

CİHANNÜMA

SOSYAL

www.cihannumaakademi.org

ISSN 2822-2350 | 2025 MART CİLT 4 | SAYI 1

BİLİMLER

AKADEMİ DERGİSİ

JOURNAL OF CİHANNUMA SOCIAL
SCIENCES ACADEMY

مجلة جهان نوما الأكاديمية للعلوم الاجتماعية

Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi
Journal of Cihannuma Social Sciences Academy

ISSN:2822-2350
E-ISSN:2822-3578

Yılda iki sayı yayımlanır.
This journal is published biannually.

Cilt: 4- Sayı: 1 - M a r t 2025
Volume:4- Issue:1- March 2025

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/csbad>
www.cihannumaakademi.org/csbad
www.cihannumaacademy.org

Ankara- TÜRKİYE
Mart 2025

CİHANSOBAD
Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi

JOC SOSA
Journal of Cihannüma Social Sciences Academy

ISSN:2822-2350 E-ISSN:2822-3578

Cilt: 4 - Sayı: 1 – Mart 2025
Volume: 4- Issue: 1- March 2025

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/csbad>
www.cihannumaakademi.org/csbad
www.cihannumaacademy.org

Ankara- TÜRKİYE
March 2025

Baş Editör

Doç. Dr. Kamuran GÖKDAĞ
Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Kamuran GÖKDAĞ
Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye

kamurangokdag@gmail.com

Yardımcı Editörler / Associate Editors

Doç. Dr. Bekir GÜNDOĞMUŞ
Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Bekir GÜNDOĞMUŞ
Bandırma Onyedi Eylül University, Türkiye

gundogmusbkr@gmail.com

Dr. Ahmet KÖROĞLU
İstanbul Üniversitesi, Türkiye

Dr. Ahmet KÖROĞLU
İstanbul University, Türkiye

ahmet.koroglu@istanbul.edu.tr

Dr. Metin KOÇHAN
Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye

Dr. Metin KOÇHAN
Mardin Artuklu University, Türkiye

metinkochan@artuklu.edu.tr

Alan Editörleri / Field Editors

Prof. Dr. Gökhan TUNCEL
İnönü Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Gökhan TUNCEL
İnönü University, Türkiye

gokhan.tuncel@inonu.edu.tr

Prof. Kadir SANCAK
Gümüşhane Üniversitesi, Türkiye

Prof. Kadir SANCAK
Gümüşhane University, Türkiye

kadirsancak@gmail.com

Doç. Dr. Ali Osman KARAĞLU
Yalova Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Ali Osman KARAĞLU
Yalova University, Türkiye

ali.karaoglu@yalova.edu.tr

Alan Editörleri / Field Editors

Doç. Dr. Ercan ŞEN
Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Ercan ŞEN
Afyon Kocatepe University, Türkiye

ercansen@aku.edu.tr

Doç. Dr. Süleyman GÜDER
İstanbul Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Süleyman GÜDER
İstanbul University, Türkiye

sguder@istanbul.edu.tr

Doç. Dr. Ebubekir CEYLAN
İstanbul Teknik Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Ebubekir CEYLAN
İstanbul Teknik University, Türkiye

ceylaneb@itu.edu.tr

Doç. Dr. Mervan SELÇUK
Sakarya Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Mervan SELÇUK
Sakarya University, Türkiye

mervanselcuk@sakarya.edu.tr

Doç. Dr. Emrah ATAR
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Emrah ATAR
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Türkiye

ataremrah1223@gmail.com

Dr. İbrahim OLGUN
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Türkiye

Dr. İbrahim OLGUN
Recep Tayyip Erdoğan University, Türkiye

ibrahim.olgun@erdogan.edu.tr

Dr. Tahsin HAZIRBULAN
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye

Dr. Tahsin HAZIRBULAN
Kırşehir Ahi Evran University, Türkiye

tahsin.hazirbulan@ahievran.edu.tr

Alan Editörleri / Field Editors

Dr. Mehmet Ali YUKSEL
Manisa Celâl Bayar Üniversitesi, Türkiye

Dr. Mehmet Ali YUKSEL
Manisa Celâl Bayar University, Türkiye

mehmetali.yuksel@cbu.edu.tr

Dr. Sevba ABDULA
Türkiye

Dr. Sevba ABDULA
Türkiye

sevbaa@gmail.com

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Salih KESGİN
Samsun Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Salih KESGİN
Samsun University, Türkiye

Prof. Dr. Ahmet AKIN
Sakarya Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ahmet AKIN
Sakarya University, Türkiye

Prof. Dr. Murat ERTEKİN
Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Murat ERTEKİN
Necmettin Erbakan University, Türkiye

Prof. Dr. Yakup CİVELEK
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Yakup CİVELEK
Ankara Yıldırım Beyazıt University, Türkiye

Prof. Dr. İdris SARISOY
Marmara Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. İdris SARISOY
Marmara University, Türkiye

Prof. Dr. Mahmut BİLEN
Sakarya Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mahmut BİLEN
Sakarya University, Türkiye

Prof. Dr. Ahmet KESGİN
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ahmet KESGİN
Ankara Yıldırım Beyazıt University, Türkiye

Doç. Dr. Kemal ŞAMLIOĞLU
Ankara Hacı Bayram Veli University, Türkiye

Doç. Dr. Kemal ŞAMLIOĞLU
Ankara Hacı Bayram Veli University, Türkiye

Yayın Kurulu / Editorial Board

Doç. Dr. Aytaç AYDIN
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye

Assoc. Prof. Aytaç AYDIN
Ankara Yıldırım Beyazıt University, Türkiye

Dr. Mehmet Ali BOLAT
İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye

Dr. Mehmet Ali BOLAT
Istanbul Sebahattin Zaim University, Türkiye

Dış Temsilciler Koordinatörü General Coordinator of Foreign Editors

Prof. Dr. Yakup CİVELEK
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Yakup CİVELEK
Ankara Yıldırım Beyazıt University, Türkiye

Dış Temsilciler / Representative of Foreign Country

Levent Ali Yıldız
ABD

Levent Ali Yıldız
USA

Doç. Dr. Necati ANAZ
Kanada

Assoc. Prof. Necati ANAZ
Canada

Doç. Dr. Süleyman ELİK
Güney Kore

Assoc. Prof. Süleyman ELİK
South Korea

Dr. Recep YÜRÜMEZ
Kırgızistan

Dr. Recep YÜRÜMEZ
Kyrgyzstan

Dr. Abdullah TIRABZON
Bulgaristan

Dr. Abdullah TIRABZON
Bulgaria

Amaç ve Kapsam

Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi (CİHANSOBAD) Türk ve İslam coğrafyasının kültürel değerleri ve sorunlarını bilimsel araştırma yöntemlerine uygun, özgün ve akademik çalışmalarla uluslararası bilim dünyasına taşımak ve katkı sağlamak amacıyla yayımlanmaktadır.

CİHANSOBAD, Sosyal Bilimlerin Edebiyat, Tarih, Sosyoloji, Siyaset Bilimi, Ekonomi, İlahiyat, Sanat ve Sanat Tarihi gibi çeşitli alanlarında yapılan bilimsel faaliyetler sonucunda hazırlanmış Türkçe, İngilizce ve Arapça dillerinde yazılmış araştırma makalelerine, kitap/sempozyum tanıtan değerlendirme yazılarına yer veren uluslararası hakemli bir dergidir.

Aim&Scope

The Journal of Cihannuma Social Academy (JOCSOSA) is published with the aim of bringing the cultural values and issues of Turkish and Islamic geography to international scientific world with authentic and academic studies in accordance with scientific research methods. It aims to promote academic researches to the attention of world scholarship.

JOCSOSA is an international peer-reviewed journal that includes research articles written in Turkish, English and Arabic languages prepared in the light of scientific activities in such various fields of Social Sciences as Literature, History, Sociology, Political Science, Economy and Religious Studies.

Dizinler / Indexing and Abstracting

Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi aşağıdaki indeksler tarafından taranmaktadır:



Google Scholar

A S O S
indeks

Makale İşleme Ücreti / Article Processing Charge

Makaleler için makale işleme ücreti talep edilmez.

The journal does not charge an Article Processing Fee (APC).

Hakemlik / Peer-review

Dergi çift taraflı kör hakemlik sistemi kullanır. Hakem listesi her yılın sonunda dergi web sayfasında yayımlanır.

The journal uses a double-sided blind review system. The referee list is published on the web page at the end of each year.

Açık Erişim / Open Access

Dergi açık erişimlidir (CC BY-NC).

The journal is an Open Access (CC BY-NC).

Adres / Executive Office

Hacı Bayram Mah. Haşimi (Kutlu) Sok. No: 12 Altındağ, Ankara, Türkiye
cihansobad@gmail.com

Web Siteleri / Websites

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/csbad> <https://www.cihannumaakademi.org/csbad> www.cihannumaacademy.org

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Araştırma Makaleleri / Research Articles

- Emel Kaya, Durmuş Ümmet** **13-39**
Metacognition and Rumination: The Serial Mediation
Roles of Emotion Dysregulation and Self-Compassion
*Üstbiliş ve Ruminasyon: Duygu Düzenleme Güçlüğü ve
Öz Şefkatin Sıralı Aracılık Roller*
- Ali Mahamat Khalid, Abdulhamit Avşar** **41-66**
Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyumu
Cultural Adaptation of International Students in Türkiye
- M. Selim İpek** **67-91**
The Art of Story in Classical Arabic Literature
Klasik Arap Edebiyatında Hikâye Sanatı
- Bengüsu Çetin** **93-116**
Hüseyin Râmiz'in *Âdab-ı Zurfâ*'sında Latifeler
Latifas in Huseyin Ramiz's "Adab-e Zurafa"
- Ceyhun Akgün, Orhan Sevindik** **117-146**
Türkiye'de Meslek Yüksekokullarında Ambalaj Tasarımı
Dersi Müfredat Analizi
*Curriculum Analysis of the Packaging Design Course in
Turkish Vocational Schools*

Metacognition and Rumination: The Serial Mediation Roles of Emotion Dysregulation and Self-Compassion

Üstbiliş ve Ruminasyon: Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Öz Şefkatin Sıralı Aracılık Roller

Emel KAYA¹, Durmuş ÜMMET²

¹ Post-graduate Student, Istanbul Ticaret University, Institute of Graduate Studies, Department of Applied Psychology, Istanbul, Türkiye
ORCID: 0009-0009-2198-5527 | pskemelkaya@gmail.com

² Prof. Dr., Marmara University, Atatürk Faculty of Education, Department of Guidance and Psychological Counseling, Istanbul, Türkiye
ORCID: 0000-0002-8318-9026 | dummet@marmara.edu.tr

Arrival Date 09/07/2025 – Acceptance Date 17/09/2025

DOI:10.55205/jocsosa.4120251737190

Citation: Kaya, E., and Ummet, D. (2025). Metacognition and Rumination: The Serial Mediation Roles of Emotion Dysregulation and Self-Compassion. *Journal of Cihannuma Social Sciences Academy* 4(1), 13-39.

ABSTRACT

Understanding the cognitive and emotional factors involved in the development of rumination is important both for enhancing theoretical understanding and for improving intervention programs that support mental health. Rumination, characterized by repetitive and passive focus on negative emotions and their causes, is linked to several psychopathologies, particularly depression. This study aims to examine the effect of metacognition on rumination through the serial mediating roles of emotion dysregulation and self-compassion. A sample of 392 Turkish adults (73.7% female) was recruited. Correlation analyses showed significant associations between all variables. Using Hayes's PROCESS macro (Model 6), results demonstrated that difficulties in emotion regulation and self-compassion sequentially mediated the relationship between metacognition and rumination. These findings underscore the multifaceted nature of rumination and suggest that interventions targeting metacognitive beliefs, emotional

awareness, and self-compassion may be particularly effective. Additionally, the study contributes to the literature by offering a novel, integrated model explaining how cognitive, emotional, and self-related processes interact to predict ruminative tendencies. The importance of fostering metacognitive awareness and self-kindness while enhancing emotional regulation skills is emphasized for both preventive and therapeutic mental health applications. Research implications and practical recommendations are discussed within the framework of current psychological models.

Keywords: Metacognition, Emotion Dysregulation, Self-Compassion, Rumination

ÜSTBİLİŞ VE RUMİNASYON: DUYGU DÜZENLEME GÜÇLÜĞÜ VE ÖZ ŞEFKATİN SIRALI ARACILIK ROLLERİ

ÖZ

Ruminasyonun gelişiminde rol oynayan bilişsel ve duygusal faktörleri anlamak hem kuramsal bilgiyi derinleştirmek hem de ruh sağlığını destekleyen müdahale programlarını iyileştirmek açısından önemlidir. Olumsuz duygulara ve bunların nedenlerine yönelik tekrarlayıcı ve pasif odaklanma ile karakterize edilen ruminasyon, özellikle depresyon olmak üzere çeşitli psikopatolojilerle ilişkilidir. Bu çalışma, üstbilisin ruminasyon üzerindeki etkisini, duygu düzenleme güçlüğü ve öz-şefkatin sıralı aracılık rolleri aracılığıyla incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında %73,7’si kadın olmak üzere 392 Türk yetişkinden oluşan bir örneklem çalışmaya dahil edilmiştir. Korelasyon analizleri, tüm değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Hayes’in PROCESS makrosu (Model 6) kullanılarak yapılan analizlerde, duygu düzenleme güçlüğü ve öz-şefkatin, üstbilis ile ruminasyon arasındaki ilişkide sıralı aracı rolü bulunmuştur. Bu bulgular, ruminasyonun çok katmanlı doğasını vurgulamakta ve üstbilişsel inançlar, duygusal farkındalık ve öz-şefkati hedef alan müdahalelerin özellikle etkili olabileceğini önermektedir. Ayrıca çalışma, bilişsel, duygusal ve benlik ile ilgili süreçlerin ruminatif eğilimleri nasıl şekillendirdiğini açıklayan özgün ve bütüncül bir model sunarak literatüre katkı sağlamaktadır. Hem önleyici hem de terapötik ruh sağlığı uygulamaları açısından, üstbilişsel farkındalığın ve kendine şefkatin geliştirilmesinin yanı sıra duygu düzenleme becerilerinin güçlendirilmesinin güçlendirilmesinin önemi

vurgulanmaktadır. Bulgular, güncel psikolojik modeller çerçevesinde tartışılmış ve pratik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Üst Biliş, Duygu Düzenleme Güçlüğü, Öz-Şefkat, Rumantasyon

INTRODUCTION

In recent years, there has been a significant increase in psychology literature focusing on how individuals understand, interpret and manage their own thoughts and emotions (Banerjee, 2018). At the center of these processes is the concept of metacognition, which is defined as the individual's knowledge of his/her own cognitive activities and the capacity to control these activities. This concept, which was introduced by Flavell (1979) in the field of cognitive development, has become one of the cornerstones of clinical psychology over time (Wells, 2000; Wells, 2013). In particular, the Self-Regulatory Executive Function (S-REF) model developed by Wells and Matthews (1996) attributed a central role to metacognitive beliefs and processes in understanding psychopathologies. According to this model, the underlying problem of psychological disorders is not the content of the thoughts (e.g., "I am worthless"), but the individual's relationship with and beliefs about these thoughts (Wells, 2009; Wells, 2019).

Another important cognitive process closely related to psychopathologies is rumination. Rumination is the passive and repetitive visualization of the troubles experienced by the individual, negative emotions and the possible causes and consequences of these situations (Nolen-Hoeksema et al., 2008; Watkins & Roberts, 2020). Nolen-Hoeksema (2000) stated that rumination prevents active problem-solving strategies and causes the negative emotional state to persist and deepen. This repetitive and often dysfunctional way of thinking is recognized as both a symptom and a sustaining factor of many mental disorders, especially depression (Topper et al., 2010; Öcalan & Özçetin, 2020).

Metacognitive theory offers a powerful explanation for why and how rumination is maintained. The reason why an individual continues to ruminate is because of positive metacognitive beliefs that this way of thinking is beneficial (e.g., "Thinking long and hard about my problems helps me find solutions"). The reason for not getting out of the rumination cycle is the negative metacognitive beliefs that these thoughts are uncontrollable and dangerous (e.g., "If I cannot stop these negative thoughts, I will lose my

mind") (Wells, 2000; Papageorgiou & Wells, 2003). In this context, understanding the relationship between metacognition and rumination is important for understanding the etiology of psychological resilience and disorders. However, the relationship between these two basic cognitive structures does not occur in isolation. The individual's emotional and self-related processes emerge as important mediating mechanisms that shape the nature of this relationship (Aldao et al., 2010; Neff, 2003a). In this study, the concepts of emotion dysregulation and self-compassion, two of these mediating mechanisms, are discussed.

Emotion regulation is a set of processes that individuals use to influence which, when and how they experience and express emotions (Gross, 1998; Gross & Thompson, 2007). While effective emotion regulation is a fundamental skill for mental health, difficulties in this process (emotion dysregulation) have been associated with many psychopathologies (Aldao et al., 2010; Gratz & Roemer, 2004). Gratz and Roemer (2004) defined emotion dysregulation as a multidimensional structure; they stated that deficiencies in awareness, understanding and acceptance of emotions, inability to control impulsive behaviors and inability to use strategies appropriate to the situation flexibly are the basic components of this structure. It is theoretically expected that an individual with dysfunctional metacognitive beliefs would label his/her own emotional reactions as "dangerous" or "unacceptable" and thus have difficulty in regulating his/her emotions (Wells, 2000; Wells, 2009). This difficulty may pave the way for rumination, which appears to be a search for a solution but is actually an avoidance strategy.

The other important mediating variable is self-compassion, which has become increasingly important in positive psychology and clinical practice in recent years (Neff & Germer, 2013). Self-compassion is the capacity of an individual to be warm, kind, and understanding when faced with challenging life experiences such as pain, failure, or inadequacy, instead of exhibiting a cold and critical attitude towards oneself (Neff, 2003a). Neff (2003b) explains self-compassion in terms of three main components: self-compassion (being kind and understanding rather than critical of oneself), common humanity awareness (recognizing that the pain and imperfections experienced are a universal condition shared by all people), and mindfulness (observing negative feelings and thoughts with a balanced awareness rather than over-identifying with them). Self-compassion is seen as a protective factor for mental health and its low levels are known to be associated with depression, anxiety and rumination (MacBeth & Gumley, 2012; Keng et al., 2016).

Based on this theoretical framework, the main purpose of this study is to examine the mediating role of emotion dysregulation and self-compassion in the relationship between metacognition and rumination. There is no study in the literature that deals with these four variables together (Çamkerten & Güloğlu, 2023). The most original contribution of the study is to propose a serial multiple mediation model that tests whether these mediators operate in a sequential manner. According to the proposed model, dysfunctional metacognitive beliefs (the starting point) first lead to emotion dysregulation by impairing the individual's ability to manage his/her emotions (Wells, 2000; Aldao et al., 2010). The feeling of constantly struggling and failing with one's own internal experiences erodes the capacity for understanding and kindness towards oneself, i.e. self-compassion (Neff, 2011). Finally, this diminished state of self-compassion and increased inner criticism makes the individual more prone to rumination, i.e. to become trapped in negative thoughts and feelings (Watkins & Roberts, 2020).

Testing this model has the potential to provide a deeper and more holistic understanding of the complex mechanisms underlying rumination. This understanding aims both to contribute to theoretical models and to guide the development of preventive and therapeutic interventions for rumination and related psychopathologies (Wells, 2013; Leahy et al., 2011). For this purpose, the following hypotheses were tested in the study:

- H1.** Metacognition significantly predicts rumination in a positive direction.
- H2.** Difficulty in emotion regulation plays a mediating role in the relationship between metacognition and rumination.
- H3.** Self-compassion mediates the relationship between metacognition and rumination.
- H4.** Difficulty in emotion regulation and self-compassion serially mediated the relationship between metacognition and rumination.

METHOD

This chapter details the methodological process followed to achieve the purpose of the study. The research model, the characteristics and selection process of the participants, the data collection tools used and the statistical procedures used to analyze the data are explained respectively.

Research Model

This study is a descriptive research based on the relational survey model as it focuses on examining the relationships between variables and the mediation mechanisms in these relationships (Büyüköztürk et al., 2015). According to Karasar (2009), the relational survey model is a research model that aims to determine the existence and/or degree of change between two or more variables. In this study, the predictor variable was metacognition, the predicted variable was rumination, and the mediating variables were emotion dysregulation and self-compassion. Serial multiple mediation analysis was used to test this complex relationship between the variables (Hayes, 2018; MacKinnon et al., 2004).

Participants and Procedure

The population of the study consists of individuals aged 18 and over living in Türkiye. The sample consists of 392 participants selected by convenience sampling method, which is one of the non-random sampling methods. This method was preferred due to the convenience it provides to the researcher in terms of time, cost and labor force (Büyüköztürk et al., 2015; Etikan et al., 2016). Data were collected through Google Forms-based online surveys distributed through social media platforms.

When the demographic characteristics of the participants are analyzed, it is seen that 289 (73.7%) of them are female and 103 (26.3%) are male. In terms of age distribution, 102 (26%) of the participants were between the ages of 18-24, 172 (43.9%) between the ages of 25-34, 55 (14%) between the ages of 35-44, 44 (11.2%) between the ages of 45-54 and 19 (4.8%) between the ages of 55-64. In terms of marital status, 202 (51.5%) were single, 183 (46.7%) were married, 5 (1.3%) were divorced and 2 (0.5%) were widowed. In terms of education level, it is seen that the majority of the sample is higher education graduates; 211 participants (53.8%) have undergraduate education and 80 participants (20.4%) have postgraduate education.

Participation in the study was completely voluntary. Participants were informed about the purpose of the study, the confidentiality of the data, and that they could withdraw from the study at any time, and their online informed consent was obtained. The research was approved by the Ethics Committee of [Omitted] University (Date: 04.06.2024, Number: E-65836846-044-320490).

Data Collection Tools

Personal Information Form

This form, which was prepared by the researcher as a result of the literature review, was used to collect socio-demographic information such as gender, age, marital status, education level and income status of the participants.

Metacognition Scale

Cartwright-Hatton and Wells (1997) developed the 65-item Metacognition Questionnaire (MCQ) to assess metacognitive beliefs. Later, they reduced the length of the scale and created a 30-item version, the MCQ-30 (Cartwright-Hatton & Wells, 2004). Both scales were found to measure the same five factors: positive beliefs, negative beliefs (uncontrollability and danger), cognitive confidence, cognitive awareness and the need to control thoughts. The Turkish version of the scale was adapted by Tosun and Irak (2008). Each item is scored on a 4-point Likert scale (1 = Strongly disagree, 4 = Strongly agree). The internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) of the Turkish version of the scale was reported as $\alpha=.86$ (Tosun & Irak, 2008). The Cronbach's alpha reliability coefficient of the metacognition scale used in this study was calculated and found to be $\alpha=0.847$.

Ruminative Thinking Style Scale

The Ruminative Thought Style Questionnaire (RTSQ) developed by Brinker and Dozois (2009) was designed to measure the general ruminative thinking tendencies of individuals. Its Turkish adaptation was conducted by Karatepe (2010). This 20-item scale focuses on assessing the cognitive style of rumination rather than its content. The scale was developed specifically to measure ruminative tendencies in non-clinical samples. The RTSQ has a single-factor structure. Participants rate each item on a 5-point Likert scale (1 = Not at all suitable for me, 5 = Completely suitable for me). In the Turkish adaptation study of the scale, the total internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) was found to be $\alpha=.91$ (Karatepe, 2010). This scale contributes to understanding the cognitive processes that sustain negative emotional states by reflecting the mental attitude of the individual towards the difficulties encountered in daily life. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the ruminative thinking style scale used in this study was calculated and found to be $\alpha=0.956$.

Difficulty in Emotion Regulation Scale-Short Form

The short form of the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DDGÖ-K) developed by Gratz and Roemer (2004) was adapted into Turkish by Sarıtaş-Atalar, Gençöz, and Özen (2018). The scale examines difficulties in emotion regulation in six dimensions. These dimensions are lack of emotional awareness, difficulty in identifying emotions, not accepting emotions, difficulty in goal orientation, impulse control difficulty, and lack of effective strategies in emotion regulation. Participants rate on a 5-point Likert-type scale (1 = Never, 5 = Always). The internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) of the Turkish version of the short form was determined as $\alpha=.92$ (Sarıtaş-Atalar et al., 2018). The Cronbach's alpha reliability coefficient of the emotion dysregulation scale-short form used in this study was calculated and found to be $\alpha=0.935$.

Self-Regulation Scale

Self-Compassion Scale, developed by Neff (2003), measures an individual's tendency to be understanding, accepting and kind towards himself/herself. The scale was adapted into Turkish by Akin (2009). The scale consists of 26 items and includes six sub-dimensions. These dimensions are self-kindness, self-judgment, common humanity, sense of isolation, awareness and over-identification. The scale uses a 5-point Likert-type rating (1 = Not at all appropriate, 5 = Completely appropriate). Higher scores on the scale indicate higher levels of self-compassion. The internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) of the Turkish form was found to be $\alpha=.89$ (Akin, 2009). The Cronbach's alpha reliability coefficient of the self-compassion scale used in this study was calculated and found to be $\alpha=0.941$.

Data Analysis

IBM SPSS 26.0 statistical package program was used for data analysis. Before starting the analysis process, the data set was subjected to preliminary examinations. Mahalanobis distance values were examined to determine multivariate outliers, and the data of 8 participants were accepted as outliers and excluded from the analysis (Meyers et al., 2013). Thus, the final sample consisted of 392 participants. Skewness and kurtosis coefficients were examined to test whether the variables meet the assumption of normal distribution, and all values were found to be within the range of ± 1.5 recommended by Tabachnick and Fidell (2012). This result showed that the data were normally distributed and parametric tests could be used.

Descriptive statistics (mean, standard deviation) and Pearson product-moment correlation analysis were conducted to determine the relationships between the variables. Pearson correlation is one of the most commonly used techniques in psychology for normally distributed data when evaluating linear associations between continuous variables (Field, 2018).

In order to test the hypotheses of the study, serial multiple mediation analysis was conducted using Model 6 of the PROCESS macro developed by Hayes (2018). This model allows testing a mechanism in which two mediating variables play a sequential role in the effect of a predictor variable on a predicted variable. The statistical significance of the indirect effects is tested using the bootstrapping method, a modern and robust resampling-based technique that does not rely on assumptions of normality (Preacher & Hayes, 2008; MacKinnon et al., 2004). The analysis was carried out using 5,000 bootstrap samples and 95% confidence intervals. The absence of a zero value between confidence intervals indicates that the indirect effect is statistically significant. The statistical significance level (alpha) was accepted as .05 in all analyses.

RESULTS

In this section, descriptive statistics on the variables of the study, correlations between variables and the results of serial multiple mediation analysis conducted to test the hypotheses of the study are presented.

Descriptive Statistics and Correlation Analysis

The mean, standard deviation, skewness, kurtosis and correlation coefficients of metacognition, self-compassion, emotion dysregulation and rumination variables are presented in Table 1.

Table 1

Descriptive Statistics and Pearson Correlation Matrix for Variables

Variable	1	2	3	4
1. Metacognition	–			
2. Self-compassion	-.39**	–		
3. Difficulty in Emotion Regulation	.46**	-.71**	–	
4. Rumination	.55**	-.62**	.70**	–
$\bar{x}$	72.69	84.63	37.03	84.19
s.s.	12.20	18.29	12.78	25.85
Skewness	-.218	-.221	.582	-.185
Kurtosis	-.177	-.415	-.204	-.593

N=392. ** $p < .01$

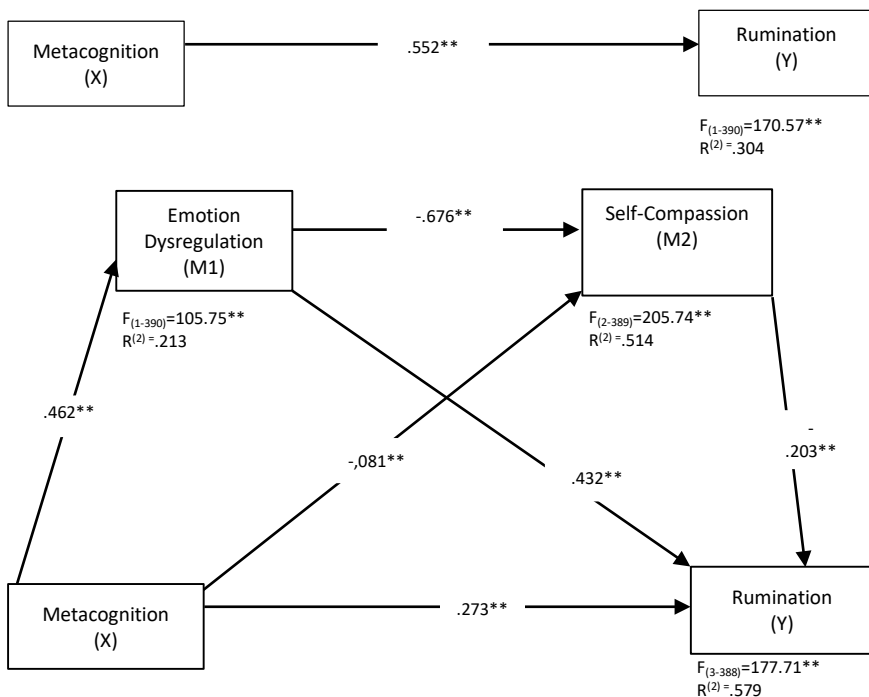
As seen in Table 1, the skewness and kurtosis coefficients of the variables meet the assumption of normal distribution. Correlation analysis results showed that all variables exhibited statistically significant relationships with each other. Metacognition had a positive relationship with rumination ($r=.55$, $p < .01$) and emotion dysregulation ($r=.46$, $p < .01$) and a negative relationship with self-compassion ($r=-.39$, $p < .01$). Difficulty in emotion regulation showed highly significant relationships with rumination positively ($r=.70$, $p < .01$) and negatively with self-compassion ($r=-.71$, $p < .01$). Similarly, self-compassion showed a highly significant negative correlation with rumination ($r=-.62$, $p < .01$). These significant correlations indicate that the necessary prerequisite for conducting mediation analyses is met.

Serial Multiple Mediation Analysis

The results of the analysis conducted to test the serial mediating role of emotion dysregulation (M1) and self-compassion (M2) in the prediction of metacognition (X) by rumination (Y) are summarized in Figure 1. The bootstrap analysis findings for indirect effects are presented in Table 2.

Figure 1

*Serial Multiple Mediation Model of Difficulty in Emotion Regulation and Self-Compassion in the Relationship between Metacognition and Rumination, ** $p < .01$*



As a result of the analyses, first, the total effect of metacognition on rumination was examined. Simple regression analysis showed that metacognition positively and statistically significantly predicted rumination ($\beta = .552$, $t(390) = 13.06$, $p < .001$). This model explained 30.4% of the total variance in rumination ($R^2 = .304$, $F(1,390) = 170.57$, $p < .001$). This finding supports the first hypothesis (H1) of the study.

In the mediation model, when emotion dysregulation and self-compassion were included in the model, the direct effect of metacognition on rumination (path c') remained significant but its coefficient decreased ($\beta = .273$, $t(388) = 7.29$, $p < .001$). The fact that the direct effect ($\beta = .273$) was lower than the total effect ($\beta = .552$) indicates that emotion dysregulation and self-compassion play a partial mediating role in this relationship. This

comprehensive mediation model explained 57.9% of the total variance in rumination ($R^2 = .579$, $F(3,388) = 177.71$, $p < .001$), indicating that the model has a high explanatory power.

When the other paths in the model were examined, it was seen that meta-cognition significantly predicted emotion dysregulation difficulty positively (path a1: $\beta = .462$, $p < .001$) and self-compassion negatively (path a2: $\beta = -.081$, $p = .043$). Moreover, difficulties in emotion regulation significantly predicted self-compassion negatively (d21 path: $\beta = -.676$, $p < .001$) and rumination positively (b1 path: $\beta = .432$, $p < .001$). Finally, self-compassion significantly predicted rumination in a negative direction (b2 path: $\beta = -.203$, $p < .001$). The bootstrap results presented in Table 2 indicate that all three different indirect effects in the model are statistically significant.

Table 2

Bootstrap Coefficients and Confidence Interval Results for the Model

Impact	Boot Coefficient ^a	St. Error	<i>t</i>	<i>p</i>	Lower Limit ^b	Upper Limit ^b
Total Impact	1.169	.090	13.060	< .001	.993	1.345
Direct Impact	.578	.079	7.298	< .001	.422	.733
Total Indirect Impact	.591	.061			.475	.713
Indirect Impact-1 (X → M1 → Y)	.422	.060			.309	.544
Indirect Impact-2 (X → M2 → Y)	.035	.019			.001	.075
Indirect Impact-3 (X → M1 → M2 → Y)	.134	.035			.066	.205

Not. X: Metacognition, Y: Rumination, M1: Difficulty Regulating Emotion, M2: Self-Compassion;

(^a) 5,000 bootstrap sample, (^b)95% confidence interval

Indirect Effect 1 (H2)

The path mediated by emotion dysregulation difficulty in the effect of meta-cognition on rumination is significant (bootstrap coefficient = .422, 95% CI = [.309, .544]). This result supports the second hypothesis of the study.

Indirect Effect 2 (H3)

The path mediated by self-compassion in the prediction of rumination by metacognition was also statistically significant (bootstrap coefficient =

.035, 95% CI = [.001, .075]). This result supports the third hypothesis of the study.

Indirect Effect 3 (H4)

The serial multiple mediation effect, in which emotion dysregulation difficulty and then self-compassion mediated the relationship between metacognition and rumination, which was the main hypothesis of the study, was also found to be statistically significant (bootstrap coefficient = .134, 95% CI = [.066, .205]). This finding supports the fourth and most comprehensive hypothesis of the study.

The 95% confidence intervals calculated for all indirect effects do not include the zero value, indicating that these mediating effects are statistically significant and not random.

DISCUSSION

The aim of this study was to examine the relationship between metacognition and rumination in a broader context and to examine the sequential mediating roles of emotion dysregulation and self-compassion in this relationship. The findings showed that the theoretical model was statistically significant and provided an important framework for explaining the dynamic and multilayered relationships between the variables examined (Wells, 2009; MacBeth & Gumley, 2012). In understanding a complex cognitive process such as rumination, not only basic cognitive beliefs but also the chain effects of these beliefs on emotional and self-related processes should be taken into account (Aldao et al., 2010; Neff & Germer, 2013).

Interpretation of Direct and Indirect Relationships between Variables Relationship between Metacognition and Rumination (H1)

The research findings revealed that metacognition was a strong and significant predictor of rumination. This result aligns with previous theoretical and empirical studies that highlight metacognitive beliefs as central mechanisms in the development and maintenance of repetitive negative thinking patterns (Wells, 2000; Wells, 2013). It is in full agreement with the Self-Regulatory Executive Function (S-REF) model developed by Wells and Matthews (1994, 1996). According to the S-REF model, the basis of psychological disorders is the Cognitive Attention Syndrome (CAS), which includes repetitive and inflexible thinking styles such as rumination, worry,

and threat monitoring. The main assumption that distinguishes this syndrome from other cognitive theories is that it is governed by one's beliefs about one's own thoughts—i.e., metacognition—rather than the content of the thoughts (Wells, 2009).

The strong positive relationship in our study supports this theoretical background. The stronger the person's dysfunctional metacognitive beliefs about the uncontrollability ("I cannot control my thoughts"), dangerousness ("Having these thoughts means that I am going crazy") or importance ("I need to think constantly to solve my problems") of his/her thoughts, the more likely he/she is to develop and maintain ruminative thinking (Papageorgiou & Wells, 2003; Spada et al., 2008). This finding is consistent with both meta-analytic studies in the international literature (Topper, Emmelkamp, & Ehring, 2010) and local empirical studies conducted in Turkey (Kırkık & Balkıs, 2022; Yılmaz, 2011), and once again confirms the critical importance of metacognitive factors in understanding rumination.

Mediating Role of Difficulty in Emotion Regulation (H2 and Related Pathways)

The second important finding of the study is that emotion regulation difficulty plays a significant mediating role in the relationship between metacognition and rumination. According to this finding, individuals with dysfunctional metacognitive beliefs have more difficulty in regulating their emotions due to these beliefs, and this difficulty makes them more prone to rumination. This mechanism supports one of the main claims of the Self-Regulatory Executive Function (S-REF) model, namely that metacognitions lead to rumination—a component of the Cognitive Attention Syndrome—through maladaptive coping strategies (Wells, 2009).

A person who believes that their thoughts are dangerous or uncontrollable (high dysfunctional metacognition) may panic when a negative emotion (e.g., sadness, anxiety) arises and want to get rid of this "unacceptable" internal experience as soon as possible. This often leads to resorting to dysfunctional emotion regulation strategies such as thought suppression, avoidance or distraction. However, as Wenzlaff and Wegner (2000) point out, these strategies paradoxically lead to the return of the suppressed thought and emotion with even greater strength ("ironic process theory"). These rebound effects are especially common in individuals with heightened metacognitive sensitivity to negative internal experiences (Purdon, 1999; Wells, 2013).

The person feels that he/she cannot manage his/her emotions, that he/she is helpless against them (emotion dysregulation), and in this feeling of helplessness, he/she starts to think about the situation, its causes and consequences over and over again (rumination). Therefore, emotion dysregulation emerges as a reflection of a problem at the metacognitive level at the behavioral and emotional level and serves as a bridge for rumination. This finding also supports the view that emotion dysregulation is a transdiagnostic factor across various forms of psychopathology (Gratz & Roemer, 2004; Aldao et al., 2010).

Mediating Role of Self-Compassion (H3 and Related Pathways)

Third, self-compassion was also found to mediate the relationship between metacognition and rumination, albeit with a statistically significant but smaller coefficient. This pathway implies that dysfunctional metacognitive beliefs reduce an individual's capacity for self-compassion and that this reduced self-compassion increases the risk of rumination. According to Neff's (2003a) conceptualization, self-compassion involves three inter-related components: self-kindness (vs. self-judgment), a sense of common humanity (vs. isolation), and mindfulness (vs. over-identification). It is difficult for an individual who sees his/her own thoughts as a threat or who is in a constant state of war with them to display a kind and understanding attitude towards oneself. This constant state of inner warfare fuels self-criticism and erodes the foundation of self-compassion (Neff, 2003b; Gilbert & Procter, 2006).

When self-compassion decreases, a person becomes more judgmental in the face of difficulties, more ruthless about his or her mistakes, and feels isolated from other people—a loss of common humanity. This creates a fertile ground for the development of ruminative and self-blaming thoughts such as “Why does this always happen to me?” or “How stupid I am.” This finding is important as it shows that self-compassion is not only directly related to rumination but may also serve as a nexus between more fundamental cognitive structures (metacognition) and ruminative thinking (MacBeth & Gumley, 2012; Krieger et al., 2013). It is difficult for someone who sees his/her thoughts as dangerous to approach them with compassion; on the contrary, self-compassion may encourage a more flexible and non-judgmental attitude toward internal experiences, which may lead to healthier metacognitive evaluations (Keng, Smoski, & Robins, 2016; Neff & Germer, 2013).

Serial Mediating Role of Difficulty in Emotion Regulation and Self-Compassion (H4)

The most unique and important finding of the study is that the relationship between metacognition and rumination was found to be mediated first by emotion dysregulation and then by self-compassion with a significant serial multiple mediation effect. This finding reveals a dynamic, sequential, and multi-layered psychological process leading to rumination. The proposed mechanism is consistent with integrative cognitive-emotional frameworks in clinical psychology (Wells, 2009; Neff, 2003a; Aldao et al., 2010). The process works as follows:

- **Starting Point (Metacognition):** The process begins with negative and dysfunctional beliefs about one’s own thoughts (e.g., “I cannot control my thoughts,” “Worrying is dangerous”), which are core elements of the metacognitive model (Wells & Matthews, 1996).
- **First Link (Increased Difficulty in Emotion Regulation):** These beliefs impair emotional awareness, acceptance, and regulation capacities, leading to a heightened state of emotion dysregulation (Gratz & Roemer, 2004; Spada et al., 2008). The individual engages in internal conflict and loses emotional clarity and flexibility.
- **Second Link (Decreased Self-Compassion):** Persistent difficulty in regulating emotions erodes self-compassion by increasing internal self-criticism and feelings of inadequacy. Emotion dysregulation is known to reduce the individual’s capacity to respond with self-kindness and to maintain a sense of common humanity during distress (Neff & Germer, 2013; Inwood & Ferrari, 2018).
- **Conclusion (Increased Rumination):** Finally, diminished self-compassion deprives the person of a protective emotional stance, increasing vulnerability to rumination—a repetitive, self-focused, and negatively toned cognitive process (MacBeth & Gumley, 2012; Keng et al., 2016). The lack of self-compassion leaves the individual without sufficient internal resources to break out of the cycle of self-criticism and cognitive over-engagement.

This serial mediation model provides a framework that integrates different theoretical approaches in the literature (metacognitive theory, emotion regulation models, and self-compassion research) and illustrates that rumination is not merely the result of a single factor. Rather, it may be the final link in a complex chain where cognitive, emotional, and self-related

processes sequentially influence one another (Wells, 2013; Neff, 2003b).

Limitations of the Study and Suggestions for Future Research

As in any research, this study also has some limitations. The most important limitation is its cross-sectional design. Although such a design allows for identifying associations and testing mediation models, it does not permit inferences about causality or temporal order (Maxwell & Cole, 2007). Although the mediation model in this study tests a theoretically driven causal chain, the directionality of effects (e.g., whether rumination might also influence emotion dysregulation or self-compassion over time) cannot be confirmed with cross-sectional data. Therefore, future research should employ longitudinal or experimental designs to verify the sequential nature of the relationships (Little, 2013).

Second, the data were entirely based on self-report measures. While self-reports are commonly used in psychological research, they are vulnerable to various biases such as social desirability, response style effects, and common method variance (Podsakoff et al., 2003). To address this limitation, future studies might consider incorporating alternative methods such as behavioral tasks, informant reports, or physiological indicators to improve data triangulation and reduce method bias (Campbell & Fiske, 1959).

Third, the sample was selected through a convenience sampling method, and the gender distribution was skewed toward female participants. As such, caution should be exercised when generalizing the results to the broader population. Future studies should aim to replicate the findings in more diverse and representative samples, including clinical populations (e.g., individuals diagnosed with major depressive disorder or generalized anxiety disorder), as well as adolescents and older adults (Henrich, Heine, & Norenzayan, 2010).

Despite these limitations, the study also has several strengths. The relatively large sample size provided sufficient statistical power for detecting mediation effects. One of the key methodological strengths was the use of serial multiple mediation modeling combined with bootstrapping procedures, which allow for robust estimation of indirect effects and offer advantages over traditional approaches (Hayes, 2018; Preacher & Hayes, 2008). Most importantly, the study provides a novel and integrative per-

spective by combining metacognitive theory, emotion regulation frameworks, and self-compassion research into a single explanatory model of rumination.

Recommendations for Clinical Practice

The findings of the study suggest that interventions for individuals struggling with rumination should be multidimensional and integrated, targeting metacognitive beliefs, emotion regulation skills, and self-compassion in a sequential manner. This aligns with transdiagnostic approaches in clinical psychology emphasizing the interdependence of cognitive, emotional, and self-related mechanisms (Harvey et al., 2004; Nolen-Hoeksema & Watkins, 2011).

Metacognitive Interventions

The starting point of interventions may be to target individuals’ dysfunctional metacognitive beliefs. Metacognitive Therapy (MCT), developed by Wells (2009), is based on the Self-Regulatory Executive Function (S-REF) model and focuses on modifying metacognitive processes rather than thought content. MCT helps individuals recognize that thoughts are merely mental events, and teaches strategies to reduce Cognitive Attention Syndrome, such as worry, rumination, and threat monitoring. One core technique, Detached Mindfulness, encourages individuals to observe their thoughts from a distance without engaging in them emotionally. This may help to “break the first link” in the chain of serial mediation by reducing the salience and uncontrollability of distressing cognitions (Wells, 2009; Normann, van Emmerik, & Morina, 2014).

Improving Emotion Regulation Skills

In addition to metacognitive awareness, it is crucial to teach individuals concrete emotion regulation strategies, especially when dysfunctional beliefs impair their ability to respond adaptively to emotional experiences. Skills derived from Dialectical Behavior Therapy (DBT) (Linehan, 1993) and Emotion-Focused Therapy (EFT) (Greenberg, 2002) can increase individuals’ capacity for emotional awareness, labeling, tolerance, and acceptance. Emotion regulation training should target impulsivity, emotional avoidance, and maladaptive coping strategies (e.g., suppression or distraction), which are commonly associated with rumination and emotional dysregulation (Gratz & Roemer, 2004; Aldao et al., 2010). Our findings suggest that individuals with high metacognitive dysfunction are likely to benefit from direct training in emotion regulation skills as a mediating step.

Strengthening Self-Compassion

Our serial mediation model also emphasizes the role of self-compassion as both a protective factor and a downstream outcome of emotional dysregulation. Individuals who lack emotional regulation skills often become self-critical, which in turn exacerbates rumination. Interventions such as Compassion-Focused Therapy (CFT) (Gilbert, 2010) or Mindful Self-Compassion (MSC) programs (Neff & Germer, 2013) are effective in fostering a kind, nonjudgmental, and supportive inner attitude. These approaches help reduce shame and self-criticism while enhancing the ability to respond to failure and distress with warmth and understanding. Especially for individuals who struggle with harsh self-judgment, cultivating a compassionate inner voice may serve as a buffer against rumination and internal conflict (MacBeth & Gumley, 2012; Inwood & Ferrari, 2018).

CONCLUSION

In conclusion, this study provided important and holistic findings on the complex web of relationships between metacognition, emotion dysregulation, self-compassion, and rumination. The study supported the literature that dysfunctional metacognition is an important predictor of rumination and shed light on the mechanisms underlying this relationship. The most striking contribution of the study is the significance of the serial multiple mediation model, which reveals that these mediators operate in a sequential manner. According to this model, dysfunctional metacognitive beliefs first impair the individual's capacity to manage emotions, this impairment reduces the individual's self-compassion, and ultimately this vulnerability triggers ruminative thinking. These findings emphasize that rumination is too complex to be reduced to a single cause and that cognitive, emotional and self processes need to be addressed in an integrated manner to understand it. The results suggest that preventive and therapeutic interventions for rumination and related psychopathologies may be more effective by targeting this multi-layered structure.

REFERENCES

- Akın, A., Akın, U., & Abacı, R. (2007). The validity and reliability of the Turkish version of the Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35(5), 1-10.
<https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.5.1>

- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review, 30*(2), 217–237. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
- Banerjee, S. (2018). Mindfulness and the mitigation of dysfunctional cognition: Reducing ruminative thinking. *Journal of Cognitive Psychology, 30*(2), 123–135. <https://doi.org/10.1080/00221325.2018.1452923>
- Brinker, J. K., & Dozois, D. J. A. (2009). The Ruminative Thought Style Questionnaire: Development and validation of a measure of the tendency to ruminate. *Cognitive Therapy and Research, 33*(5), 419–430. <https://doi.org/10.1007/s10608-008-9203-0>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin, 56*(2), 81–105.
- Cartwright-Hatton, S., & Wells, A. (1997). Beliefs about worry and intrusions: The meta-cognitions questionnaire and its correlates. *Journal of Anxiety Disorders, 11*(3), 279–296. [https://doi.org/10.1016/s0887-6185\(97\)00011-x](https://doi.org/10.1016/s0887-6185(97)00011-x)
- Çamkerten, Ö., & Güloğlu, B. (2023). Duygusal Yemenin Yordayıcıları Olarak Üstbiliş, Duygu Düzenleme Zorlukları ve Öz Şefkat. *Ege Eğitim Dergisi, 24*(1), 107–125. <https://doi.org/10.12984/egedfd.1152254>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics, 5*(1), 1–4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Gilbert, P. (2010). *Compassion focused therapy: Distinctive features*. Routledge.
- Gilbert, P., & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 13*(6), 353–379.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 26*(1), 41–54.

- Greenberg, L. S. (2002). *Emotion-focused therapy: Coaching clients to work through their feelings*. American Psychological Association.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). Guilford Press.
- Harvey, A. G., Watkins, E., Mansell, W., & Shafran, R. (2004). *Cognitive behavioural processes across psychological disorders: A transdiagnostic approach to research and treatment*. Oxford University Press.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. The Guilford Press.
- Henrich, J., Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2010). Most people are not WEIRD. *Nature*, 466, 29.
- Inwood, E., & Ferrari, M. (2018). Mechanisms of change in the relationship between self-compassion, emotion regulation, and mental health: A systematic review. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 10(2), 215–235.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatepe, H. T. (2010). Ruminatif düşünme biçimi ölçeği'nin Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması [Turkish adaptation, validity and reliability of the Ruminative Thought Style Questionnaire]. [Uzmanlık tezi, T.C. Sağlık Bakanlığı].
- Keng, S. L., Smoski, M. J., & Robins, C. J. (2016). Effects of mindful self-compassion on trait mindfulness, self-compassion, and emotion regulation in a community sample. *Mindfulness*, 7(6), 1391–1402.
<https://doi.org/10.1007/s12671-016-0578-1>
- Kırık, M., & Balkıs, M. (2022). Ergenlerde üstbiliş ve sınav kaygısı arasındaki ilişkide ruminasyon ve bilişsel esnekliğin aracılık rolü. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 61–77.
- Krieger, T., Altenstein, D., Baettig, I., Doerig, N., & Holtforth, M. G. (2013). Self-compassion in depression: Associations with depressive symptoms, rumination, and avoidance in depressed outpatients. *Behavior Therapy*, 44(3), 501–513.
- Leahy, R. L., Tirch, D., & Napolitano, L. A. (2011). *Emotion regulation in psychotherapy: A practitioner's guide*. Guilford Press.

- Linehan, M. M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. Guilford Press.
- Little, T. D. (2013). *Longitudinal structural equation modeling*. Guilford Press.
- MacBeth, A., & Gumley, A. (2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32(6), 545–552.
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.06.003>
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39(1), 99–128.
- Maxwell, S. E., & Cole, D. A. (2007). Bias in cross-sectional analyses of longitudinal mediation. *Psychological Methods*, 12(1), 23–44.
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2013). *Applied multivariate research: Design and interpretation* (2nd ed.). SAGE.
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101.
<https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250.
<https://doi.org/10.1080/15298860309027>.
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1). <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00330.x>
- Neff, K. D., & Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28–44.
- Nolen-Hoeksema, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 504–511. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.109.3.504>
- Nolen-Hoeksema, S., & Watkins, E. R. (2011). A heuristic for developing transdiagnostic models of psychopathology. *Perspectives on Psychological Science*, 6(6), 589–609.
- Nolen-Hoeksema, S., Wisco, B. E., & Lyubomirsky, S. (2008). Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science*, 3(5), 400–424.
<https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
- Normann, N., van Emmerik, A. A., & Morina, N. (2014). The efficacy of metacogni-

- tive therapy for anxiety and depression: A meta-analytic review. *Depression and Anxiety*, 31(5), 402–411.
- Öcalan, K., & Özçetin, M. (2020). Ruminatif düşünce ve psikolojik iyi oluş üzerine bir değerlendirme. *Journal of Psychology and Behavioral Science*, 8(2), 45–60.
- Papageorgiou, C., & Wells, A. (2003). An empirical test of a metacognitive model of rumination and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 27(3), 261–273. <https://doi.org/10.1023/A:1023962325970>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879–891.
- Purdon, C. (1999). Thought suppression and psychopathology. *Behaviour Research and Therapy*, 37(11), 1029–1054.
- Sarıtaş-Atalar, D., Gençöz, T., & Özen, A. (2018). Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği-Kısa Formu'nun Türkçe uyarlama çalışması: Geçerlik ve güvenirlik [Turkish adaptation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale-Short Form: Validity and reliability]. *Current Psychology*, 37(4), 1503–1511. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9712-7>
- Spada, M. M., Mohiyeddini, C., & Wells, A. (2008). Measuring metacognitions associated with emotional distress: Factor structure and predictive validity of the MCQ-30. *Personality and Individual Differences*, 45(3), 238–242.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Topper, M., Emmelkamp, P. M. G., & Ehring, T. (2010). A meta-analytic update on the relation between rumination and depression. *Depression and Anxiety*, 27(10), E42–E52. <https://doi.org/10.1002/da.20739>
- Tosun, A., & Irak, M. (2008). Adaptation, validity, and reliability of the metacognition questionnaire-30 for the Turkish population, and its relationship to anxiety and obsessive-compulsive symptoms. *Turkish Journal of Psychiatry*, 19(1), 1–9.
- Watkins, E. R., & Roberts, H. (2020). Reflecting on rumination: Consequences, causes, mechanisms, and treatment of rumination. *Behaviour Research and Therapy*, 127, 103573.
- Wells, A. (2000). *Emotional disorders and metacognition: Innovative cognitive therapy*. John Wiley & Sons Ltd.

- Wells, A. (2009). *Metacognitive therapy for anxiety and depression*. Guilford Press.
- Wells, A. (2013). Advances in Metacognitive Therapy. *International Journal of Cognitive Therapy*, 6(2), 186–201.
<https://doi.org/10.1521/ijct.2013.6.2.186>
- Wells, A. (2019). Breaking the cybernetic code: Understanding and treating the human metacognitive control system to enhance mental health. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 2621.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02621>
- Wells, A., & Cartwright-Hatton, S. (2004). A short form of the metacognitions questionnaire: Properties of the MCQ-30. *Behaviour Research and Therapy*, 42(4), 385–396. [https://doi.org/10.1016/s0005-7967\(03\)00147-5](https://doi.org/10.1016/s0005-7967(03)00147-5).
- Wells, A., & Matthews, G. (1994). *Attention and emotion: A clinical perspective*. Erlbaum.
- Wells, A., & Matthews, G. (1996). Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behaviour Research and Therapy*, 34(11–12), 881–888.
[https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00050-2](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00050-2)
- Wenzlaff, R. M., & Wegner, D. M. (2000). Thought suppression. *Annual Review of Psychology*, 51, 59–91. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.59>
- Yılmaz, A. E. (2011). Üstbilişsel modelin üniversite öğrencilerinde depresif belirtileri açıklaması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Author Contributions

The conceptualization of this study and the development of its methodology were carried out jointly by both authors. The first author (E.K.) was primarily responsible for conducting the research, collecting and analyzing the data, and writing the initial draft of the manuscript. The second author (D.Ü.) assumed a supervisory role throughout all stages of the project, provided guidance in the planning of the study, and made substantial contributions to the review and revision process by offering critical feedback to help shape the final version of the manuscript. Both authors read and approved the final version of the study.

Conflict of Interest

The authors have reported that there are no conflicts of interest.

Funding

No financial support or funding was received for this study.

Note

This study was derived from the first author's (Emel Kaya) master's thesis titled "Examining the mediating role of emotion dysregulation and self-compassion in the relationship between metacognition and rumination."

Ethical Statement

Name of the Ethics Committee: Istanbul Ticaret University Ethics Committee

Document Date and Reference Number: Date: 04.06.2024, Reference No: E-65836846-044-320490

EXTENDED ABSTRACT

This study aimed to examine the serial mediating roles of emotion dysregulation and self-compassion in the relationship between metacognition and rumination. Rumination is characterized by repetitive and passive focus on negative emotions and their causes, and it is associated with various psychological disorders, particularly depression. Metacognition refers to individuals’ awareness and regulation of their own thinking processes and has been widely studied in relation to anxiety, depression, and psychological resilience. While previous models have investigated the cognitive underpinnings of rumination, fewer studies have explored the combined roles of emotional and self-related processes within this relationship. Addressing this gap, the present research tested whether difficulties in emotion regulation and self-compassion serve as sequential mediators between metacognition and rumination.

A total of 392 Turkish adults (73.7% female) participated in the study through an online survey distributed via social media. The instruments used included the Metacognitions Questionnaire (MCQ-30), Ruminative Response Scale, Difficulties in Emotion Regulation Scale–Short Form, and the Self-Compassion Scale. Data were analyzed using Pearson correlations and serial multiple mediation analysis through Hayes’s PROCESS macro (Model 6).

Results revealed a significant and positive direct effect of metacognition on rumination. Metacognition also positively predicted emotion dysregulation and negatively predicted self-compassion. Emotion dysregulation was positively associated with rumination and negatively associated with self-compassion. Moreover, self-compassion negatively predicted rumination. Mediation analyses indicated that both emotion dysregulation and self-compassion served as significant individual mediators. More importantly, they also acted as sequential mediators in the relationship between metacognition and rumination. These findings supported all four hypotheses of the study.

The results suggest that dysfunctional metacognitive beliefs may lead to increased emotional difficulties, which in turn may reduce one’s self-compassion, ultimately making individuals more prone to ruminative thinking. The model offers an integrative theoretical framework by combining insights from metacognitive models, emotion regulation theories, and self-

compassion research. It highlights that rumination is not merely a cognitive process but is shaped by a cascade of emotional and self-related mechanisms. Accordingly, intervention programs aiming to reduce rumination may benefit from targeting these multi-layered processes. Metacognitive therapy, emotion regulation training, and compassion-focused interventions may play a central role in breaking the cycle that leads to persistent rumination.

Limitations of the study include its cross-sectional design, reliance on self-report data, and sample imbalance in terms of gender. Future studies could use longitudinal and experimental designs, and include diverse populations, such as clinical or adolescent samples, to validate and expand upon these findings. Nevertheless, the study has several strengths, including a sufficiently large sample size, robust statistical methods, and the integration of complex psychological constructs into a coherent model. This research contributes a comprehensive understanding of how cognitive, emotional, and self-compassionate processes interact to influence rumination and provides guidance for future research and clinical practice.

Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum

Cultural Adaptation of International Students in Türkiye

Ali Mahamat KHALID¹, Abdulhamit AVŞAR²

¹ İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Medya İletişim Çalışmaları Bölümü, İstanbul, Türkiye

ORCID: 0009-0004-5425-0248 | khalidaliaaye@gmail.com

² Prof. Dr., İstanbul Ticaret Üniversitesi, İletişim Fakültesi, İstanbul, Türkiye

ORCID: 0000-0002-6093-6383 | abdulhamit.avsar@gmail.com

Geliş Tarihi 14/07/2025 – **Kabul Tarihi** 12/11/2025

DOI: 10.55205/jocsosa.4120251741364

Atıf: K Khalid, A. M., ve Avşar, A. (2025). Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Kültürel Uyum. *Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 4(1), 41-66.

ÖZ

Küreselleşmeyle artan uluslararası öğrenci hareketliliği, sadece akademik değil, sosyokültürel dönüşümü de beraberinde getirmektedir. Kültürel uyum süreci, bireyin kimliği, psikolojik durumu ve akademik başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Türkiye'de bu konuda çeşitli araştırmalar yapılmış olsa da bu çalışmaları bir araya getiren bütüncül bir inceleme bulunmamaktadır. Bu nedenle söz konusu çalışma, ilgili tez ve makalelerin bulgularını birleştirme amacı taşımaktadır. Uluslararası öğrencilerin kültürel uyum süreçleri, yükseköğretimdeki küresel hareketliliğin artmasıyla birlikte giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Türkiye, son yıllarda farklı coğrafyalardan gelen uluslararası öğrenciler için cazip bir eğitim merkezi haline gelmiştir. Bu öğrencilerin Türkiye'deki kültürel uyum süreçleri; dil bariyerleri, sosyal ilişkiler, akademik beklentiler, kültürel farklılıklar ve ev sahibi toplumun tutumları gibi çok boyutlu etmen-

ler çerçevesinde değerlendirilmektedir. Türkçe yeterliliği, yerel öğrencilerle etkileşim düzeyi ve üniversitelerin sunduğu destek hizmetleri uyum sürecinde belirleyici rol oynamaktadır. Literatür incelemeleri, uluslararası öğrencilerin sıkça yalnızlık, dışlanmışlık, akademik zorlanma ve kültürel şok gibi sorunlar yaşadığını ortaya koymaktadır. Sosyal kulüpler, kültürlerarası etkinlikler ve psikolojik danışmanlık hizmetleri bu sorunların hafifletilmesinde etkili olmaktadır. Türkiye’deki üniversitelerin, öğrencilerin kültürel farklılıklarını gözetken, kapsayıcı ve sürdürülebilir uyum stratejileri geliştirmesi gerekmektedir. Bu tür politikalar, hem uluslararası öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını artırmakta hem de üniversitelerin uluslararasılaşma hedeflerine katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla, kültürel uyumun çok yönlü desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası Öğrenci, Kültür, Uyum

CULTURAL ADAPTATION OF INTERNATIONAL STUDENTS IN TÜRKİYE

ABSTRACT

With globalization, international student mobility has led not only to academic gains but also to sociocultural transformation through interaction with different cultures. The process of cultural adaptation plays a crucial role in shaping individuals' identity, psychological well-being, and academic performance. Although various studies have been conducted on the cultural adaptation of international students in Türkiye, there is no comprehensive work that synthesizes these studies. Therefore, this study aims to integrate the findings of related theses and articles. The cultural adaptation processes of international students have gained increasing importance with the growing global mobility in higher education. In recent years, Turkey has become an attractive educational center for international students coming from various regions of the world. The cultural adaptation experiences of these students in Turkey are evaluated within the framework of multidimensional factors such as language barriers, social relationships, academic expectations, cultural differences, and the attitudes of the host society. Turkish language proficiency, the level of interaction with local students, and the support services provided by universities play a decisive role in the adaptation process. Literature reviews

reveal that international students frequently experience issues such as loneliness, exclusion, academic difficulties, and culture shock. Social clubs, intercultural activities, and psychological counseling services have been found to be effective in alleviating these problems. It is essential for universities in Turkey to develop inclusive and sustainable adaptation strategies that consider students' cultural differences. Such policies not only enhance the academic and social success of international students but also contribute to the internationalization goals of universities. Therefore, comprehensive support for cultural adaptation is of great importance.

Keywords: International Student, Culture, Adaptation.

GİRİŞ

Küreselleşmenin etkisiyle birlikte yükseköğretimde uluslararası öğrenci hareketliliği dünya genelinde hızlı bir artış göstermektedir. Son yirmi yılda, gelişmekte olan ülkeler de bu hareketliliğin aktif bir parçası haline gelmiş ve birçok ülke, uluslararası öğrencileri çekmeye yönelik stratejik politikalar geliştirmiştir. Bu bağlamda Türkiye hem tarihsel ve kültürel birikimi hem de jeopolitik konumuyla dikkat çeken bir yükseköğretim merkezi hâline gelmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından sağlanan burs programları, eğitim dili olarak İngilizcenin bazı programlarda kullanılması ve çok sayıda üniversitenin kapılarını yabancı uyruklu öğrencilere açması, ülkeyi uluslararası öğrenciler açısından cazip bir eğitim destinasyonu hâline getirmiştir. 2023 yılı itibarıyla Türkiye’de kayıtlı uluslararası öğrenci sayısı 300.000’in üzerine çıkmıştır. Bu artış, beraberinde önemli fırsatlar kadar çeşitli sosyal, kültürel ve akademik zorlukları da gündeme getirmektedir (Anadolu Ajansı, 2024).

Uluslararası öğrencilerin farklı bir ülkede eğitim almaları sadece akademik bir deneyim değil; aynı zamanda çok yönlü bir kültürel geçiş sürecidir. Öğrenciler yeni bir toplumun dili, değerleri, sosyal normları ve yaşam biçimleriyle karşı karşıya kalmakta; bu durum bireyde kültürel uyum ya da uyumsuzluk bağlamında çeşitli tepkilere yol açabilmektedir. Kültürel uyum süreci, bireyin yeni kültüre karşı geliştirdiği algı, tutum ve davranışların toplamı olarak tanımlanabilir. Bu süreçte birey, kendi kültürel kimliğini korumaya çalışırken bir yandan da ev sahibi toplumla etkileşime geçerek yeni bir denge geliştirmeye çalışır. Bu bağlamda dil yeterli-

liği, sosyal destek sistemleri, üniversite iklimi, ayrımcılık algısı ve ev sahibi toplumun kapsayıcı tutumu gibi faktörler, öğrencinin uyum sürecinde belirleyici rol oynamaktadır.

Literatürde kültürel uyum genellikle üç ana aşamada ele alınır: kültürel şok, adaptasyon ve içselleştirme. Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenciler de benzer biçimde bu aşamalardan geçmektedir. İlk dönemde yaşanan kültürel şok, bireyde anksiyete, yalnızlık, yabancılaşma ve akademik başarısızlık gibi sonuçlara neden olabilmektedir. Bu dönemde öğrenciler; farklı yemek kültürü, ibadet biçimleri, toplumsal cinsiyet rolleri, sınıf içi iletişim dinamikleri gibi pek çok konuda zorlanma yaşayabilmektedir. Zamanla sağlanan sosyal destek, arkadaşlık ilişkileri ve üniversitenin sunduğu danışmanlık hizmetleriyle bu sürecin daha sağlıklı bir şekilde aşılması mümkün olabilmektedir. Türkçe dil yeterliliği, bu bağlamda hem akademik başarı hem de sosyal uyum açısından kritik bir değişken olarak öne çıkmaktadır.

Türkiye'deki üniversitelerin büyük bir kısmı, hızla artan uluslararası öğrenci varlığına rağmen kültürel uyuma dair yeterli kurumsal destek mekanizmaları geliştirmekte zorlanmaktadır. Birçok üniversitede oryantasyon programları yalnızca akademik içerikle sınırlı kalmakta, kültürlerarası farkındalık ve sosyal entegrasyon alanlarında yetersiz kalmaktadır. Bu durum, öğrencilerin yerel halkla yeterince etkileşim kuramamasına ve kampüs içinde izole gruplar oluşturmalarına neden olabilmektedir. Dolayısıyla sadece bireysel düzeyde değil, kurumsal düzeyde de kültürel uyuma dair kapsamlı politikaların geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu makalenin temel amacı, Türkiye'de öğrenim gören yabancı öğrencilerin kültürel adaptasyon süreçlerini çok yönlü bir yaklaşımla incelemektir. Çalışma, bireylerin yeni bir kültürel ortama uyum sağlama sürecinde yaşadıkları psikolojik, sosyal ve akademik deneyimleri çözümleyerek, bu süreci etkileyen başlıca etkenleri belirlemeyi hedeflemektedir. Ek olarak, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının kültürel uyuma yönelik mevcut uygulamaları değerlendirilecek ve uluslararası öğrencilerin eğitim tecrübelerinin kalitesini artırmaya yönelik tavsiyelerde bulunulacaktır. Bu bağlamda çalışma, yalnızca bireysel uyum süreçlerini değil, aynı zamanda üniversitelerin kurumsal seviyede yürüttükleri destek stratejilerini de detaylı bir şekilde ele almayı amaçlamaktadır. Küreselleşmenin etkisiyle artan uluslararası öğrenci hareketliliği, yükseköğretim kurumları için kültürel çeşitliliğin yönetimi ve kültürlerarası etkileşimin güçlendirilmesi açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Türkiye'nin son yıllarda uluslararası öğrenciler için popüler bir eğitim merkezi haline gelmesi, bu

konuda yapılacak akademik araştırmaların değerini artırmaktadır. Bu makale, Türkiye'deki yabancı öğrencilerin kültürel adaptasyon süreçlerine ilişkin mevcut durumu ortaya koyarak, alandaki eksikliği gidermeyi ve yükseköğretim kurumlarına politika oluşturma sürecinde rehberlik etmeyi amaçlamaktadır. Elde edilen sonuçlar hem öğrenci destek hizmetlerinin geliştirilmesine hem de üniversitelerin uluslararasılaşma stratejilerinin niteliğine katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu çalışma, kültürel uyumun sadece bireysel değil, toplumsal ve kurumsal boyutlarıyla da değerlendirilmesi açısından literatüre özgün bir perspektif sunmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden literatür taraması metodu kullanılmıştır. Literatür taraması metodu, belirli bir konu hakkında mevcut bilimsel bilgi birikimini sistematik bir şekilde toplamayı, analiz etmeyi ve sentezlemeyi amaçlamaktadır (Creswell, 2014). Çalışmada, yabancı öğrencilerin kültürel adaptasyon süreçlerine ilişkin yerli ve yabancı akademik makaleler, tezler, raporlar ve istatistiksel veriler incelenmiştir. Bu kaynaklar arasında özellikle Berry'nin kültürleşme kuramı, Ward ve Kennedy'nin sosyokültürel uyum modeli gibi temel kuramsal yaklaşımlar göz önünde bulundurulmuştur. Bunlara ek olarak, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma politikaları ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) verileri de analize dahil edilmiştir. Verilerin incelenmesi sonucunda, uluslararası öğrencilerin uyum süreçlerinde etkili olan bireysel (dil becerisi, kültürel kimlik, motivasyon), sosyal (arkadaşlık ilişkileri, sosyal destek ağları) ve kurumsal (oryantasyon programları, danışmanlık hizmetleri, üniversite ortamı) faktörler tematik olarak kategorize edilmiştir. Bulgular, mevcut literatürdeki eğilimler doğrultusunda karşılaştırmalı bir şekilde değerlendirilmiş ve Türkiye bağlamında uygulanabilir çözüm önerileri geliştirilmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma teorik temellere dayalı, tanımlayıcı ve analitik bir özellik taşımakta olup, Türkiye'deki yabancı öğrencilerin kültürel adaptasyonuna ilişkin kapsamlı bir literatür sentezi sunmayı hedeflemektedir.

Türkiye'de eğitim gören uluslararası öğrencilerin kültürel uyum süreçleri çok boyutlu bir çerçevede ele alınacaktır. Uyum sürecini etkileyen bireysel, sosyal ve yapısal faktörler analiz edilecek; ardından üniversitelerin bu sürece katkısı ve mevcut destek mekanizmalarının yeterliliği değerlendirilecektir. Öğrenci deneyimlerinden yola çıkarak uygulanabilir çözüm önerileri sunulması hedeflenmektedir. Böylece Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma politikalarının sadece nicel değil, niteliksel boyutta da güçlendirilmesine katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

KÜLTÜR KAVRAMI

Kültür kavramını kapsamlı ve sistematik biçimde ele alan ilk isim, İngiliz antropolog Tylor olmuştur. Tylor’a göre kültür; bireyin toplum içerisinde yaşarken edindiği bilgi, sanat anlayışı, inançlar, örf ve adetler, alışkanlıklar ve becerilerin toplamıdır (Aman, 2012). Bu tanım, kültürün insan yaşamının farklı yönlerini kapsayan çok yönlü bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır. Tylor’un ardından, kültür kavramı farklı disiplinlerde çeşitli şekillerde açıklanmaya çalışılmıştır.

Türkiye’de ise kültür kavramını sistematik olarak ele alan ilk düşünür Ziya Gökalp’tir. Gökalp (1976), kültürü; bir toplumun bireylerini birbirine bağlayan ve aralarında dayanışma oluşturan dini, ahlaki, hukuki, estetik, toplumsal, ekonomik ve bilimsel kurumların tümü olarak tanımlar (Aman, 2012). Bu tanım, kültürün sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal yapıyı bir arada tutan temel bir unsur olduğunu vurgular.

Sezen’e göre ise kültür, insanın biyolojik özellikleri, zihinsel ve ruhsal fonksiyonları ile fiziksel çevresi etrafında şekillenen; zamanla sosyal çevresini belirleyen, gelişen fakat öz benliğini koruma eğilimi gösteren bir süreçtir. Bu bakış açısı, kültürün hem birey hem de toplum üzerindeki dinamik etkisini açıkça ortaya koyar (Sezen, 1997).

Lembet’in tanımında ise kültür, doğuştan gelen bir özellik değil; bireyin yaşamı boyunca deneyim ve öğrenme yoluyla edindiği alışkanlıklar, davranış kalıpları ve tepki biçimlerinin bir bütünü olarak ele alınmaktadır. Kültür, bu yönüyle eğitim ve çevresel etkiler aracılığıyla öğrenilen bir yapıdır (Lembet, 2008).

Genel anlamda kültür; bireylerin sahip olduğu inançlar, bilgisel birikimler ve davranış biçimlerinin toplamını ifade eder. Toplumsal yaşamın şekillenmesinde etkili olan din, dil, gelenekler, düşünce yapıları, yasa ve kuralları, normatif yapılar, teoriler, semboller, teknolojik araçlar, bilimsel ve felsefi birikimler ile sanat eserleri gibi hem somut hem de soyut öğeler kültür kavramının kapsamı içerisindedir. Bu bağlamda, bir toplumun yaşam biçimi ve değerler sistemi kültür olarak tanımlanabilir (Çüçen, 2005).

Kültür, en geniş anlamıyla, bir topluluğun üyeleri arasında ortak olan değerleri, itikatları, kaideleri, davranış şekillerini ve simgeleri içerir. Antropoloji, sosyoloji, psikoloji ve pedagoji gibi çeşitli alanlarda incelenen bu olgu hem somut hem de soyut öğeleri barındıran çok yönlü bir yapıdır. Tylor (1871), kültürü "insanın bir toplumun parçası olarak edindiği bilgi,

inanç, sanat, etik, yasa, örf ve adetler ile diğer tüm beceri ve alışkanlıkların kapsamlı bir bütünü" şeklinde tanımlamıştır. Bu tarif, kültürün sadece elle tutulur bir gerçeklik olmadığını, bilakis bireylerin yaşam tarzlarını ve sosyal münasebetlerini biçimlendiren hareketli bir sistem olduğunu ortaya koymaktadır. Kültür, bireylere kimlik, mensubiyet ve mana sağlarken; toplumsal nizamın muhafazasında da önemli bir rol oynamaktadır. Aynı zamanda kültür, daimî bir değişim ve etkileşim sürecidir. Toplamlar, tarih boyunca göç, ticaret, savaş, teknolojik ilerlemeler ve küreselleşme gibi faktörler vasıtasıyla birbirlerinden etkilenmiş ve kültürel yapılarını evrim geçirmişlerdir. Bu nedenle kültür, statik bir olgu olmayıp, bireylerin ve toplulukların karşılıklı alışverişiyle yeniden şekillenen dinamik bir süreçtir (Oğuz, 2011). Günümüzde küreselleşmenin etkisiyle kültürler arası temas artmış, bu durum kültürel harmanlanma, kimlik değişimi ve adaptasyon süreçlerini ön plana çıkarmıştır. Özellikle farklı kültürel geçmişlere sahip insanların bir arada yaşadığı toplumlarda kültür, yalnızca bir kimlik unsuru değil, aynı zamanda sosyal ahengin ve toplumsal kaynaşmanın da temel belirleyeni olmuştur. Bu nedenle kültür kavramı, modern dünyada hem bireysel özbenliğin oluşumunu hem de kültürler arası ilişkilerin karakterini anlamada merkezi bir öneme sahiptir (Şahin, 2019).

UYUM VE KÜLTÜRLEŞME

Uyum, özünde psikolojik bir olgu olmakla birlikte, bireyin yaşamı boyunca karşılaştığı değişimlere verdiği doğal yanıtlar arasında kabul edilir. Farklı disiplinlerde çeşitli açılardan incelenen bu kavram, çok yönlü doğası sebebiyle çeşitli tanımlarla açıklanmaktadır. Bu çalışmanın esas konusunu ise bireylerin özellikle kültürel alanda yaşadıkları ahenk süreci oluşturmaktadır. Bu doğrultuda uyum, birey ya da toplulukların göç ettikleri toplumun beklenti ve şartlarına göre hayatlarını yeniden düzenlemeleri ve daha doyurucu bir yaşam şekli geliştirmeleri eylemi olarak tanımlanabilir. Uyum kavramı, zaman zaman kültürlenme kavramıyla karıştırılabilmektedir; bunun asıl sebebi her iki kavramın da kültürlerarası etkileşim, değişim ve öğrenme süreçleriyle yakın ilişkisi olmasıdır (Kocak, 2020). Kültürlenme (acculturation), birey veya grupların farklı bir kültürle uzun süreli temasları neticesinde hem kendi kültürel yapılarında hem de yeni kültürde çeşitli dönüşümlerin meydana gelmesi sürecidir. Bu süreçte bireyler, yeni kültürel kural ve değerlerle yüzleşmekte, bunları kendi kültürel kimlikleriyle bağdaştırmaya çalışmaktadırlar. Dolayısıyla

kültürlenme, yalnızca bir kültürün diğerine ahenk sağlaması değil, karşılıklı etkileşim ve dönüşümü de kapsayan çift yönlü bir süreçtir. Sam ve Berry (2010), uyum ve kültürlenme kavramlarının ayrı ayrı ele alınması gerektiğinin altını çizmektedir. Onlara göre kültürlenme, birey veya grupların farklı bir kültürle tanıştıklarında yaşadıkları değişim sürecini ifade ederken; uyum, bu sürecin sonucunda ortaya çıkan psikolojik, sosyal ve davranışsal dengeleri içermektedir. Dolayısıyla uyum, kültürlenmenin hem bireysel hem de toplumsal düzeydeki sonuçlarından biridir (Sam ve Berry, 2010). Uyumun yalnızca grup düzeyinde gerçekleşen bir süreç olmadığına da vurgulanması gerekir. Evvelki çalışmalar çoğunlukla uyumu grup bazında ele almış olsa da konuyla alakalı yapılan araştırmaların artmasıyla birlikte bireysel seviyede de kültürel uyumun yaşandığı kabul görmeye başlamıştır (Sam, 2006). Bireysel çerçevede değerlendirilen uyum süreci, ilk etapta yalnızca psikolojik yönleriyle ele alınmıştır. Ancak Ward ve Kennedy’nin (1993) çalışmaları, sosyokültürel etkenlerin de bu sürecin önemli bir parçası olduğunu göstermiştir. Bu kapsamda uyum, iki ana boyutta incelenmeye başlanmıştır: psikolojik uyum ve sosyokültürel uyum. Berry (2005), bu iki boyutu ayrıntılandırarak uyumun yalnızca bireyin ruhsal durumu ve içsel dengesiyle sınırlı olmadığını, aynı zamanda bireyin günlük yaşam uygulamalarına, sosyal ilişkilerine ve çevresel farklılıklara ne derece ayak uydurduğıyla da ilgili olduğunu belirtmiştir. Psikolojik uyum, bireyin genel refahını, duygusal dengesini ve içsel memnuniyet düzeyini ifade ederken; sosyokültürel uyum, bireyin yeni kültürel ortamdaki sosyal adetlere, iletişim şekillerine ve günlük hayatın gerekliliklerine ne ölçüde uyum sağlayabildiğini temsil etmektedir (Berry, 2005). Bu bağlamda kültürlenme süreci, bireyin her iki seviyedeki uyum yeteneğini şekillendiren bir zemin sunmakta ve farklı kültürel ortamlarda bireyin kimlik gelişimini, toplumsal kabulünü ve psikolojik iyilik halini derinden etkilemektedir.

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER

Eğitim amacıyla kendi ülkelerinden ayrılarak başka bir ülkede öğrenim gören bireyler için literatürde çeşitli terimler kullanılmaktadır. Bu bireyler farklı kurumlar ve ülkeler tarafından “yabancı öğrenci”, “misafir öğrenci”, “uluslararası öğrenci” ya da “yabancı uyruklu öğrenci” gibi ifadelerle tanımlanmaktadır (Özkan, 2019). Bu çalışmada, literatürde en yaygın kullanıma sahip olması nedeniyle “uluslararası öğrenci” terimi tercih edilmiştir. Uluslararası öğrenciyi Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kül-

tür Örgütü sınır ötesi bir hareketle vatandaşlık bağı bulunduğu ülke dışında bir ülkede eğitim amacıyla kayıtlı bulunan birey olarak tanımlar (UNESCO, 2009). Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü ise, uluslararası öğrenci ile yabancı öğrenci kavramlarını birbirinden ayırmaktadır. OECD'ye göre uluslararası öğrenci, vatandaşı olduğu ülke dışında fakat kalıcı olmayan şekilde eğitim amacıyla başka bir ülkede bulunan birey iken; yabancı öğrenci, benzer şekilde başka bir ülkede eğitim gören ancak uzun süreli oturma iznine sahip kişidir (OECD, 2013). Demirhan (2017), bu tanımların ülkeden ülkeye farklılık gösterebileceğini ve “uluslararası öğrenci” kavramının, daha genel olan “yabancı öğrenci” kavramının bir alt kategorisi olarak ele alınması gerektiğini belirtmektedir (Demirhan, 2017).

Dünya genelinde, farklı ülkelere yükseköğretim düzeyinde eğitim almak için giden öğrenci sayısında dikkat çekici bir artış yaşanmaktadır. Örneğin, 2000 yılında 2,1 milyon olan uluslararası öğrenci sayısı, 2019 itibarıyla 6 milyonu geçmiştir (UNESCO, 2021). Bu küresel öğrenci hareketliliği, alan yazında genellikle “itme ve çekme modeli” çerçevesinde açıklanmaktadır (Olcay ve Nasir, 2016).

Mazzarol ve Soutar (2002), bu modelde öğrencilerin yurt dışında eğitim alma kararlarını etkileyen başlıca itici ve çekici faktörlere odaklanmıştır. İtici faktörler; öğrencilerin kendi ülkelerinde karşılaştıkları eğitim olanaklarının sınırlı olması, eğitim kalitesine dair beklentiler ve ekonomik koşullar gibi unsurlardan oluşmaktadır. Buna karşılık çekici faktörler; hedef ülkenin coğrafi yakınlığı, gelişmiş eğitim sistemi, kültürel benzerlikler ve ekonomik açıdan elverişli koşullar gibi etmenleri kapsamaktadır (Mazzarol ve Soutar, 2002).

Bu modelde yer alan bireysel karar unsurlarının yanında, ülkelerin uluslararası öğrenci çekmeye yönelik yürüttüğü politikaların da öğrenci hareketliliğini artırıcı etkisi bulunmaktadır. Pek çok ülke, yükseköğretim sistemlerini uluslararası öğrencilere daha cazip hâle getirmek amacıyla çeşitli stratejiler geliştirmektedir. Örneğin, ABD’de öğrenci çekme stratejileri çoğunlukla özel kuruluşlara devredilerek sistemin rekabet gücü artırılmıştır. İngiltere, uluslararası öğrencilere yönelik hizmetleri iyileştirmek amacıyla UK Council for International Student Affairs adlı ulusal bir danışma organı oluşturmuştur. Fransa ise burs olanakları sunmak, öğrencilerin istihdamına destek olmak ve esnek düzenlemeler getirmek gibi politikalar uygulamaktadır (Levent ve Karaevli, 2013). Bu tarz uygulamalar yalnızca öğrenci sayısını artırmakla kalmamakta, aynı zamanda bu öğ-

rencilerin ev sahibi ülkelere sağladığı katkılara da bağlı olarak şekillenmektedir. Nitekim, uluslararası öğrenciler ekonomik katkının yanı sıra kültürel çeşitlilik ve bilimsel etkileşim bakımından da bulundukları ülkeye önemli faydalar sağlamaktadır (Kartal vd., 2018).

Uluslararası öğrenci hareketliliğinin ülkeler açısından en belirgin katkısı ekonomik alanda kendini göstermektedir. Günümüzde ülkeler arasında artan ekonomik rekabet, yükseköğretim sektörüne de yansımış ve bu durum uluslararası öğrencilerin dolaşımını stratejik bir öneme kavuşturmuştur (Kıroğlu vd., 2010). Eğitim için tercih edilen ülkelerin bu alandan elde ettikleri ekonomik kazançlar incelendiğinde, uluslararası öğrenci hareketliliğinin ekonomik yönünün ne denli büyüdüğü açıkça görülmektedir. En fazla uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapan ülkeler arasında yer alan Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Kanada, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi ülkelerde, uluslararası eğitim hizmetleri ihracat gelirleri açısından en çok kazanç sağlayan ilk beş sektör içerisinde yer almaktadır (Özoğlu vd., 2012).

Ekonomik etkilerinin yanı sıra, başarılı ve yetkin uluslararası öğrenciler, eğitim aldıkları kurumların akademik performansını da olumlu yönde etkilemektedir. Bu öğrenciler bilimsel araştırma süreçlerine katkı sağlamak ve eğitim kalitesinin artmasına yardımcı olmaktadır (Özer, 2012). Bu öğrencilerin varlığı kültürlerarası anlayışın gelişmesine, kampüs ortamında çeşitliliğin artmasına ve farklı düşünce biçimlerinin ortaya çıkmasına katkıda bulunmaktadır (Bevis ve Lucas, 2007). Tüm bu unsurlar değerlendirildiğinde, uluslararası öğrenci hareketliliği sadece ekonomik değil; aynı zamanda akademik ve kültürel açılarından da ev sahibi ülkelere önemli kazanımlar sunmaktadır.

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN YAŞADIĞI SORUNLAR

Günümüzde uluslararası öğrenci sayısındaki artış, bu öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli sorunların akademik gündemde daha fazla yer bulmasına neden olmuştur. Farklı ülkelerde eğitim gören öğrencilerin yaşadığı güçlükler uzun süredir araştırmalara konu olmakta; bu bağlamda ortaya çıkan problemler, güncelliğini ve önemini koruyan bir çalışma alanı hâline gelmiştir. Yapılan birçok araştırma, uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları sorunların oldukça farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır (Bektaş, 2008). Bu nedenle, bu bölümde önce alan yazında hangi tür problemlerin öne çıktığı genel bir çerçevede incelenmiş; ardından bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin en sık yaşadığı temel sorunlar ele alınmıştır.

Uluslararası literatür incelendiğinde, kendi ülkesi dışında eğitim alan öğrencilerin çeşitli zorluklarla karşılaştığı görülmektedir. Örneğin, Wu ve diğerleri (2015) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde yürütülen bir çalışmada, uluslararası öğrencilerin başlıca sorunları akademik güçlükler, toplumsal yalnızlık ve kültürel uyum eksikliği olarak gruplandırılmıştır (Wu vd., 2015). Malezya'da gerçekleştirilen bir başka çalışmada Alavi ve Mansor (2011), uluslararası öğrencilerin daha geniş yelpazede sorunlar yaşadığını ortaya koymuştur. Araştırmacılar; sağlık sorunları, ekonomik koşullar, kariyer kaygıları, sosyal yaşam, kişisel ilişkiler, inanç ve etik konular, akademik sistem ve öğretim yöntemlerine dair çeşitli sıkıntıların yaşandığını vurgulamıştır (Alavi ve Mansor, 2011).

Benzer şekilde Japonya'da Lee vd. (2017) tarafından yapılan bir araştırma, öğrencilerin karşılaştıkları problemleri dört ana başlık altında toplamıştır: kişisel ve psikolojik zorluklar, gündelik yaşamla ilgili meseleler, sosyokültürel engeller ve konuşma diline ilişkin sorunlar (Lee vd., 2017). Türkiye kaynaklı ulusal çalışmalara bakıldığında ise, Güçlü (1996) tarafından yürütülen ve 90 farklı ülkeden gelen öğrencilerle gerçekleştirilen araştırma dikkat çekmektedir. Bu çalışmada, öğrencilerin karşılaştığı toplam 11 problem alanı tespit edilmiştir: dil engeli, mali yardım yetersizliği, sağlık hizmetlerine erişim, barınma koşulları, sosyal ve bireysel ilişkiler, akademik zorluklar, beslenme ve yaşam düzeni, oryantasyon eksikliği, öğrenci faaliyetlerine katılım, kabul ve kayıt süreçleri ile dini hizmetler (Güçlü, 1996).

Kocabıyık ve diğerleri (2019) tarafından yapılan bir çalışmada ise; akademik performans düşüklüğü, üniversitelerin uluslararası öğrencilere yönelik hizmetlerinin yetersizliği, aileden uzak kalmanın yarattığı duygusal zorlanmalar, ayrımcılık deneyimleri, maddi problemler, barınma güçlükleri, dil yetersizliği ve sosyal dışlanma gibi başlıca sorunlara dikkat çekilmiştir. Bu bulgular, uluslararası öğrencilerin sadece akademik değil, aynı zamanda psikolojik, sosyal ve kültürel düzeyde çok boyutlu uyum sorunları yaşayabildiklerini göstermektedir (Kocabıyık, 2019).

AKADEMİK ZORLUKLAR VE DİL PROBLEMİ

Öğrencilerin eğitim amacıyla kendi ülkelerinden ayrılp farklı bir ülkeye gitmeleri, beraberinde pek çok farklı alanda zorluk getirebilmektedir. Bu zorluklar arasında, özellikle öğrencilerin temel amacı olan eğitim düşü-

nüldüğünde, akademik problemler ön plana çıkmaktadır. Akademik başarısızlık, çoğunlukla başka problemlerle, özellikle de dil yetersizliğiyle doğrudan bağlantılı şekilde gelişmektedir. Nitekim Şahin ve Demirtaş'ın (2014) çalışmasında uluslararası öğrencilerin, aldıkları düşük notların gerçek başarılarını yansıtmadığını; akademik başarısızlıklarının temel nedeninin dil konusundaki yetersizlik olduğunu ifade ettikleri görülmektedir (Şahin ve Demirtaş, 2014).

Uluslararası öğrencilerin eğitim diline yeterince hâkim olmamaları, akademik yaşamda karşılaştıkları güçlüklerin başında gelmektedir. Dersleri anlamada zorluk yaşayan öğrenciler, derse aktif katılım sağlayamamakta, sınıf arkadaşları ve öğretim elemanlarıyla sınırlı iletişim kurmakta ve bu durum akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir (Özoğlu vd., 2012). Üniversite ortamında yalnızca günlük iletişim dili değil, akademik dile hâkimiyet de önemlidir. Akademik dilin daha karmaşık olması, öğrencilerin konuyu anlamasını ve sınavlardaki performansını doğrudan etkilemektedir. Öğretim elemanlarının beklentilerini kavrayamama (Zhou vd., 2011), ders sırasında not almakta zorlanma (Huang, 2006), okuma materyallerini anlayamama, sınavlarda kendini ifade edememe, anlattıklarını tam olarak kavrayamama, sınıf içinde düşüncelerini sözlü olarak ifade edememe ve öğretim elemanlarına soru soramama (Gebhard, 2010) gibi durumlar, dil yetersizliğinin yarattığı başlıca sorunlar arasındadır.

Dil engelinin, uluslararası öğrencilerin akademik performansına etkisi, birçok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Ortak iletişim dili olarak kabul edilen İngilizcenin konuşulduğu ülkelerde dahi, dil problemlerinin öğrencileri olumsuz etkilediği bulgulanmıştır. Örneğin, Kuo (2011) ABD'deki uluslararası öğrencilerin yaşadığı dil sorunlarına dikkat çekerek, bu öğrencilerin genellikle kendi ülkelerinin başarılı bireyleri olduğunu ve TOEFL, IELTS veya GRE gibi sınavlardan yüksek puanlar aldıklarını belirtmiştir (Kuo, 2011). Bu sınavlarda başarı elde etmelerinin, akademik başarıyı garanti etmediğine dikkat çekilmiş; bu testlerin yalnızca dil seviyesini ölçtüğü, öğrencilerin akademik dili yeterince kavrayamamalarının başarısızlığa yol açtığı vurgulanmıştır.

Han (2007) tarafından yapılan bir başka çalışmada, ABD'de yükseköğrenim gören uluslararası öğrencilerin sınıf içi katılımlarının oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun, öğrencilerin yeterli akademik bilgiye sahip olmamaları ve yaşadıkları kaygı düzeylerinin yüksekliği ile iliş-

kili olduğu belirtilmiştir. Bu bulgular, dil yeterliliğinin yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda akademik başarı için temel bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır (Han, 2007).

EKONOMİK SORUNLAR

Akademik ve dil kaynaklı zorlukların yanı sıra, uluslararası öğrencilerin sıklıkla karşılaştığı bir diğer temel sorun da ekonomik güçlüklerdir. Bu öğrencilerin barınma, beslenme, sağlık hizmetleri, kırtasiye gibi temel ihtiyaçlarını karşılamaları için gerekli maddi kaynak genellikle ya ailelerinden sağlanan maddi destek ya da aldıkları burslarla sınırlı kalmaktadır (Snoubar, 2015). Daha önceki bölümlerde de ifade edildiği gibi (bkz: çalışma imkânı), öğrenciler öğrenimleri süresince tam zamanlı değil yalnızca sınırlı saatlerde çalışabilmektedir. Bunun yanında bursların kesilmesi, öğrenim harcı ödemek zorunda kalmaları ya da konaklama giderlerinin yüksekliği gibi etkenler, öğrencilerin ekonomik anlamda zorlanmalarına neden olabilmektedir (Özoğlu vd., 2012).

Sherry ve diğerleri (2010) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir çalışmada, araştırmaya katılan uluslararası öğrencilerin %58,2'sinin mali sıkıntı yaşadığı belirlenmiştir. Bu öğrenciler, mevcut burs miktarlarının yetersiz olduğunu ve ek finansal desteğe ihtiyaç duyduklarını dile getirmiştir (Sherry vd., 2010). Öğrenim ücretleri ve sağlık sigortası gibi giderler, en çok şikâyet edilen konular arasında yer almıştır. Benzer bir şekilde, İngiltere'de yürütülen bir çalışmada katılımcıların %91'i okul ücretlerini karşılamakta zorlandıklarını ve bu konuda endişe taşıdıklarını ifade etmiştir (Maringe ve Carter, 2007). Malezya'dan çeşitli ülkelere giden öğrencilerle yapılan bir çalışmada ise ekonomik zorlukların en sık yaşanan sorunlardan biri olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin bir kısmı finansal desteği ailelerinden istemek yerine yarı zamanlı işlerde çalışmayı tercih ederken, bazıları borç alarak bu sorunla baş etmeye çalışmıştır.

Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin de benzer ekonomik sıkıntılar yaşadığı çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur. Titrek ve arkadaşlarının (2016) Sakarya Üniversitesi'nde yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun burslu olduğu, fakat burs miktarlarının yaşam giderlerini karşılamakta yetersiz kaldığı belirlenmiştir (Titrek vd., 2016). Ekonomik problemi bulunmayan öğrencilerin çoğunluğunu ise ya kısmi zamanlı işlerde çalışanlar ya da bütçelerine göre yaşam tarzlarını uyarlayanlar oluşturmuştur. Yardımcıoğlu ve diğerleri (2017) ise Türkiye'deki

uluslararası öğrencilerin, özellikle kendi imkânlarıyla eğitim görenlerin, yaşam maliyetlerini yüksek bulduklarını ve maddi açıdan ciddi zorluklar yaşadıklarını vurgulamıştır (Yardımcıoğlu vd., 2017).

TÜRKİYE’DE ULUSLARARASI ÖĞRENCİLER

Uluslararası öğrencilerin karşılaştığı problemler arasında kültürel kaynaklı sorunların oldukça kapsamlı ve çok boyutlu olduğu söylenebilir. Bu sorunlar yalnızca geleneksel farklılıklardan ibaret olmayıp, kampüs kültürüne uyum sağlama, günlük yaşam pratiklerinde karşılaşılan güçlükler ve kültür şoku gibi daha derin etkiler de içermektedir. Bu başlık altında, özellikle gelenekler, günlük yaşamla ilgili alışkanlıklar ve üniversite ortamındaki kültürel farklılıklar ele alınacak; kültür şoku ise ayrı bir alt başlıkta değerlendirilecektir. Bireylerin kendi kültürel yapılarından farklı bir ülkeye gelerek yeni bir toplumsal düzene uyum sağlamaya çalışmaları, zaman zaman kültürel uyumsuzlıklara neden olabilmektedir. Öğrenciler, geldikleri ülkenin toplumsal normlarına, geleneklerine ve kültürel değerlerine ayak uydurmakta zorlanabilmektedir (McLachlan ve Justice, 2009).

Kültürel uyum süreciyle ilgili yapılan çalışmalarda, yalnızca toplumsal etkileşim değil; yeme içme kültürü, kıyafet tercihleri, eğlence anlayışları, dini uygulamalar ve romantik ilişkilerde yaşanan farklılıkların da uyum sürecinde etkili olduğu görülmektedir (Güleç ve İnce, 2013). Araştırmalar, öğrencilerin bu sorunları genellikle kendi kültürlerine yakın ülkelerde daha az yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Kültürel farklılıkların neden olduğu zorluklar, bireylerin geldikleri coğrafyaya göre de değişebilmektedir. Yeh ve Inose (2003), özellikle kolektivist kültüre sahip olan doğu toplumlarından, bireycilik esasına dayalı batı toplumlarına giden öğrencilerin kültürel uyumda daha fazla zorluk yaşadığını belirtmiştir. Yaptıkları çalışmada, Asya, Afrika ve Latin Amerika’dan gelen öğrencilerin, Avrupa kökenli öğrencilere kıyasla daha fazla kültürel stres yaşadıkları saptanmıştır (Yeh ve Inose, 2003). Araştırmacılara göre bu durum, Amerika’daki kültürel yapının Avrupa kültürüne daha yakın olmasından kaynaklanmaktadır.

Kültürel farklılıklar kampüs yaşamını da doğrudan etkilemekte ve uluslararası öğrenciler için sınıf içi etkileşimde çeşitli güçlükler yaratabilmektedir. Huang ve Brown (2009), ABD’deki Çinli öğrencilerin derslere katı-

lýmda ve dersi anlamada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun arkasında, Çin'deki eğitim sisteminin daha çok öğretmen merkezli olması, öğretim üyelerinin yönlendirmeleri doğrultusunda pasif öğrenmenin benimsenmiş olması yer almaktadır. Buna karşılık, ABD'de eğitim ortamları öğrenci merkezli olup tartışmaya dayalı bir yaklaşımı benimsemektedir (Huang ve Brown, 2009).

Türkiye'deki uluslararası öğrenci hareketliliği zaman içinde değişim göstermiş ve belirli dönemlerde dikkate değer artışlar yaşanmıştır. Bu artışlardan ilki, Büyük Öğrenci Projesi kapsamında geliştirilen politikalarla kendini göstermiştir. Türkiye'nin bu alandaki asıl ivmeyi 2012 yılı sonrasında kazandığı görülmektedir. Bu dönemde, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı çatısı altında organize edilen Türkiye Bursları programı, devlet destekli burs imkânlarını kurumsal bir yapıya kavuşturmuş ve bu sayede Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenci sayısında kayda değer bir yükseliş yaşanmıştır. Aynı zamanda üniversitelerin de bu süreçte uluslararasılaşma hedeflerine yönelik girişimlerde bulunmaları, Türkiye'yi dünya genelinde yabancı öğrenci kabul eden ülkeler sıralamasında daha üst pozisyonlara taşımıştır.

1980'li yılların başlarına kadar Türkiye'de uluslararası öğrencilere yönelik belirgin bir yasal düzenleme bulunmamaktaydı. Yabancı öğrenci sayısındaki artış doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bu alanda çeşitli yönetmelikler oluşturulmuş ve bu öğrencilerin öğrenim süreçlerini düzenleyen hukuki çerçeve ortaya konmuştur. Bu kapsamda, 1983 yılında çıkarılan 2922 sayılı "Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilere İlişkin Kanun" ile birlikte yabancı öğrencilerin sorumlulukları ve tabi oldukları yasal hükümler tanımlanmıştır. Bu kanun uyarınca, yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'deki öğrenim ve ikamet süreçleri; ilgili kamu kurumlarının düzenlemelerine, 5682 sayılı Pasaport Kanunu'na, 5683 sayılı Yabancıların Türkiye'de İkamet ve Seyahatleri Hakkında Kanun'a ve diğer ilgili mevzuatlara uygun olmak zorundadır (Baş ve Eti, 2020).

1983 tarihli 2922 sayılı Kanun, Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin yapılan ilk kapsamlı yasal düzenleme niteliğindedir. Bu yasa çerçevesinde "uluslararası öğrenci" terimi, çeşitli devletler arası anlaşmalar yoluyla ya da kendi imkanlarıyla Türkiye'ye gelen ve öğrenim gören yabancı öğrencileri ifade etmektedir. Kanunun ikinci maddesinde bu durum açıkça ifade edilmekte; Hükümetin sağladığı burslardan yararlanan ya da şahsi imkanlarıyla gelen yabancı uyruklu öğrencile-

rin kapsam dahilinde olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte, Türk Silahlı Kuvvetlerine bağlı eğitim kurumlarında öğrenim gören yabancı öğrenciler bu kapsam dışında bırakılmıştır (Baş ve Eti, 2020).

Uluslararası öğrencilerin tanımı ise ilk kez 30 Nisan 1985 tarihli “Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Yönetmelikte yer almıştır. Bu yönetmeliğe göre, yabancı uyruklu öğrenci; Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmayan, her derece ve alandaki eğitim kurumlarında öğrenim gören veya Türkçe dil kurslarına katılan birey olarak tanımlanmıştır (Baş ve Eti, 2020). Bu tanım, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma sürecinde öğrenci çeşitliliğini ifade eden temel yasal dayanaklardan biri olmuştur.

TÜRKİYE’DEKİ ULUSLARARASI ÖĞRENCİ KÜLTÜREL UYUMU

Küresel ölçekte artan öğrenci hareketliliği, yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşmasını hızlandırırken öğrenci çeşitliliğini de beraberinde getirmiştir. Türkiye, son yıllarda izlediği dışa açılma politikaları ve Türkiye Bursları gibi devlet destekli programlar sayesinde pek çok ülkeden gelen öğrenciler için cazip bir eğitim merkezi hâline gelmiştir (YÖK, 2024). Bununla birlikte, akademik fırsatların yanında bu öğrencilerin sosyal ve kültürel yaşama entegrasyonu dikkatle ele alınması gereken bir konu olarak öne çıkmaktadır. Kültürel uyum, yalnızca “ayak uydurma” değil; bireyin yeni bir toplumsal çevrede anlam üretme, sosyal bağlar kurma ve kendini ifade edebilme becerisinin gelişmesiyle yakından ilişkilidir (Boduroğlu, 2024).

Uluslararası öğrencilerin kültürel uyum süreci, bireysel ve çevresel değişkenlerin etkileşimiyle şekillenir. Öğrencinin önceki sınırötesi deneyimleri, kişilik özellikleri ve psikolojik dayanıklılığı bireysel düzeyde belirleyici olurken; ev sahibi toplumun tutumları, üniversitenin kültürlerarası destek hizmetleri ve kampüs iklimi çevresel faktörler arasında yer alır (Özdemir ve Aydın, 2023). Türkiye’de öğrenim gören öğrenciler açısından bu faktörlerin hem akademik başarıyı hem de psikolojik iyi oluşu etkilediği çok sayıda ampirik bulguyla desteklenmiştir.

Kültürel uyum sürecinde en sık karşılaşılan engellerden biri dil bariyeridir. Türkçe yeterliliği olmayan öğrenciler, ders içi ve ders dışı ortamlarda iletişim kurmakta zorlanmakta; bu durum yalnızlaşma ve dışlanma hissinin tetiklenmektedir (Kara ve Akın, 2022). Kültürel semboller, deyimler,

mizah biçimleri ve beden dili de anlamayı güçleştirerek sosyal katılımı sınırlar. Bu nedenle, üniversitelerin yüksek nitelikli Türkçe hazırlık programları sunmaları, öğrenci kulüplerini kapsayıcı hâle getirmeleri ve yerel-uluslararası öğrenci etkileşimlerini artırmaları, kültürel uyum üzerinde olumlu etki yaratmaktadır (Demir ve Coşkun, 2025).

Dil dışında gündelik yaşam pratiklerinden kaynaklanan uyumsuzluklar da önemli bir başka boyuttur. Yemek alışkanlıkları, ibadet pratikleri, giyim normları, toplumsal cinsiyet rolleri ve aile yapısı gibi konularda Türkiye'deki uygulamalarla farklılıklar çatışma yaratabilmektedir. Helal gıda temini, ibadet mekânlarına erişim ya da karma eğitim sistemine alışma güçlükleri öğrencilerin kültürel kimliklerini koruma çabası ile ev sahibi toplumun beklentileri arasında gerilim oluşturabilir (Güleç ve İnce, 2013). Bu ikili baskı, kültürel kimlik çatışmasına yol açarak psikolojik uyumu olumsuz etkileyebilmektedir.

Türkiye'deki üniversiteler, uluslararası öğrencilerin kültürel adaptasyonunu desteklemeye yönelik girişimler başlatmış olsa da kurumsal yapı hâlen gelişme sürecindedir. Oryantasyon programları çoğu zaman teknik ayrıntılara odaklanmakta, kültürlerarası farkındalık boyutu sınırlı kalmaktadır. Etkin bir uyum stratejisi için ev sahibi toplumun tarihsel ve sosyal kodlarını tanıtan içeriklere, yerel öğrencilerle eşleştirme projelerine ve kültürel değişim günlerine ihtiyaç vardır (YÖK, 2024).

Uluslararası öğrencilerin Türkiye'deki kültürel uyumu çok katmanlı bir süreçtir. Bu süreç, öğrencilerin kişisel çabalarının yanı sıra üniversitelerin ve toplumun sunduğu destekle şekillenir. Uzun vadede Türkiye'nin uluslararasılaşma vizyonunu sürdürülebilir kılabilmesi, yalnızca öğrenci sayısını artırmakla değil; bu öğrencilerin sosyal, kültürel ve akademik açıdan kendilerini değerli ve güvende hissetmeleriyle mümkündür (Çetin ve Yıldırım, 2025).

SONUÇ

Günümüzde yükseköğretimde uluslararasılaşma, sadece öğrenci hareketliliğini artırmakla kalmayıp, ev sahibi ülkenin sosyal, kültürel ve akademik yapısında derin değişimler gerektiren çok yönlü bir fenomen haline gelmiştir. Türkiye, son yıllarda yükseköğretim sistemindeki büyüme, devlet destekli burs imkanları ve coğrafi konumu sayesinde uluslararası öğrenciler için önemli bir çekim merkezi olmuştur. Ancak bu sayısal artış,

beraberinde bazı niteliksel sorunları da getirmiştir. Türkiye'de eğitim gören uluslararası öğrencilerin sayısındaki hızlı yükselişe rağmen, bu öğrencilerin kültürel adaptasyon süreçlerini destekleyecek yapısal mekanizmaların yeterince yerleşmediği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin akademik başarıları, psikolojik iyilik halleri ve toplumsal aidiyet duyguları üzerinde doğrudan etkiler yaratmaktadır. Uluslararası öğrenciler için kültürel adaptasyon, sadece yeni bir ortama alışma süreci olmayıp; aynı zamanda kendi kimliklerini muhafaza ederken ev sahibi kültürle etkileşimde bulunma, farklı değer yargıları arasında denge kurma ve yeni bir sosyal yaşam biçimi geliştirme sürecidir. Türkiye'ye gelen öğrenciler, dil, din, sosyal davranışlar, toplumsal cinsiyet rolleri, eğitim sistemleri ve yaşam tarzı gibi pek çok alanda farklılıklarla karşılaşmaktadır.

Bu farklılıklar, adaptasyon sürecinin kişisel faktörlerin ötesinde, sosyal çevre ve kurumsal destek sistemleriyle birlikte şekillendiğini göstermektedir. Özellikle dil yetersizliği, sosyal yalnızlık, dışlanma hissi ve akademik iletişimde yaşanan zorluklar, öğrencilerin hem akademik performanslarını hem de psikolojik sağlamlıklarını olumsuz etkilemektedir. Bu noktada yükseköğretim kurumlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Üniversitelerin sadece eğitim veren kurumlar değil, aynı zamanda kültürler arası etkileşimin yaşandığı sosyal ortamlar olduğu unutulmamalıdır. Bu doğrultuda, oryantasyon programlarının yalnızca akademik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaması; kültürler arası anlayış, empati ve toplumsal katılımı teşvik edecek içeriklerle zenginleştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca uluslararası öğrencilerin yerel öğrencilerle daha fazla etkileşime girebileceği ortak etkinlikler, sosyal sorumluluk projeleri ve kulüp faaliyetlerinin yaygınlaştırılması da kültürel bütünleşmeyi güçlendirecek adımlar arasında yer almaktadır. Üniversite yönetimlerinin, kampüs hayatında dini, etnik ve kültürel çeşitliliklere duyarlı politikalar geliştirmesi, öğrencilerin kendilerini değerli ve kabul görmüş hissetmelerine yardımcı olacaktır. Kültürel adaptasyon sürecinin sadece bireysel çabalarla değil, kurumsal ve toplumsal desteklerle güçlendirilmesi gerektiği açıktır.

Devlet kurumları, yerel yönetimler, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları arasında iş birliğine dayalı, kapsayıcı ve sürdürülebilir bir adaptasyon politikası oluşturulmalıdır. Bu politikalar hem akademik yardım hem de psikolojik danışmanlık, sosyal uyum, barınma, dil öğrenimi ve iş imkanlarını içeren çok yönlü bir yapıda olmalıdır. Özellikle Türkçe dil yeterliliğini artırmaya yönelik pratik dil eğitim programlarının güçlendirilmesi, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal hayatta daha aktif rol almala-

rına imkan tanıyacaktır. Sonuç olarak, Türkiye'nin küresel yükseköğretim alanında rekabetçi bir aktör olarak yer alabilmesi, sadece uluslararası öğrenci sayısını artırmakla değil; bu öğrencilerin kendilerini sosyal, kültürel ve akademik olarak "evlerinde" hissettikleri bir ortam yaratmakla mümkün olacaktır. Kaliteli bir uluslararasılaşma politikası, sadece öğrenci kabul süreçleriyle sınırlı kalmamalı; öğrencilerin Türkiye'deki yaşam süreci boyunca karşılaştıkları kültürel ve psikososyal zorlukların kapsamlı bir şekilde ele alınmasını gerektirmektedir. Bu kapsamda geliştirilecek kültürel adaptasyon stratejileri, hem Türkiye'nin uluslararası eğitimdeki itibarını artıracak hem de öğrencilerin kişisel ve toplumsal düzeyde daha anlamlı, verimli ve kalıcı bir eğitim deneyimi yaşamalarına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

- Alavi, M., & Mansor, S. S. (2011). Categories of problems among international students in Universiti Teknologi Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1581–1587.
- Aman, F. (2012). Bronislaw Malinowski'nin kültür teorisi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135–151.
- Anadolu Ajansı, (2024). "YÖK Başkanı Özvar: Dünyada en fazla uluslararası öğrenciye sahip ilk 10 ülke arasındayız," 11 Temmuz 2024, <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/yok-baskani-ozvar-dunyada-en-fazla-uluslararasi-ogrenciye-sahip-ilk-10-ulke-arasindayiz/3272409>.
- Baş, H., & Eti, S. (2020). Türkiye'de uluslararası öğrencilerin istihdamı: Hukuki boyut ve koşullara dair bir araştırma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (46), 105–132.
- Bektaş, D. Y. (2008). Counselling international students in Turkish universities: Current status and recommendations. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 30, 268–278.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697–712.
- Bevis, T. B., & Lucas, C. J. (2007). *International students in American colleges and universities: A history*. In Foreign students, McCarthyism, and the Cold War (Chap. 5). New York: Palgrave Macmillan.
- Boduroğlu, S. (2024). Navigating cultural transition: International student adaptation in Turkish universities. *Journal of International Education and Research*, 20(2), 45–60. <https://doi.org/10.12345/jier.2024.002>

- Çetin, Z., & Yıldırım, R. (2025). Belongingness and student success: A longitudinal study of international students' experiences in Turkish higher education. *Asia Pacific Education Review*, 26(2), 215–231. <https://doi.org/10.1080/apy.2025.026>
- Çüçen, A. K. (2005). Kültür, uygarlık, evrensellik ve çok-kültürlülük. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 4, 111–115.
- Demir, B., & Coşkun, E. (2025). The effectiveness of peer-mentoring programmes on international student integration: A Turkish university case study. *Journal of Studies in International Education*, 29(1), 72–91. <https://doi.org/10.1177/1028315324123456>
- Demirhan, K. (2017). Ulusal alanyazında uluslararası öğrenciler ve uluslararası öğrencileri siyasal açıdan düşünmek. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, (Özel Sayı), 534–546.
- Er, H. (2025). Psychological resilience as a predictor of academic and cultural adaptation among foreign students in Ankara. *Higher Education Review*, 57(1), 89–110.
- Gebhard, J. G. (2010). *What do international students think and feel? Adapting to college life and culture in the United States*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Güçlü, N. (1996). Yabancı öğrencilerin uyum problemleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 101–110.
- Güleç, İ., & İnce, B. (2013). Türkçe öğrenen yabancıların günlük yaşama ilişkin kültürel algıları üzerine bir araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3), 95–106.
- Han, E. (2007). Academic discussion tasks: A study of EFL students' perspectives. *Asian EFL Journal*, 9(1), 8–21.
- Huang, J. (2006). English abilities for academic listening: How confident are Chinese students? *College Student Journal*, 40(1), 218–226.
- Huang, J., & Brown, K. (2009). Cultural factors affecting Chinese ESL students' academic learning. *Education*, 129(4), 643–653.
- Kara, F., & Akın, M. (2022). Language barriers and social integration of Erasmus students in Türkiye. *Journal of Language and Intercultural Communication*, 12(4), 237–253. <https://doi.org/10.1080/jlic.2022.004>
- Kartal, Y. A., Işık, C., & Yazıcı, S. (2018). Bir kamu üniversitesinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sosyal ve akademik uyumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Zeynep Kamil Tıp Bülteni*, 49(1), 1–5.

- Kıroğlu, K., Kesten, A., & Elma, C. (2010). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyokültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26–39.
- Kocabıyık, O. O., Bacioğlu, S. D., & Güvendir, M. A. (2019). Yükseköğretimde öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları. *International Journal of Human Sciences*, 16(2), 561–581.
- Koçak, Ö. F. (2020). *Kişilerarası iletişim bağlamında kültürleşme ve sosyokültürel adaptasyon: Uluslararası öğrencilere ilişkin nicel bir araştırma* (doktora tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kuo, Y. H. (2011). Language challenges faced by international graduate students in the United States. *Journal of International Students*, 1(2), 38–42.
- Lee, J., Jon, J.-E., & Byun, K. (2017). Neo-racism and neonationalism within East Asia: The experiences of international students in South Korea. *Journal of Studies in International Education*, 21(2), 136–155.
- Lembet, Z. (2008). *Avrupa Birliği eğitim ve değişim programlarının yabancı dil öğreniminde kültürel etkileşime olan katkısı* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Levent, F., & Karaevli, Ö. (2013). Uluslararası öğrencilerin eğitimine yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 97–117.
- Maringe, F., & Carter, S. (2007). International students’ motivations for studying in UK HE: Insights into the choice and decision making of African students. *International Journal of Educational Management*, 21(6), 459–475.
- Mazzarol, T., & Soutar, G. N. (2002). The “push–pull” factors influencing international students’ selection of education destination. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82–90.
- McLachlan, D. A., & Justice, J. (2009). A grounded theory of international student well-being. *The Journal of Theory Construction and Testing*, 13(1), 27–32.
- OECD. (2013). Education at a glance 2013: OECD indicators. Paris, France: OECD Publishing.
- Oğuz, E. S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(2).
- Olçay, G., & Nasır, V. A. (2016). Yükseköğretimde uluslararasılaşma: En çok öğrenci alan ülkeler ve Türkiye perspektifinden 1999-2013 yıllarına bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(3), 288–297.
- Özdemir, A., & Aydın, S. (2023). Host-community attitudes and international

- student adjustment: Evidence from Turkey. *International Journal of Intercultural Relations*, 92, 101–112.
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.01.005>
- Özer, M. (2012). Türkiye’de uluslararası öğrenciler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 10–13.
- Özkan, F. (2019). *Türkiye’de ilahiyat fakültelerinde eğitim gören uluslararası öğrencilerin memnuniyet düzeyleri* (Doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2012). *Küresel eğilimler ışığında Türkiye’de uluslararası öğrenciler (SeTA Raporu XVII)*. Ankara, Türkiye: SeTA Yayınları.
- Sam, D. L. (2006). *Acculturation: Conceptual background and core components*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Sam, D. L., & Berry, J. W. (2010). Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472–481.
- Sezen, Y. (1997). *Sosyolojide temel bilgiler ve tartışmalar* (4. basım). İstanbul, Türkiye: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Sherry, M., Thomas, P., & Chui, W. H. (2010). International students: A vulnerable student population. *Higher Education*, 60, 33–46.
- Snoubar, Y. (2015). *Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri* (doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, M., & Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Millî Eğitim*, (204), 88–113.
- Şahin, M. (2019). Kültür değişimleri ve eğitim. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 458–466.
- Titrek, O., Erkilic, A., Süre, E., Güvenç, M., & Pek, N. T. (2016). The socio-cultural, financial and education problems of international postgraduate students in Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 160–166.
- UNESCO. (2009). Global education digest 2009: Comparing education statistics across the world. Paris, France: UNESCO Institute for Statistics. Erişim adresi 15 Haziran 2025, <http://uis.unesco.org/en/glossary>
- UNESCO. (2021). Global flow of tertiary-level students (Çevrimiçi veri tabanı). Paris, France: UNESCO Institute for Statistics. Erişim adresi 17 Haziran 2025, <http://uis.unesco.org/en/uis-studentflow>

- Ward, C., & Kennedy, A. (1993). Psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions: A comparison of secondary students at home and abroad. *International Journal of Psychology*, 28, 129–147.
- Wu, H.-P., Garza, E., & Guzman, N. (2015). International student's challenge and adjustment to college. *Education Research International*, 1–9.
- Yardımcıoğlu, F., Beşel, F., & Savaşan, F. (2017). Uluslararası öğrencilerin sosyo-ekonomik problemleri ve çözüm önerileri (Sakarya Üniversitesi örneği). *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12(1), 203–254.
- Yeh, C. J., & Inose, M. (2003). International students' reported English fluency, social support satisfaction, and social connectedness as predictors of acculturative stress. *Counselling Psychology Quarterly*, 16(1), 15–28.
- Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı [YTB]. (2023). Türkiye bursları 2023 yıllık raporu. Ankara, Türkiye: YTB Yayınları.
- Yükseköğretim Kurulu. (2024). Uluslararasılaşma stratejisi 2024–2030. Ankara: YÖK Yayınları.
- Zhou, Y., Frey, C., & Bang, H. (2011). Understanding of international graduate students' academic adaptation to a U.S. graduate school. *International Education*, 4(1), 76–84.

Yazar Katkıları

Bu makale, yazar tarafından planlanmış, veriler toplanmış, analiz edilmiş ve tüm yazım aşamaları yazarın sorumluluğunda tamamlanmıştır.

Çıkar Çatışması

Yazar tarafından çıkar çatışmasının olmadığı rapor edilmiştir.

Fonlama

Herhangi bir fon desteği alınmamıştır.

Not

Bu makale, yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Etik Bildirim

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir.

EXTENDED ABSTRACT

In recent decades, international student mobility has significantly increased due to globalization, transforming higher education into a more dynamic and multicultural environment worldwide. Turkey, with its historical, geopolitical, and cultural significance, has emerged as an attractive destination for students from diverse regions. As of 2023, more than 300,000 international students are enrolled in Turkish universities, benefiting from government scholarship programs and the growing number of higher education institutions that welcome foreign students. However, the cultural adaptation process remains a complex and multi-dimensional challenge that deeply affects students' psychological well-being, social integration, and academic performance. Cultural adaptation can be described as a process where individuals negotiate their own cultural identity while adjusting to the host society's values, norms, and expectations. This process involves overcoming language barriers, developing social relationships, understanding new social norms, and dealing with possible discrimination or exclusion. Studies indicate that international students often experience culture shock during their initial period in a new country. This phase can be characterized by feelings of anxiety, loneliness, and confusion due to unfamiliar daily practices, food habits, religious practices, gender roles, and classroom interactions. In Turkey, while various studies have examined the adaptation experiences of international students, a comprehensive synthesis that brings together previous findings is still lacking. This paper aims to address this gap by integrating findings from multiple theses and articles to provide a holistic perspective on the factors affecting cultural adaptation and the support mechanisms available. The analysis highlights the crucial role of language proficiency, especially Turkish, in easing students' social and academic integration. Students with limited Turkish skills often struggle to communicate with local peers, participate actively in class, or access support services, which may lead to isolation and academic underachievement. Another significant aspect is the sociocultural dimension of adaptation. International students face challenges in navigating different cultural practices in daily life, such as food, dress codes, religious observances, and interaction patterns. The availability of halal food, access to worship spaces, and adjusting to coeducational settings are commonly cited as points of cultural friction. Such differences may lead to cultural identity conflicts, which in turn negatively affect psychological adjustment. Economic difficulties also constitute a considerable obstacle. Many students rely on scholarships or family support, which may not be sufficient to cover living costs, tuition

fees, and other expenses. Research shows that a significant proportion of international students in Turkey face financial stress, which further complicates their adaptation process by increasing their vulnerability to academic and social challenges. Despite these challenges, there are institutional and social supports that help facilitate adaptation. Universities provide orientation programs, language courses, counseling services, and intercultural activities to ease the transition. However, these measures are often found to be insufficient in scope and depth. Orientation sessions frequently focus on administrative procedures, while lacking content that raises intercultural awareness or encourages meaningful interaction between local and international students.

Therefore, it is crucial for Turkish universities to develop more inclusive and sustainable adaptation strategies. Peer mentoring programs, buddy systems, cultural exchange events, and integrated student clubs are effective ways to enhance intercultural dialogue and help international students feel a sense of belonging. Universities should also provide training for academic staff to increase cultural sensitivity and awareness, enabling them to better support students in diverse classroom settings. The host community's attitudes play a significant role in shaping students' experiences as well. Positive interactions with local students and staff can reduce feelings of alienation and contribute to the development of social support networks. Conversely, perceived discrimination or indifference from the host community can amplify feelings of exclusion and hinder successful adaptation. In conclusion, the cultural adaptation of international students in Turkey is a multidimensional process that requires individual effort as well as systematic institutional and societal support. Universities should move beyond merely increasing international student numbers and focus on providing environments that promote social inclusion, cultural understanding, and academic success. Developing comprehensive orientation programs, fostering peer networks, and creating culturally sensitive support mechanisms will not only benefit international students but also enhance the internationalization strategies of Turkish higher education institutions. Given Turkey's ambition to strengthen its position as a global hub for higher education, it is essential to address the cultural, social, and academic needs of international students comprehensively. By doing so, Turkish universities can ensure that international students not only enrol but thrive contributing to a richer, more diverse, and inclusive academic environment.

The Art of Story in Classical Arabic Literature

Klasik Arap Edebiyatında Hikâye Sanatı

M. Selim İPEK¹

¹ Doç. Dr., Kafkas Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Kars, Türkiye

ORCID: 0000-0002-8743-7648 | mselimipek25@gmail.com

Arrival Date 16/08/2025 – **Acceptance Date** 01/12/2025

DOI:10.55205/jocsosa.4120251766412

Citation: İpek, M. S. (2025). The Art of Story in Classical Arabic Literature. *Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 4(1), 67-91.

ABSTRACT

The emergence and development of the art of storytelling in classical Arabic literature progressed in parallel with both the influence of oral traditions and the spread of Islam. The Abbasid period, considered the golden age of Islam, marks one of the brightest periods of Arabic literature and storytelling. In this period, especially “One Thousand and One Nights” and the fable genre hold an important place. The allegorical narratives used in this genre added depth to the story and ensured that social values were reflected. This research aims to examine the art of storytelling that took shape between 500-1200 AD in Arabic literature. The subject will focus on the narrative types, themes and stylistic features in works written between the 6th and 12th centuries AD. The research will reveal the narrative techniques in the works of the classical period by examining the literary aesthetics, linguistic structures, cultural context and effects on society of Arabic storytelling. The importance of this study is to contribute to our understanding of the origins and development of the art of storytelling in the Arab world. The research was conducted using a descriptive method. It addresses the story themes by providing brief and general examples from the important works of this period.

Keywords: Arabic Literature, Classical Period, Story, Qissa, Fable.

KLASİK ARAP EDEBİYATINDA HİKÂYE SANATI

ÖZ

Klasik Arap edebiyatında hikâye sanatının doğuşu ve gelişmesi hem sözlü geleneklerin etkisiyle hem de İslam'ın yayılmasıyla paralel olarak ilerlemiştir. İslam'ın altın çağı olarak kabul edilen Abbâsî dönemi, Arap edebiyatı ve hikâye sanatının en parlak dönemlerinden birini işaret etmektedir. Bu dönemde, özellikle “Binbir Gece Masalları” ve fabl türü önemli bir yer tutmaktadır. Bu türde kullanılan alegorik anlatımlar, hikâyeye derinlik katarak toplumsal değerlerin yansıtılmasını sağlamıştır. Bu araştırma, Arap edebiyatında miladi 500-1200 yılları arasında şekillenen hikâye sanatını incelemeyi amaçlamaktadır. Konu, özellikle miladî VI. ve XII. yüzyıllar arasındaki dönemde yazılmış eserlerde yer alan anlatı türlerine, temalara ve stilistik özelliklere odaklanacaktır. Araştırma, Arap hikayeciliğinin edebî estetiklerini, dilsel yapılarını, kültürel bağlamını ve toplum üzerindeki etkilerini inceleyerek, klasik dönem eserlerindeki anlatı tekniklerini ortaya koyacaktır. Bu çalışmanın önemi, Arap dünyasında hikâye sanatının kökenlerini ve gelişimini anlamaya katkı sağlamaktır. Araştırma, betimsel bir yöntemle yapılmıştır. Bu dönemin önemli eserlerinden kısa ve genel örnekler verilerek hikâye temalarını ele almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Arap Edebiyatı, Klasik Dönem, Hikâye, Kıssa, Fabl.

INTRODUCTION

Classical Arabic literature occupies a pivotal position in the historical evolution of narrative art, distinguished by its rich oral traditions and enduring storytelling heritage. This study aims to investigate the structural and thematic dimensions of storytelling within this literary period, with a particular focus on its aesthetic functions and cultural significance. The central objective is to analyze how storytelling in classical Arabic literature not only operates as a literary expression but also serves as a medium through which the cultural, religious, and social dynamics of the time are articulated.

The scope of the research extends from the 6th to the 12th centuries AD, encompassing both written texts and orally transmitted narratives that exemplify key developments in the art of storytelling. The analysis will address various narrative forms, recurring themes, stylistic and linguistic

features, as well as the broader impact of these stories on individual and collective consciousness. Within this framework, the study will consider a range of narrative genres, including folk tales and religious-ethical narratives that emerged within the Islamic cultural context.

The originality of this research lies in its systematic approach to the multifaceted nature of storytelling in classical Arabic literature, contributing a new perspective to the existing body of scholarship. By examining the interplay between literary tradition and sociocultural structure, this study seeks to demonstrate that classical Arabic storytelling is not merely a historical artifact but a foundational element that continues to influence contemporary literary and cultural paradigms.

This genre, which is considered as a sub-branch of prose, is referred to as *Fenn al-Qasas wa'r-Rivayât* in literary history sources. Here the word *Qasas* refers to the story and *Rivayât* to the novel. The novel was one of the weakest branches of literature in classical Arabic literature, despite its prominence in Western literature (Zaydân, n.d: II/294). But the art of story is an oral genre that has been known since the *Jâhiliyyah* period. It has been said in different fields such as *Qasas es-Samr*, *al-Qasas et-Târihiyye*, *Qasas al-Ayyâm*, *Qasas al-Hubb*, *Qasas al-Hayavân*, *Qasas al-Jin*. After Islam, this genre became associated with preaching and guidance (Katt, 2009: 130). During the First Islamic period, the Companion *al-Tamîm al-Dârî* was the pioneer of this art. He asked the Caliph Umar for permission and the caliph granted him to tell the story. Initially these stories were told in the *masjids* and were very popular with people. During the reign of the four caliphs, these stories were mostly told at night. The subject of these stories included exhortation and invitation to God (Sâlih, 2006: 141).

During the Umayyad period, storytelling continued in the same way as it did during the reign of the four caliphs. However, unlike that period, the scope of the story widened and it started to be told in the palaces of the Umayyad caliphs and the mansions of the governors in the Islamic geography (Sâlih, 2006: 141).

During the Abbasid period, the art of storytelling experienced its most brilliant period with many different types. In this period, the genres were divided into fabricated stories, heroic stories, funny stories, love stories, animal stories, jinn stories, religious stories and philosophical stories. These genres were sometimes handled in the form of short stories and sometimes in the form of long novels (Suleymân, 1950: 18).

During the Abbāsīd period, because of the interaction with different cultures and nations, a few such works were translated from Indian and Persian culture by such figures as Abdullah Ibn al-Muḳaffā and Jabla b. Sālim. These authors transmitted works such as *Kalilah wa Dimne*, *Rustam* and *Isfendiyār*, *al-Ādāb al-Kabīr*, *Hezār Legend*, *Shahrāzāt*, *Behrām* and *Nursī* from Persian; *Sindbād*, *Būdāsef* from Hindi. However, many of these stories have been lost and some of them have been altered from the original. In addition to these, the Arabs read stories that had reached their hands, such as *Qissatu Antara*, *Elf Leyl wa Layla*, *Abū Zayd al-Hilālī*, *Firuzshāh*. Most of these stories were composed after the 3rd century AD (Zaydān, n.d: II/294).

The limited studies on the art of story in classical Arabic literature highlight the need for broader literary examination and discussion in this field. The storytelling tradition of this period has mostly been summarized in works focused on modern Arabic narrative, often briefly discussed with references to stories like *Kalīla wa Dimna* and *One Thousand and One Nights*. Therefore, it can be said that the role of storytelling in classical Arabic literature, both on an individual and societal level, should be addressed in greater detail to fill this gap.

The stories that emerged during the Abbasid period are analyzed in several different genres in terms of their subject matter (Teymūr, 1948: 36). These are original stories based on the tales of the Jāhiliyyah period and dealing with historical facts; translated stories translated from the languages of other nations; *al-Qasas al-Hezliyya* written for the purpose of making people laugh, and *al-Qasas al-Fuqāhiyya* written for the purpose of entertaining the public; *Qasas al-Hubb*, which deals with the concept of love and affection; *Qasas al-Hayavān*, which is written for educational purposes about animals or with animals as protagonists; *Qasas al-Jinn*, which is written about the jinn and *Qasas al-Ālem al-Ulwī*, which deals with the otherworldly realm.

METHODOLOGY

This study is a descriptive inquiry into the formation and typology of narrative art in classical Arabic literature. The research questions focus on how narrative genres were classified within the classical period, around which themes these genres evolved, and how their features resonate in the modern Arabic short story and narrative tradition. The chronological framework of the study extends roughly from the 6th to the 12th centuries

AD, encompassing the formative and mature phases of Arabic literary production. The sources examined include both literary histories recognized by scholars as representative of the classical Arabic canon and modern academic works on Arabic literature. The analysis employs a descriptive method, aiming to outline the principal themes of classical narratives without delving into stylistic or linguistic minutiae. Through this approach, the study seeks to reveal the essential narrative patterns that shaped the early aesthetics of Arabic storytelling.

THEORETICAL FRAMEWORK

This study is grounded in several theoretical approaches in order to examine the art of storytelling in classical Arabic literature through a systematic lens. Primarily, the Parry–Lord theory of oral tradition provides a foundation for understanding how oral transmission shaped the narrative structures of classical Arabic storytelling. This framework serves as a key reference point for explaining the continuity and transformation of narrative forms during the transition from oral to written culture. In addition, theories of allegory and fable are employed to uncover the symbolic dimensions and conceptual features of moral and didactic narratives. Together, these approaches enable a holistic analysis of the thematic and aesthetic functions of original, translated, and fable-type stories within the classical period of Arabic literature.

CONTRIBUTION AND ORIGINALITY

This study distinguishes itself from previous research by examining the art of storytelling in classical Arabic literature not only in terms of literary content but also through a descriptive analysis of its generic diversity and narrative structures. While existing studies have typically addressed genres such as qissa, epic, or maqāma in isolation, this research approaches them within a comprehensive framework that includes original, translated, fable, love, jinn, and entertaining narratives. In doing so, the study aims to fill a thematic and systematic gap in the literature by jointly exploring the historical development and internal taxonomy of narrative forms in classical Arabic literature.

ORIGINAL STORIES

These stories are the tales of the Arabs, usually dating back to the

Jāhiliyyah period, and deal with themes such as social life, heroism, generosity, tribalism, and the feeling of revenge. These stories are also historical documents representing the pre-Islamic Arabian tradition and have survived to the present day after Islam. Even after they became Muslims, Arabs recited these tales before a battle to encourage their soldiers. When they became civilized and established various states, they began to pay closer attention to these stories, which have historical value. Before compiling a story, they would expand and magnify it with a number of oral traditions. Of course, in the meantime, since the main purpose of the story was to mobilize the emotions of the people, the narrator would make exaggerations in the story and make additions to the story according to the situation. Thus, the story was expanded in terms of subject and purpose, and with the changes made, it became popular and eventually compiled in this way. This is how the Arabs incorporated all stories into Arabic literature. In addition, in order not to cast a shadow on the truth of an event while narrating it, they based the narrators of the stories on famous narrators such as al-Asma'i and Abū Ubaydah (Zaydān, n.d: II/295). This has caused the original authors of many ancient stories to be forgotten.

Highlights of the original stories that tell the true stories of the Arabs include the following:

The Story of Antara

It is one of the most comprehensive stories in Arabic literature and consists of a series of intertwined stories. It is a heroism and love genre that deals with the customs, traditions, social life and wars of the Jāhiliyya period. Although most of the names mentioned in the story are real, it is also true that they are sometimes exaggerated. It was written many times during and after the Islamic period. The most famous of these is the story written by Yusuf b. Ismaili in the late Xth century AD during the reign of Azizbillah, the Fatimid caliph of Egypt (975-996 AD). This work, written in stages, is the best and most useful of the Arabic stories. Western scholars have also translated it into their own languages in its entirety (Zaydān, n.d: II/295).

In terms of style, it has a weak style in that the expressions are not strong, the relations between the sections are insufficient, the prose is weak and there are many repetitions (al-Fakhoury, 1986: 601).

The story of Antara is rooted in the significant events and figures of the Pre-Islamic period, aiming to reflect the brave and noble spirit of the Arab world. The narrative begins with the tale of Antara's mother, Zabība, who

is later revealed to be the daughter of a Sudanese king. She is captured during a battle by her father, Shaddad, and eventually marries him. From there, the story shifts to Antara's birth and growth. According to the narrative, even as an infant, Antara exhibited extraordinary strength and energy, tearing through the strongest swaddling cloths. By the age of two, he had demolished a tent; at four, he killed a dog; by nine, he had slain a wolf, and as a young shepherd, he defeated a lion. The narrative then shifts to recount how Antara, born to a slave woman, was initially regarded as a slave himself. His struggle for freedom, his love for his cousin Abla, and the perilous quests he embarks on to win her heart are highlighted. As the story unfolds, Antara's relationships with prominent Arab warriors and poets are explored, alongside his notable prowess in poetry. Furthermore, according to the tale, Antara, the hero who vanquished the Jews of Khaybar, extends his travels beyond the Arabian Peninsula, meeting rulers and leaders across Iraq, Syria, Iran, North Africa, and Spain. Always by the side of his allies, he engages in battle with their enemies. As the narrative progresses, it also touches on certain tales related to the figures of Prophet Ibrahim, Prophet Muhammad, and Imam Ali. Positioned at the cusp of the transition from the Pre-Islamic era to the rise of Islam, Antara's virtuous life is depicted, painting him as a hero who paved the way for the coming of Islam. In this light, he is symbolically linked to the early Islamic conquests, particularly in the regions mentioned above. The story of Antara's adventures in Iran also provides rich insights into the wars of the era, the traditions in royal courts, and aspects of Iranian life. This inclusion suggests the possibility of the work being enriched by a strong Persian author's additions. Moreover, Antara's encounters in the courts of Byzantium, France, and Rome lead him as far as Egypt, Sudan, and India. The story offers detailed accounts of the Christian communities and Crusaders in Syria and Byzantium, their customs, the lifestyle and attire of the clergy, and the distinct features of their religion. The narrative also addresses the misconceptions held by Christians about Muslims during the time the work was written (Muhtār, 1991: 238).

The Story of Baqr and Taghlip

As the title suggests, it is a story about the two sons of Vâil, Baqr and Taghlip, and their tribes, and is closer to the present day in terms of history. The author added odes and some imaginary elements to the story. Although it is not known for certain, it is rumored that these narrations, which are intended to reinforce the heroic feelings of the Arabs, belong to Muhammad b. Ishâq, or it is possible that the author of the story added some

narrations and complementary information from Ibn Ishāq. The story was published in Basra in 1305 AD in a book of 120 large pages (Zaydān, n.d: II/296).

The story recounts the War of al-Basūs, a long and bloody conflict between two powerful Arab tribes: Banū Bakr and Banū Taghlib. This war, which took place between the tribes of Bakr ibn Wā'il and Taghlib ibn Bakr, was sparked by a seemingly trivial incident—the wounding of a she-camel belonging to an elderly woman named Basūs by a chieftain from Taghlib. What began as a personal affront quickly escalated into a relentless feud, marked by cycles of vengeance and bloodshed, lasting intermittently for forty years. The conflict finally came to an end through the intervention of al-Mundhir III, the King of al-Ḥīrah (Kapar, 1995: 15).

Poetry and oratory are integral parts of this narrative. Through their poets, both sides express the valor of their tribes and the treachery of their enemies. The story delves deeply into concepts such as Arab codes of war, courage, loyalty, betrayal, sacrifice, and revenge. It also contains accounts of how women played an influential role in these struggles. This tale is not merely a historical account of conflict but also a representation of the epic storytelling tradition in Arabic literature. These poetry-laden tales continued to evolve and shape narratives in the Islamic period as well. Notably, the works of poets like Antara ibn Shaddad, Amr ibn Kulthum, and Tarafa ibn al-Abd frequently echo the themes and battles of such conflicts.

The Story of Shaybān and Kisrā Anūshirvān

It is a story consisting of seventy printed pages and based on historical events, with mostly imaginary elements. Because the Iranian ruler Anūshirvan wanted Numan's daughter Harka bint Mutajarride, a war broke out and the story revolves around this war. The story contains a number of additions and verse odes. The story was collected from Ibn Nafī al-Tamīmī on the narration of Bishr b. Marwan al-Asadi. The historical events up to the point of narration are not the inventions of the Arabs themselves, but the expansions made by the generations who told and listened to the story before it was compiled. Because stories come through transmission, they become different with the changes in narration style arising from each person's own nature. Thus, with the change of generation, events turn into stories. In fact, many narrations of ancient societies are in this style (Zaydān, n.d: II/297).

Shayban is one of the foremost heroes of the Arabs, a distinguished warrior and leader. Kisra Anushirvan, the ruler of the Sassanid Empire in Persia, is

renowned for his sense of justice and strong leadership. According to the story, Shayban is summoned to the presence of Kisra Anushirvan. Anushirvan admires Shayban's exceptional skills and bravery, and he assigns him a task. Kisra holds great respect for Shayban's courage, warrior spirit, and honor. The interactions between these two figures revolve around a struggle for honor in warfare and strategies concerning governance. While Shayban shows respect to Anushirvan, the story also tells of the challenges he faces in his own efforts to defend the honor and freedom of the Arabs. This tale is a significant reflection of the cultural interaction between Arabic literature and Persian mythology. It also draws attention as a representation of the Arab-Persian wars and the complex relationships between the two. The connection between Shayban and Kisra Anushirvan symbolizes a heroic understanding and leadership style that transcends cultural boundaries. In summary, this story is not merely a historical narrative but also sheds light on the deep ties and heroic values shared between Arab and Persian cultures.

TRANSLATED STORIES

Within the rich corpus of classical Arabic literature, translated narratives occupy a significant place in the transmission and transformation of storytelling traditions. These tales, rendered into Arabic from various foreign languages, particularly Persian and Sanskrit, not only expanded the thematic and stylistic horizons of Arabic literature but also served as conduits for cross-cultural literary exchange. Far beyond simple linguistic transfers, such translations introduced new narrative structures, ethical paradigms, and literary aesthetics, offering valuable insights into the intellectual and moral worlds of the source cultures.

Among the most influential of these translated works are *Alf Layla wa-Layla* (One Thousand and One Nights) and *Kalila wa-Dimna*. Both texts have endured for centuries, becoming integral to the Arabic literary canon. *One Thousand and One Nights*, with its complex, nested narrative structure and incorporation of motifs from Indian, Persian, and Arab traditions, exemplifies the syncretic nature of Arabic storytelling. Meanwhile, *Kalila wa-Dimna*, originally a Sanskrit collection of animal fables with didactic aims, became a cornerstone of Arabic moral literature through its eloquent use of allegory and symbolism.

These translated narratives did not merely enrich Arabic literature with new content; they catalyzed the development of indigenous narrative

forms and laid the groundwork for a literary tradition that valued both entertainment and ethical instruction. As such, the translation of stories from other cultural and linguistic spheres played a formative role in shaping the narrative imagination of classical Arabic writers and readers alike.

Alf Layla wa Layla

One Thousand and One Nights (Alf Layla wa Layla) is not merely a compilation of folk tales; it stands as a significant masterpiece in classical Arabic literature, distinguished by its literary values, narrative techniques, use of language, and symbolism. This work transcends the boundaries between popular and aristocratic literature, blending the worlds of individuals from different social strata.

The language of One Thousand and One Nights possesses a rich and multi-layered structure. The strong phonetic and rhythmic qualities of Arabic play a crucial role in the storytelling. Particularly, the narratives, where the boundaries between night and day, reality and fantasy become blurred, create a profound mystical atmosphere, facilitated by the fluid and flexible nature of the language. Each story reflects the influence of various folk tales and literary traditions, thereby enhancing the linguistic diversity of the work. Beyond the well-known folktales, One Thousand and One Nights offers deep metaphors and allegorical narratives. These tales, which can offer profound insights into the human condition, often critique individual and societal values. For example, in many of the stories, universal themes such as love, betrayal, ambition, and justice are articulated through metaphors. The animal figures in the stories, particularly in works like *Kalila wa Dimna*, serve as metaphors for human nature. As characters, animals become tools for criticizing human society and conveying educational messages. These metaphorical narratives not only provide individual moral lessons but also offer instructive teachings on social justice.

One of the strongest aspects of One Thousand and One Nights is its use of symbolism. Ancient Eastern literature has long been adept at employing symbolism, and One Thousand and One Nights continues this tradition with remarkable strength. The symbols in the stories direct the reader to reflect on particular themes or moral lessons. For instance, the continuous transition between night and day symbolizes the transient nature of time and the inevitable changes within the human lifespan. The class differences between palaces and slaves symbolize hierarchical societal structures, and sometimes the stories also depict the collapse or transformation of these structures. These symbols reinforce the multi-layered nature of

the text, offering the reader not only surface-level entertainment but also a social and cultural analysis. The theme of dreams also frequently appears as a symbol. Dreams question the boundaries between reality and imagination, aligning with the fantastical nature of the work. Dreams also carry deep symbolic meanings, such as rebirth, escape from reality, or personal and societal transformation.

While *One Thousand and One Nights* presents a delightful and captivating narrative, it simultaneously carries a strong element of social critique. Many of the stories address themes such as ambition, injustice, social class disparities, and selfishness. These themes are deepened through symbolism and metaphor, emerging as both individual and societal critiques. Particularly notable is the portrayal of female characters in the stories. At times, these women appear as figures who resist societal norms, offering a significant discourse on the place of women in Arab society. Furthermore, many of the tales present an allegorical narrative about how a strong and intelligent woman can have a profound impact on society.

Many researchers have disagreed about the origin of this story, which consists of a series of stories, each part of which is read in one night. The widespread opinion is that this story was translated into Arabic before the Xth century AD based on the Persian story book called *Hezâr Efsane* (*A Thousand Legend*) (al-Fakhoury, 1986: 603). Indeed, the famous historian al-Masûdî gives the following information about this issue in his work *Murûj al-Zahab*:

“Many people have said that this work is a collection of ahbar (superstitions) that some of the people around the court told to gain favor with the kings by telling various stories. Its method is also almost identical to that of other stories translated from Persian, Hindi and Greek. People called it “*Elf Laila and Laila*” and it tells about the king, the vizier, the king’s concubine Shahrazad and the rest of the court circle (al-Mas’ûdî, 1973, II/86).”

On the other hand, about the story called *Hezâr Efsane*, which is said to be the source of the *Thousand and One Nights*, Ibn Nedîm says that a king married a woman, had sex with her for one night, and then killed her the next day and married a beautiful and powerful concubine named Shahrazad, and the events unfolded in this way (Ibn Nadîm, 1973: 78).

The Arabs translated the “*Thousand and One Nights*” from Persian before the IVth century Hijri and expanded it by adding to it and making some changes (al-Fakhoury, 1986: 603). When the story is read, these changes

in terms of wording and style are easily recognized. In particular, the mention of coffee drinking in the story and even the mention of kings living in the last periods clearly show this. According to a preferred view, the surviving version of the story was completed after the XVIth century AD. Because when the present form of the story is compared with *Hezâr Efsane* in various aspects, it is seen that although the original of the story is in Persian, it has taken a form that can be completely attributed to Arabic literature. Moreover, the elements of the story, the time and place, the events and the people in the story provide information about the social structure of the Arab society of the period in which the story was adapted, not about ancient Iranian society. The orgies of pleasure and entertainment described in the story are also the habits of this period (al-Fakhoury, 1986: 612).

Kalila and Dimna

Kalila and Dimna, one of the first and most important works of the fable genre, was written in Sanskrit by a wise philosopher named “Beydeba” during the reign of an Indian ruler named Depshelim. Later, when the Iranian ruler Anushirvân learned that such a work was in the treasury of the Indian ruler, he commissioned Berzaweyhî, a learned philosopher who knew Persian and Hindi well, to buy this work written by “Beydeba”. Thereupon, Berzawayhî established close ties with the official who held the key to the treasury where the book was hidden and quickly translated it. When he returned to his country, he read it in the presence of the ruler. Later, Ibn al-Muqaffa translated this work into Arabic and introduced it into Arabic literature (Chalabi, 1941: I/1507; Karaismailoğlu, 2002: 210).

The language of the work skillfully employs the phonetic and rhythmic qualities of Arabic, adding depth to the narrative. The narrators, especially *Kalila* and *Dimna*, serve as both the storytellers and characters, taking on dual roles that enrich the text. This multi-layered narration enhances the complexity of the work, offering readers various perspectives. “*Kalila and Dimna*” features an allegorical structure, presenting animals endowed with human traits to critique the moral and social structures of human society. For instance, the lion Bankala symbolizes tyranny and injustice, while the stories of *Kalila* and *Dimna* metaphorically depict the dangers of the struggle for power and authority. This allegorical framework reinforces the work’s educational and thought-provoking aspects. The symbols employed in the work carry profound meanings. For example, the figure of the lion Bankala represents sovereignty and power, while *Dimna*’s greed and schemes illustrate how individual interests can threaten the social

structure. These symbols strengthen the multi-layered nature and deeper meanings of the work, offering the reader not only superficial entertainment but also a social and cultural analysis.

Kalila and Dimna is a collection of moral tales. Its heroes are chosen by animals representing people of various characters. Translated into Arabic from Pahlavi, the work consists of an introduction and five parts called tantra (the state in which one uses one's intellect). Ibn al-Muḳaffa, however, did not content himself with a mere translation, but added an introduction and some chapters. The work was originally intended for the intellectual class, but the attractiveness of its content soon made it a popular book for the public. Therefore, it has undergone some changes as it passed from author to author. As a matter of fact, the information in Ibn Kutayba's Uyūn al-Akḥbār does not correspond to the present copy (Furat, 1996: II/222).

AL-QASAS AL-HAZALIYAH (ENTERTAINING STORIES)

These stories are stories based on entertainment and laughter. Such stories are sometimes short and sometimes long. Since the style used in such stories, which are based on imagination in terms of subject matter, is simple and easy, there is no monopoly in their language, that is, a style based on excessive art (Sālih, 2006: 142).

The most famous person known in this field is Abū Hayyāh al-Namīrī, a muḥadram poet who lived during the Umayyad and Abbasid periods (Ibn Naḍīm, 1973: 177, 185). One such story of al-Namīrī is as follows:

"One day I came across a deer and I shot an arrow at it. It ran away from my arrow and it did not hit it. But the arrow deceived him and after a while it hit him and knocked him down."

As can be seen, this story, which is quite short and based on elements of imagination and exaggeration, is a good example of the kind of stories mentioned above. Another story of this kind by al-Namīrī is as follows:

"I shot an arrow at a deer and when the arrow came out of the bow, I felt a love for the deer, so I ran after it and caught it by the tail before it reached the deer."

Abu Sa'īd b. al-Durrāj al-Tufaylī is also known for this kind of stories. One of the stories he wrote in this genre is as follows:

"I was walking with my son when a funeral passed in front of us. There was

a woman crying at the head of the body and she was saying: They are taking you to a house without a bed, without a sheet, without a quilt, and without bread and water. Hearing this, my son said to me: "My father! By Allah, they are taking this body to our house. I asked him, -How? "Because these attributes that she mentioned are the attributes of our house."

AL-QASAS AL-FUKÂHIYAH (FUNNY STORIES)

It is one of the short story types written for entertainment and laughter. They are more mature stories in terms of artistic aspect. The protagonist (râvi) in such stories is mostly the author of the story and resembles modern stories. The best example of this type of story is the story of Nâhiḍ b. Sawma. This character is a Bedouin poet whose language is fluent. He is one of the poets of the Abbasid state. When he came to Basra, the narrators learned poetry and language from him. He told them his stories (Sâlih, 2006: 147). Part of one such story as follows (al-Isfehâni, n.d: XII/35):

"I decided to go to a friend of mine in Aleppo, who was said to be from Khâlid b. Yazîd b. Mu'âwiya. I stopped in a village called the village of Baqr b. 'Abdillah al-Khilâlî. There I saw many different houses made of red, interlocked together. Suddenly I noticed many people with their faces and backs turned. They were wearing clothes that looked like flowers. I said to myself: Today must be one of the Eids of Sacrifice or Ramadan. Suddenly I remembered what I had forgotten and said: I set out from the deserts of Basra in the month of Safar, and these two Eids have already passed. So what is this that I am seeing!

While I was standing there in a daze, a man came up to me, took me by the hand and led me to a large house. A bed was spread on the floor and a young man was on it. People were gathered around him and he was reciting poems for them. I said to myself, "This must be the emir I was told about, sitting on his bed and people sitting in his presence." I said to him: Peace be upon you! A man pulled me by the arm and said, "He is not the Prince..."

QASAS AL-HUBB (LOVE STORIES)

Such stories have been in existence since the Jâhiliyyah period. During the Abbasid period, they became quite widespread and many such stories were written.

One of these stories is Abu Bakr Muhammad b. Dâwūd b. 'Alī al-Isfahānī's

(b. 917) story al-Zuhra, which consists of one hundred chapters, each chapter containing one hundred couplets of poetry. Abū 'Umar Ahmad b. Muhammad b. Faraj al-Jabbānī (b. 942) also wrote a book of this kind and named it "al-Hadāik". This book consists of two hundred chapters with two hundred couplets in each chapter. However, there is no mention of anything other than Andalusians in this book (Sālih, 2006: 151).

One of the best stories written in this field is Abu Muhammad Ali b. Ahmad b. Saīd b. Hazm's (d. 1076) *Tawḥu'l-Hamāma fi'l-Ulfati wa'l-Ullāf*. This book, which stands out for the beauty and simplicity of its style, gave Ibn Hazm an opportunity to observe the situation of women and their dispositions. Because he spent his childhood and youth around them (Sālih, 2006: 151).

Abū Muhammad Ja'far b. Aḥmad al-Sarrāj also wrote a book entitled *Meṣāri al-Ushshāḥ*. This book consists of twenty-two chapters. In this book, the stories, aḥbār and poems of the lovers are included. Here, the concept of a lover is not limited to two people who love each other, but also includes the love of God. Lovers of jinn, animals, birds and trees are also discussed here. The loves that stand out in the book is characterized by their chastity. The stories end with a request for repentance and forgiveness (Sālih, 2006: 151). Some of the works that should be mentioned in this field are Dāwūd al-Anṭāqī's "Tezyīn al-Aswāḥ fi Aḥbāri al-Ushshāḥ" and Shahab al-Dīn Aḥmad b. Abī Ḥajjah al-Talmisānī's *Divān al-Ṣabāba*.

QASAS AL-HAYAWĀN (FABLES)

Tales and stories written in the language of animals are a very common literary genre in world literature. In these tales, words and deeds are attributed to animals under a mask or a pseudonym. These stories contain moral aims, social and pedagogical lessons, as well as critical political issues.

Some literary researchers state that the emergence of this genre is related to politics. They say that this genre emerged during periods of oppression and tyranny. In fact, they point to the fact that the people who wrote in this genre were slaves or mawali as evidence (Hamīde, n.d: 38). Ahmad Amīn says in this regard: "In times of oppression, when kings and rulers oppressed people, there was a dire need for this genre. At that time, no critic could criticize their actions, and no preacher could give them good advice to dissuade them from their actions. Therefore, stories of this kind

emerged to advise rulers to be just (Amīn, 1933: I/222)."

Some of the animal stories were translated into Arabic from other languages. The most important of these is Ibn al-Muqaffa's translation of "Kalila wa Dimna" from Pahlavi, as mentioned above (Karaismailoğlu, 2002: 210).

The authors who wrote stories in this field enriched their animal stories with political and social concepts. Some of these authors had caliphs, emirs and governors represented in such stories in the hope that they would realize some maxims. One of the stories written for this purpose and told about the caliph al-Ma'mūn is as follows:

"On a sleepless night, the caliph called a night companion to him and he said to the caliph: O Amir of the believers! There was an owl in Mosul and an owl in Basra. The owl of Mosul married his son to the daughter of the owl of Basra. Then the owl of Basra said: I do not accept your son's marriage unless you give my daughter a hundred villages as mahr. The owl of Mosul replied: I cannot afford it, but if our governor, may Allah bless him, give us a year's respite, I will do it.

Thereupon, Caliph al-Ma'mūn took note of this situation and sat on the divān al-mazalim. He was fair to the people and carefully examined the affairs of the governors, workers and the people (al-Ibshihi, 1953: I/108)."

Sahl b. Harūn (d. 830) is one of the authors who wrote works in this field. His books containing animal stories are "Kitāb al-Ghazāleyn", "Kitāb Seāla wa Afrā" and "Kitāb al-Namr wa's-Sa'leb" (Ibn Nadīm, 1973: 192). The summary of the story of al-Namr wa's-Sa'leb is as follows:

"A fox named Merzouk, whose name was Abu's-Sabbāh, lived in a valley with his wife. There was no one in this valley except the two of them. They both lived in abundance and prosperity. One day a fox (Abu'l-Mughelles Tarīq), a friend of Merzouk, came to him and advised him to leave this valley because it was a floodplain. He discussed this with his wife, but she objected to leaving the valley on the grounds that the fox was jealous of them. After a while, the valley was suddenly flooded and Merzouk grabbed hold of a piece of driftwood, which carried him to the sea and threw him on one of the islands in the sea. Merzouk was astonished at this situation. He did not hear a sound or see anyone on the island. He spent the night here hungry. In the morning, a hungry wolf named Muqabir came to him. After they met each other, he asked the wolf why he was hungry on this island where there were so many gazelles and cows. He replied that it was the property

of the Tiger King (Mansoor b. Muzaffar), who was a tyrant and did not show kindness to anyone. The fox named Merzouk asked this wolf to go to the tiger and pay his respect and obedience to him. After thinking for a while, the wolf agreed.

The wolf went to the tiger and presented the situation. The tiger accepted the situation and appointed the wolf governor of one of the regions on the island.

The wolf went to his fox friend, whom he had made his vizier and scribe, and after a while they were both well off and comfortable. Soon the wolf broke the agreement and took possession of the things the tiger had allocated to him. So the tiger wrote to the wolf and threatened him, telling him to keep his word. The wolf consulted with his vizier, the fox, who repeatedly told him to obey the tiger and be kind to him. However, the wolf continued to ignore his offense and the correspondence between him and the tiger went on and on. Eventually a fierce battle took place between them, which ended with the wolf being killed and the fox being taken prisoner. As each of them was killed one by one, it was the fox's turn. The fox shouted, "I have some advice for the king." But he asked to be left alive in exchange for giving this advice. Then the fox talked to the tiger on the one hand and his viziers on the other about the state of man, his shortcomings, his maturity, his intellect, his share of wisdom, his place in knowledge, his influence on human behavior, his good morals, and all kinds of situations that would carry man to the highest heights and bring him to maturity. The tiger saw the superiority of the fox's intellect, his logic, the quality of his words, the influence of his opinions, the soundness of the evidence he brought, and ordered him to be rewarded. He gave him a position near him and consulted with him and acted on his views until his death."

In this story, Sahl b. Hārūn represented the political life of his time and the situation of the governors with the language of animals.

al-Jāhiz's "Kitāb al-Hayāwān" can also be considered one of the works written in this field, even though the author dealt with the life, characteristics, nature and attributes of animals in this work.

One of the works that can be considered of this type is Ikhwān al-Safā's treatise "Tudā'i'l-Hayāwānāt alā al-Insan". The content of this treatise is as follows (Ikhwan al-Safā, n.d: II/204):

"A group of merchants, artisans and scholars were caught in a storm at sea

and their ship was washed away to an island with good weather and abundant crops. Within days of landing on the island, they got used to island life and began to live a good life. After a while they decide to stay on this island permanently. During their stay, they resist the animals on the island to take advantage of them. But the animals do not accept this and refuse to obey the humans.

The animals seek refuge with the island's ruler, a jinn known for his justice, and reject the way humans treat them. The lord of the island sets up a court to resolve the problem and says: "Does man have the right to lord it over the animals or not?" Both sides argue the case in the presence of the judge. After several sessions, the verdict is given in favor of man. This is because man is a saint of Allah. He has praised qualities and the knowledge of certainty. So the ruler orders the animals to submit to the yoke of man."

This story also reflects the thoughts and philosophy of the Ikhwān al-Safā group.

Abu'l-Alâ al-Ma'arrī also wrote stories in this field. Some of them are "Kitāb al-Ḳāif, Kitāb al-Tayr, Kitāb al-Uṣfurīn, Risālat al-Ṣāḥil wa'l-Shāḥij". There are also some animal stories in "al-Fuṣūl wa-al-Ghayāt" (al-Ma'arrī, 1977: 184-187).

QASAS AL-JINN (JINN STORIES)

These are stories in which jinns and demons play the role of the main characters. This role serves an idea that the storyteller wants to convey to people (Sālih, 2006: 159).

One of such stories is the story of Di'bel and the Jinn Żebeyān. In this story, Di'bel b. Ali al-Khuzā'ī (d. 866) encounters a man in the form of a jinn in Nishapur (al-Mulī, n.d: IV/407).

One of these stories is Iblis fī Ḍiyāfeti Ibrahim al-Mawsilī, which is about a conversation between Ibrahim al-Mawsilī and the devil (al-Mulī, n.d: IV/403).

QASAS AL-ĀLEM AL-ULWI (ESCHATOLOGICAL STORIES)

These stories are based on the events of Isra'a and Mi'rāj, which are mentioned in the Qur'an, hadith and narrations of muhaddiths. Some scribes were inspired by such events and used them as a source for their artistic

stories (Sālih, 2006: 162).

Abu'l-A'lā al-Ma'arrī has two stories in this field. These are Risālat al-Malāike and Risālat al-Ghufrān. Risālat al-Malā'ike contains the answers to some of the questions Ma'arrī was asked about sarf. The reason for this name is that the names of angels such as Azrael, Munkir, and Nekir are among these questions and he begins his answer with these questions. Risālat al-Ghufrān is the answer to a long letter written to Ma'arrī by a poet named Ibn Karīh. In this work, Ma'arrī takes Ibn Karīh on a journey through the afterlife, taking him through Paradise and Hell (Karaaslan, 1999: 416).

As can be seen, the art of storytelling in Arabic literature of the classical period has become a genre that has developed significantly and its field has expanded. Stories were written in almost every field and these stories were written in a fluent and comprehensible style far from art. These stories sometimes shed light on the historical and social events of the period and sometimes on the political situation of the period.

CONCLUSION

In classical Arabic literature, the art of storytelling emerges as a rich domain encompassing a wide range of genres and themes. From folk tales and religious parables to heroic epics and fables, this vast spectrum not only reflects a literary heritage but also provides profound insights into the social structure, cultural values, philosophical viewpoints, and worldview of the time. For instance, works such as *One Thousand and One Nights*, Arabic fables, Islamic parables, and the heroic tales of the Jahiliyyah period bear the traces of the multifaceted social structures, beliefs, lifestyles, and philosophical thoughts of Arab society's past. These stories are not merely a source of entertainment but also significant milestones in the intellectual evolution of individuals and societies.

The period spanning from the Jahiliyyah era to the end of the Abbāsīd caliphate marks a crucial turning point in the development of Arabic storytelling. The Jahiliyyah period shaped its narratives with stories of inter-tribal conflicts, heroism, moral values, and social order. The tales of this era are rich with themes of wars, heroics, and individual courage. During the Umayyad and Abbāsīd periods, however, storytelling underwent a transformation. Influenced by courtly literature, stories became more sophisticated, multi-layered, and diversified. During this period, a balance

was struck between simple narratives, influenced by folk culture, and the complex tales shaped under the influence of aristocratic court literature.

The evolution of Arabic storytelling also reflects the cultural fluidity and interaction between the common folk and the elite. While stories in the popular realm served as a tool to meet the emotional and cultural needs of society, courtly narratives adopted a more intellectual and sophisticated language. The interaction between these two levels of storytelling played a significant role in the later development of modern storytelling in Arabic literature. As a result, the art of storytelling in Arabic literature created a ground where different social classes and cultural layers intersected, gaining widespread popularity both among the masses and in the courts.

In conclusion, classical Arabic storytelling was not merely a tool for entertainment but also an important vehicle for passing down the moral values, religious norms, cultural codes, and social structure of society from one generation to the next. These stories have shaped the emotional and intellectual development of individuals at both personal and societal levels, while also exploring deep philosophical and ethical questions by addressing universal themes of the human condition. In this context, the art of storytelling in Arabic literature has served not only as a literary genre but also as a crucial means of transmitting the cultural heritage of society, preserving it for future generations.

REFERENCES

- al-Fakhoury, H. (1933). *al-Jāmi‘ fi Tārīkh al-Adab al-Arabī (Al-Adab al-Qadīm)*, Beirut: Dār al-Jīl.
- al-Ibshihi, Muhammed b. Ahmad b. Mansūr b. Ahmad b. Isa. (1953). *al-Mustatraf fi Kulli Fannin Mustazraf I –II*, Cairo: 2th edition.
- al-Isfahānī, Abu al-Faraj. (n.d.). *Kitāb al-Aghānī I-XII*, Cairo.
- al-Ma’arrī, Abu al-A’lā. (1977). *al-Fusūl ve al- Ghāyāt*, Ed. Mahmoud Hasan Zanātī, Egypt.
- al-Mas’ūdī. (1973). *Murūj al-Dhahab wa Ma’ādin al-Jawhar I–IV*, Beirut.
- al-Mūlī, M. J. (1979). *Qisas al-Arab*, Cairo: Dār al-Fikr.
- Amīn, A. (1933). *Duhā al-Islām I-III*, Beirut.
- Chalabi, K. (1941). *Kashf al-Zunūn ‘an Asāmi al-Kutūb wa al-Funūn*, Edited by M. Ş. Yaltkaya and R. Bilge, Istanbul.
- Furat, A. S. (1996). *Arap Edebiyatı Tarihi I*, Istanbul: Edebiyat Fakültesi Yayınları.

- Hamîde, Abdu'r-rezzâk. (n.d.). *Qisas al-Hayawân fi al-Adab al-Arabî*, Egypt: Maktabât al-Misriyya.
- Ibn Nadîm. (1978). *al-Fihrist*, Beirut.
- Kapar, M. A. (1995). "Eyyâmu'l-Arab", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 12/14-16.
- Istanbul: TDV Yayınları.
- Karaaslan, N. Ü. (1999). "İbn Düreyd", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 19/416-419.
- Istanbul: TDV Yayınları.
- Karaismailoğlu, A. (2002). "Kelile ve Dimne", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 25/210-212.
- Istanbul: TDV Yayınları.
- Katt, M. al-Bashir. (2009). *Maḥmū al-Nathr al-Fanni wa Ajnāsuhu fi al-Naqd al-Arabî al-Qadīm*, Jordan.
- Muhtar, C. (1991). "Antara Kıssası", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 3/237-238.
- Istanbul: TDV Yayınları.
- İhvân-ı Safâ. (n.d.) *Rasâ'il Ikhwân al-Safâ wa Khullân al-Wafâ*. I-IV, Beirut: Dâr Sadr.
- Sâlih, M. A. (2006). *Funûn al-Nathr fi al-Adab al-Abbāsî*, Jordan: Dâr Jerîr.
- Suleymân, M. (1950). *al-Adab al-Qisas 'inda al-'Arab*, Beirut: Dâr al-Kitâb.
- Teymûr, M. (1948). *Fann al-Qisas*, Egypt: Dâr al-Hilâl.
- Zaydân, G. (n.d.). *Tārīkh Adab al-Lughah al-'Arabiyyah* I-IV, Ed. Shawqî Dayf, Cairo.

Author Contributions

The article was written by a single author.

Conflict of Interest

The authors have reported that there are no conflicts of interest.

Funding

No financial support or funding was received for this study.

Note

This article is extracted from my doctorate dissertation entitled “Prose in Classical Arabic Literature”, (PhD Dissertation, Atatürk University, Erzurum/Türkiye, 2012).

Ethical Statement

This study does not require the approval of ethics committee.

EXTENDED ABSTRACT

As a subgenre of prose literature, the art of storytelling is referred to in literary historical sources as *Fann al-qāṣaṣ wa'l-riwāyāt* (the art of narratives and stories). Storytelling, a well-established oral tradition, has been known since the pre-Islamic (Jāhiliyyah) period. It manifested in various forms such as *Qīṣaṣ al-samar* (tales of evening gatherings), *Qīṣaṣ al-tārikhiyyah* (historical tales), *Qīṣaṣ al-ayyām* (tales of days), *Qīṣaṣ al-ḥubb* (love stories), *Qīṣaṣ al-ḥayawān* (animal fables), and *Qīṣaṣ al-jinn* (tales of the jinn). Following the advent of Islam, storytelling became closely associated with religious preaching and guidance. Initially narrated in mosques, these stories attracted considerable attention from the public. During the era of the Four Rightly Guided Caliphs, these stories were primarily delivered orally at night and centered on themes of moral exhortation and calling people to God.

In the Umayyad period, storytelling continued in a similar vein but expanded in scope. In addition to being told in mosques, tales began to be recited in the palaces of Umayyad caliphs and in the residences of governors across the Islamic world. Under the Abbasid Caliphate, storytelling reached its zenith and diversified into multiple subgenres. These included fictional tales, heroic epics, humorous stories, romantic narratives, animal fables, tales involving jinn, religious stories, and philosophical narratives.

Due to cultural interaction and integration during the Abbasid era, works from Indian and Persian traditions were translated into Arabic by prominent literary figures such as 'Abd Allāh ibn al-Muqaffa' and Jabalah ibn Sālim. These included *Kalīla wa Dimna*, *Rustam and Isfandiyār*, *al-Ādāb al-Kabīr*, *Hezār Afsāne*, *Shahrāzād*, and *Bahrām and Nursī* from Persian sources, and *Sindbād* and *Būdāsaf* from Indian literature. However, many of these works were either lost over time or altered significantly from their original forms. Concurrently, Arabs continued to read stories such as *Qīṣṣat 'Antara*, *Alf Layla wa Layla* (The Thousand and One Nights), *Abū Zayd al-Hilālī*, and *Fīrūzshāh*, many of which were compiled after the 3rd century AH.

The stories produced during the Abbasid period can be categorized by theme and structure into several subgenres. These include: "original stories" rooted in pre-Islamic traditions and historical events; "translated stories" adapted from other languages; *al-Qīṣaṣ al-Hazliyya* (comic tales) meant to amuse; *al-Qīṣaṣ al-Fukāhiyya* (entertaining tales) for public enjoyment; *Qīṣaṣ al-Ḥubb* (romantic tales) that explore love and affection;

Qīṣaṣ al-Ḥayawān (animal fables) with moral instruction through anthropomorphic characters; Qīṣaṣ al-Jinn (tales of jinn); and Qīṣaṣ al-‘Ālam al-‘Ulwī (stories of the celestial realm), inspired by eschatological themes.

Original stories typically recounted legends from the Jāhiliyyah era, reflecting themes such as heroism, generosity, tribal loyalty, and revenge, and thus served as both cultural records and historical documents from pre-Islamic Arab society. Among the most prominent examples are: the Antara cycle—one of the most comprehensive epic stories in Arabic literature, interwoven with multiple sub-narratives; the Bakr and Taghlib tale, centered on the long-standing tribal conflict known as the War of al-Basūs; and The Tale of Shaybān and Kisrā Anūshirwān, a semi-fictitious historical narrative composed of around seventy printed pages.

Translated stories reflect the influence of foreign literatures on Arabic narrative traditions, primarily through translations from Persian and Indian sources. These stories provide valuable insights into the literary cultures from which they originated. Notable among them are *Kalīla wa Dimna* and *Alf Layla wa Layla* (The Thousand and One Nights), which remain central to the classical Arabic storytelling tradition.

Entertaining tales, composed for amusement, vary in length and are usually imaginative in content. Their simple and accessible language distinguishes them from more elaborate literary forms. Comic stories, a subset of entertaining tales, are often short narratives characterized by mature artistic form, where the protagonist (often the narrator) resembles the author himself, aligning them with aspects of modern storytelling. A key example is the story of Nāhiḍ ibn Sawmah, a Bedouin Abbasid poet known for his eloquence, who taught poetry and language in Basra.

Love stories have been a persistent narrative form since the Jāhiliyyah period, but they flourished particularly during the Abbasid era. Notable works in this genre include *al-Zuhrah* by Abū Bakr Muḥammad ibn Dāwūd al-Iṣfahānī (d. 297/917), comprising one hundred chapters each with one hundred verses; *Ṭawq al-Ḥamāmah fī al-Ulfa wa al-Ullāf* by Abū Muḥammad ‘Alī ibn Aḥmad ibn Sa‘īd ibn Ḥazm (d. 456/1076); and *Maṣāri‘ al-‘Ushshāq* by Abū Muḥammad Ja‘far ibn Aḥmad al-Sarrāj. Additional notable works include *Tazyīn al-Aswāq fī Akhbār al-‘Ushshāq* by Dāwūd al-Anṭākī and *Dīwān al-Ṣabābah* by Shihāb al-Dīn Aḥmad ibn Abī Ḥajlah al-Tilimsānī.

Tales of jinn focus on supernatural beings such as jinn and devils, often

used as symbolic figures to convey specific messages or moral insights. Examples include the story of Di‘bil and the Jinn of Dhubyān, which recounts the poet Di‘bil ibn ‘Alī al-Khuzā‘ī’s (d. 246/866) encounter with a man in jinn form in Nishapur; and Iblīs fī Ḍiyāfat Ibrāhīm al-Mawṣilī, describing a dialogue between the musician Ibrāhīm al-Mawṣilī and the devil.

Eschatological stories, based on themes of the afterlife, draw inspiration from Qur’anic verses, hadith, and early Islamic narratives, particularly the accounts of the Isrā’ and Mi‘rāj (Night Journey and Ascension). Some scribes incorporated such themes into artistic literary narratives.

From the Jāhiliyyah period to the end of the Abbasid era, the art of storytelling in Arabic literature evolved under the dual influence of popular culture and refined courtly traditions. While shaped by oral and communal practices on one hand, it was also molded by the sophisticated tastes of the elite. This evolution—from its tribal origins to its cultural flourishing under the Umayyads and Abbasids—led to a rich, multilayered narrative tradition that ultimately laid the groundwork for the emergence of modern Arabic fiction.

Hüseyin Râmiz'in Âdab-ı Zurafâ'sında Latifeler

Latifas in Huseyin Ramiz's Adab-e Zurafa

Bengüsu Çetin¹

¹ Doktora Öğrencisi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Programı, Ankara, Türkiye

ORCID: 0000-0003-0963-8652 | bengusucetin_1@outlook.com

Geliş Tarihi 09/07/2025 – **Kabul Tarihi** 14/12/2025

DOI: 10.55205/jocsosa.4120251738979

Atıf: Çetin, B. (2025). Hüseyin Râmiz'in Âdab-ı Zurafâ'sında Latifeler. *Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 4(1), 93-116.

ÖZ

Tezkire kelimesi; anmak, hatırlamak manasındaki zıkr kökünden türemiştir. Divan şiiri geleneğinde şairlerin hayatlarından söz edip onların şiirlerinden örnekler veren eserlere tezkiretü's-şu'arâ veya şairler tezkiresi adı verilmiştir. Zaman içerisinde tezkire yazmak gelenek hâline gelmiştir. Tezkireler günümüzdeki biyografik türlerin temeli olarak düşünülmektedir. Eski Türk edebiyatının konularından biri de mizahtır. Mizah kavramı yerine günümüzde latife, nükte, fıkra kelimesi kullanılır. Eski kültürümüzde ise mutâyebe, mutâyebât ve mûlatafa kelimeleri kullanılmıştır. Latifeler insanları güldüren, neşelendiren aynı zamanda ince manalar içerir. Müstakil latifeleri içeren eserler bulunduğu gibi, eserler içerisinde de bazen latifelere rastlamak mümkündür. Latifelere rastlayabileceğimiz eserlerden biri de tezkirelerdir. XVIII. yüzyılda yazılmış, Hüseyin Râmiz'in en önemli eseri Âdab-ı Zurafâ'sıdır. Hüseyin Râmiz'in tezkiresi bazı şairler hakkında Sâlim ve Safâî tezkirelerinde yer almayan bilgiler sunması, şairin tezkireyi kendine has üslup ile yazması sebebiyle divan şiiri üzerine çalışma yapan araştırmacılar için önemli bir kaynaktır. Hüseyin Râmiz tezkire içerisinde şairlere ait latifelere yer vermiştir. Bu latifeler aracılığıyla sözü güzelleştirmiş, biyografik bilgiyi zenginleştirerek tezkireyi ilgi çekici hâle getirmiştir. Bu çalışmada; Âdab-ı Zurafâ hakkında kısaca bilgi verildikten sonra tezkirede tespit edilen şairlerle ilgili latifeler üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tezkire, Hüseyin Râmiz, Âdab-ı Zurafâ, Latife.

LATIFAS IN HUSEYIN RAMİZ'S ADAB-E ZURAFÂ

ABSTRACT

The term *tadhkirah* is derived from the root *dhikr*, which means “to mention” or “to remember.” In the tradition of *Divan* poetry, works that recount the lives of poets and provide examples of their poetry are called *tezkiiretü's-şu'arâ* or “poets’ *tadhkirahs*.” Over time, writing *tadhkirah* became a tradition in Turkish literature. Today, *tadhkirahs* are considered the foundation of biographical genres.

One of the subjects of classical Turkish literature is humor. Instead of the term humor, the words *latifah*, *nukta*, and *fiqrah* are used today. In earlier cultural contexts, the terms *mutayabah*, *mutayabat*, and *mulatafah* were used. *Latifas* are remarks that amuse and cheer people while also containing subtle meanings. Some works consist entirely of *latifas*, while in others they may occasionally be encountered. One type of work in which *latifas* can be found is *tadhkirah*.

The most important work of Huseyin Ramiz, written in the eighteenth century, is *Adab-e Zürafâ*. Huseyin Ramiz’s *tadhkirah* is an important source for researchers studying *Divan* poetry, as it provides information about certain poets that is not found in the *tadhkirahs* of Saleem and Safayî, and because the author composed it in his own distinctive style. In his *tadhkirah*, Huseyin Ramiz included *latifas* attributed to poets. Through these *latifas*, he enhanced the beauty of expression, enriched the biographical information, and made *tadhkirah* more engaging. In this study, after briefly introducing *Adab-e Zürafâ*, the *latifas* identified in the *tadhkirah* are examined. The *latifas* are evaluated in terms of their subject matter.

Keywords: *Tadhkirah*, Huseyin Ramiz, *Adab-e Zürafâ*, *Latifah*.

GİRİŞ

Nesir dilinin tarihsel gelişiminde, biyografi geleneğinin içine dâhil edilen şair tezkirelerinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Sözlü ve yazılı kaynaklardan beslenip gelişen tezkireler incelendiğinde; Anadolu ve Anadolu dışında yetişen şairlerin çoğu hakkında bilgilere sahip olmak mümkündür. Tezkire müellifleri eserlerini yazarken başta edebiyat sohbetlerinin gerçekleştirildiği edebî muhitler olmak üzere değişik mekânlarda başka kişilerden dinleyip edindiği bilgilere ya da kendisinin şahit olduğu olaylara yer

vermişlerdir. Tezkirelerde biyografik bilgiler içerisinde şairlere ait latifeler de bulunmaktadır.

Latife kavramının klasik Türk edebiyatındaki yerini anlamak için öncelikle bu kavramın anlam çerçevesine bakmak gerekir. İbrahim Altunel sözlükte insanları güldüren, neşelendiren hoş ve güzel söz, özellikle şaka, espri anlamına gelen latifenin sözle anlatılması güç olan ince anlam, güldürecek tuhaf söz ve hikâye olduğunu dile getirmiştir (Altunel, 2003: 109). Latife bu yönüyle mizahın kapsamı içerisinde yer almaktadır. Mizahın işlevsel yönüne dikkat çeken İsmail Yardımcı ise mizahın akli bir unsur olduğunu, ilk olarak XV. yüzyılda kabul edildiğini, nasıl kullanıldığını dair bilgilerin XVI. yüzyıla doğru araştırılmaya başlandığını; XVIII. yüzyılda ise mizah yapanların sanatsal ve edebi metinlerde mizahı kullanmaya yetenekli kişiler olarak görüldüğünü ifade etmiştir (Yardımcı 2010: 5). Süleyman Solmaz ise mizahın bir mizaç işi olduğunu, mizah kavramıyla birlikte bugün şaka, eğlence, latife, nükte kavramlarının da dilimizde kullanıldığını; mizahın toplumun bir ihtiyacı olduğunu ve klasik Türk edebiyatı ürünlerinde de var olduğunu ifade etmiştir (Solmaz, 2011: 17, 29). Bu değerlendirmeler bir arada düşünüldüğünde; mizah ve latifenin hem kişisel yaratıcılığa hem de toplumsal bağlama bağlı olarak şekillenen, klasik Türk edebiyatının anlam ve işlev dünyasını zenginleştiren çok katmanlı kavramlar olduğu anlaşılmaktadır.

Latifeler, hem günümüz kültüründe hem de Osmanlı kültüründe önemli bir yere sahip olan mizahi ve düşündürücü yönleriyle dikkat çeken kısa anlatı örnekleridir. Osmanlı kültüründe mizahın toplumsal ve kültürel hayatla kurduğu ilişki, latifelerin tarihsel işlevini anlamak açısından kritik öneme sahiptir. Bu nedenle Tunca Kortantamer Kuruluştan Tanzimat'a Kadar Osmanlı Dönemi Türk Mizahının Kısa Bir Tarihi adlı makalesinde mizahın toplumdaki yerini kapsamlı biçimde ele almıştır. Latifelerin yalnızca bir gülmece unsuru olarak değil, aynı zamanda sosyal bir iletişim aracı olarak görülmesi gerektiğini açık biçimde ortaya koymuştur. Kortantamer makalesinde; Osmanlı'da çok zengin ve geniş bir mizah kültürünün var olduğunu, mizah dünyası aracılığıyla toplumun alt ve üst katmanları arasında pek çok buluşma noktasının bulunduğunu belirtmiştir (Kortantamer, 2004: 170). Onun bu tespiti latifelerin sıradan eğlence unsurları olmaktan öte, Osmanlı toplumunun farklı kesimleri arasında kültürel unsurların taşınmasına aracılık eden bir yapı sunduğunu göstermektedir. Bu durum; latifelerin yalnızca sözlü aktarımla yayılan küçük hikâyeler değil aynı zamanda dönemin toplum ve zihniyet yapısını yansıtan metinler olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı zamanda latifeler söylendikleri dönemin dil ve

üslup özellikleriyle halk deyim ve söyleyiş unsurlarını da içermektedir (Sona, 2017: 420) Böylece latifelerin tarihsel ve kültürel bağlamı, onların tezkirelerde neden bu kadar yaygın biçimde kullanıldığını anlamamıza yardımcı olur.

Tezkirelerin hem biyografik hem de anlatısal birer metin olarak değerlendirilmesini sağlayan unsurlardan biri, yazarların anlatı bütünlüğünü desteklemek üzere latifelere başvurmalarıdır. Mine Mengi'nin Sehî ve Latîfî Tezkirelerinde Biyografi ile Hikâye Birlikteliği adlı makalesinde latifenin bu çok yönlü işlevini en açık biçimde ortaya koyan değerlendirmeler bulunmaktadır. Ona göre bu latifeler, biyografik bilgilerin tekdüzeliğini kırmak ve metne doğal bir akış kazandırmak amacıyla metne serpiştirilmiş küçük anlatı unsurlarıdır. Tezkirelerde latifenin karşılığı olarak kullanılan mutâyebe veya çoğulu olan mutâyebât, Arapça kökenli olup "hoş, zarif, eğlendirici fıkra ve hikâyeler" anlamına gelmektedir. Bu mutâyebâtın çoğu, tezkire yazarlarının kulaktan duyma bilgilerle aktardıkları kısa hikâyelerdir. Bu nedenle hem gelenek içindeki işlevleri hem de yaygın kullanım biçimleri açısından küçük hikâye olarak adlandırılmaktadır. Günümüz araştırmalarında ise bu bölümlerin kimi zaman anekdot ya da anlatı terimleriyle karşılandığı görülmektedir (Mengi, 2017: 25). Bütün bu kullanım farklılıkları, tezkirelerin yalnızca biyografik bilgi veren eserler olmadığını; aynı zamanda edebî kişilikleri canlı ayrıntılar, mizahi dokunuşlar ve anlatısal zenginliklerle ortaya koymaya çalışan metinler olduğunu da göstermektedir.

Mengi'nin bu ifadesi tezkirelerdeki latifelerin yalnızca yan unsurlar olarak değil, anlatının yapısal bir bileşeni olarak işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu yönüyle latifeler, biyografik bilgilerin durağanlığını kırarak kişilerin karakterine, sosyal çevrelerine ve dönemin mizah anlayışına dair canlı bir arka plan oluşturmaktadır. Dolayısıyla tezkirelerin sadece bilgi veren eserler değil, anlatısalılığı öne çıkaran edebî metinler olduğunu da destekler niteliktedir.

Latifelerin içerik yönünden neleri yansıttığını değerlendiren araştırmacılar da bu türün toplumsal fonksiyonuna işaret etmektedir. H. Dilek Batislam Divan Edebiyatında Latîfe ve Hezl adlı makalesinde latifelerde yalnızca gülmece unsurunun değil, günlük hayatın ayrıntılarının, insanların düşünce dünyalarının, gelenek ve göreneklerin, farklı sosyal sınıfların ve insan tiplerinin tasvir edildiğini, kelimelerin çoğu zaman iki anlama gelecek şekilde kullanılarak bir iç anlam oluşturulduğunu, böylece gülünç ifadelerin ortaya çıktığını dile getirmiştir (Batislam, 2013: 230). Batislam'ın bu

tespiti, latifenin hem toplumsal hem de dil açısından zengin bir tür olduğunu; mizahın, çok anlamlı dil kullanımıyla güçlendirildiğini ortaya koymaktadır.

Latifelerin işlevsel çeşitliliğini vurgulayan bir diğer önemli araştırmacı Agah Sırrı Levend'dir. Agah Sırrı Levend Divan Edebiyatında Gülmece ve Yergi adlı makalesinde latifelerin bazen önemli kişilerin karakterini canlı bir biçimde yansıttığını, bazen belirli toplulukların özelliklerini ortaya koyduğunu, bazen de hiçbir kişiyi doğrudan hedef almadan insanın gülünç veya acınası hallerini resmedildiğini ifade etmiştir (Levend, 1970: 44). Bu yaklaşım, latifelerin yalnızca bireysel hikâyeler değil, aynı zamanda dönemin düşünce dünyasını, insan tipolojisini ve sosyal ilişkilerini yansıtan kültürel belgeler olduğunu doğrular niteliktedir. Latifenin bu geniş işlev alanı, türün tarihsel gelişimiyle birlikte düşünüldüğünde daha anlamlı hâle gelmektedir. Nitekim latifenin klasik Türk edebiyatı içinde edebî bir terim olarak yerleşmesi XVI. yüzyıldan sonradır. Bu dönemden itibaren latifelerin derlendiği mecmualar "letâif-nâme" adıyla yaygınlaşmıştır (Ekinci, 2013: 751). Ancak latifenin mizahi kökleri çok daha eskidir. İnci Gürbüz'ün Bir Şiir Mecmuasındaki Hicivli Söyleyişler makalesinde mizah konulu hikâyelere XIII. yüzyıldan beri rastlanmadığını; letâif mecmualarının ilk örneği XV. yüzyıl sonunda görüldüğünü ve XVI. yüzyıldan itibaren bu tür sistematik bir biçimde yaygınlaştığını ifade edilmiştir (Gurbüz, 2011b: 89). Bu tarihsel süreklilik Levend'in işaret ettiği işlevsel çeşitliliğin rastlantısal olmadığını, uzun bir kültürel birikimin sonucu olduğunu ortaya koymuştur.

Latifenin böyle güçlü bir gelenek oluşturmalarının temel nedenlerinden biri mizahın yalnızca konudan değil, dilin yaratıcı kullanımından beslenmesidir. Yusuf Vuran çalışmasında letâif-nâmelerde kelimelerin genelde cinaslı olarak kullanılarak birden fazla anlam verilmek istendiğini ve bu yolla güldürü etkisinin artırıldığını belirtmiştir. Ona göre bu çok anlamlılık, latifelerin çekirdek bir olay etrafında gelişip mizahi bir sonla tamamlanan kısa anlatılar hâline gelmesini sağlamaktadır (Vuran, 2019: 10). Bu bağlamda latifelerin tarih boyunca gösterdiği süreklilik; tematik derinlik ve dilsel özgünlükle birleşerek söz konusu türün edebî yapıda belirgin ve güçlü bir konum edinmesini sağlamıştır.

Bu dilsel yapı ve mizah anlayışı özellikle tezkirelerde geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Tezkireler, latifeler açısından oldukça zengin olup günümüz araştırmacıları için geçmişin kültürel mirasına erişim fırsatı sunmaktadır. Mehmet Arkın çalışmasında latifelerin hem edebî hem sosyolojik

hem de dilbilimsel açıdan önemli bir kaynak hüviyetine sahip olduğundan söz etmiştir. Latifelerle ilgili şu bilgileri vermiştir:

Özellikle devrin zihniyetini araştırmak isteyen tarihçi ve edebiyat tarihçileri içinengin ve zengin bir kaynak olan letâifler; ilim ehlinin sosyal ve siyasi eleştirilerinde elini ateşe dokunmadan yararlanabileceği bir vasıta olduğu gibi, eğitim ve öğretimde muallimlerinin güldürerek eğitmek amacıyla en fazla başvurduğu metotlardan birisidir de. Aynı zamanda bu tür, dilin tarihi seyrini takip etmek isteyenler için eşsiz bir kaynaktır (Arkin, 2015: 9).

Dilin tarihsel değişimini izlemek için eşsiz bir malzeme sunan latifelerin klasik Türk edebiyatındaki işlevini en iyi yansıtan örneklerden biri de letâif-nâmelerdir. Bu bağlamda Bursalı Cinânî'nin Bedâiyu'l-Âsâr'ı, Zâtî'nin Letâif'i, Lamiî'nin Mecmau'l-Letâif'i, Tokatlı Ebubekir Kâni'nin Letâif ve Hezliyât'ı türün önemli örnekleri arasında yer almaktadır. Bu eserler; dönemin mizah anlayışını, söz sanatlarını ve sosyal hayatını yansıtan özgün metinlerdir. Hem klasik edebiyat araştırmacılarının hem de kültür tarihçilerinin ilgisini çektiği için latife konusu üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Latifelerle ilgili çalışmalar genel olarak tanımı ve işlevi, tarihi seyri ve metinlerdeki kullanımı, kültürel ve sosyal işlevi üzerinedir. Sözü edilen çalışmalar, latifelerin neşir ve tanıtımını yaparken aynı zamanda onların edebî ve kültürel açıdan taşıdığı değeri de ortaya koymaktadır. Mevcut çalışmalar, latifelerin dilbilimsel ve pragmatik yönlerini bütüncül bir biçimde ele almadığı gibi farklı tezkirelerde yer alan latifelerin karşılaştırılmasını ve sistematik bir değerlendirmesini de ortaya koymamaktadır. Nükte türlerinin dönemlere göre dağılımını ele alan ve mizahın sosyopolitik değişimleri nasıl yansıttığını inceleyen çalışmalarla latifelerin eğitim, öğretim ve ahlak aktarımındaki işlevi de incelenmemiştir. Bu eksiklikler, latife türünün tarihsel gelişiminin bütüncül ve dinamik bir perspektifle kavranmasını önemli ölçüde sınırlamaktadır. Bu çalışmada, Hüseyin Râmîz'in Âdâb-ı Zürafâ adlı eserinde yer alan latifeler incelenerek bu anlatıların açıklanması ve yorumlanması amaçlanmıştır. İnceleme sürecinde latifelerin edebî, sosyal ve kültürel işlevleri analiz edilmiş; böylece Hüseyin Râmîz'in Âdâb-ı Zürafâ aracılığıyla latifenin işlevsel çeşitliliği daha kapsamlı bir biçimde ortaya konulmuştur. Âdâb-ı Zürafâ'daki latifelerde, yalnızca dönemin mizah anlayışını değil, aynı zamanda dil kullanımı, sosyal ilişkiler, entelektüel çevreler, gündelik yaşam pratikleri ve kültürel zihniyet gibi pek çok unsur yansıtılmıştır.

Tezkirede bulunan latifelere yer verilmeden önce aşağıda Hüseyin Râmiz'in Âdab-ı Zurafâ'sı hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

1784 yılında tamamlanan ve Salim'in Tezkiretü's-Şu'arâ'sına zeyil olan Âdab-ı Zurafâ'da 376 şairin biyografisine yer verilmiştir. Şairler alfabetik sıraya göre sıralanmıştır. Hüseyin Râmiz, şairlerin ölüm tarihlerini verip şiirleri ve sanatları hakkında doğru değerlendirmelerde bulunmuştur. Sanatkârane bir üslupla yazılan tezkire, Safayî ve Salim tezkirelerinde bulunmayan Lale Devri'nden sonra şöhret bulan şairleri içermesi bakımından önemlidir. Tezkirede yer yer görülen ifade bozuklukları yarım bırakılmış birbiriyle ilgisiz cümlelere bakarak eserin tamamlanmadığını veya en azından temize çekilmediğini söylemek mümkündür. Eserin bilinen 4 nüshası bulunmaktadır. Tezkire 1994 yılında Sadık Erdem tarafından yayımlanmıştır (İsen vd., 2018: 142).

HÜSEYİN RÂMİZ'İN ÂDAB-I ZURAFÂ'SINDA LATİFELER

Âdab-ı Zurafâ'da diğer tezkirelerde olduğu gibi latife olarak nitelendirilebilecek olaylar anlatılmıştır. Hüseyin Râmiz'in Âdab-ı Zurafâ'sında toplamda 8 latife tespit edilmiştir. Hüseyin Râmiz, bu tür anlatımlarını latife olarak nitelendirmiştir. Aşağıda tezkirede latifelerine yer verilen şairler kısaca tanıtılmış ve latifeler incelenmiştir.

Ebûîshâk-zâde İshâk Efendi

Tezkirede latifesi olan ilk şair Ebûîshâk-zâde İshâk Efendi'dir. Babası şeyhülislamık yapmış olan İsmail Efendi'dir. Cebeci Ali Ağa Mahallesi'nde dünyaya gelen ve şeyhülislamık yapan şair 1734 tarihinde vefat etmiştir (Erdem, 1994: 4, 5).

Hüseyin Râmiz, Ebûîshâk-zâde İshâk Efendi ile ilgili anlattığı latifeyi meşhur ve şairi de zamanının emsalsizi olarak nitelendirmiştir.

Latife: Sadr-ı İstanbul'da pîrâye-bahş-ı hükûmet iken Ermeni tâifesinden bir sarrâf âtiyü't-terceme Eyyûbî Aklî Efendi'yi ihzâr ve huzurlarında şu mikdâr hakkım vardır deyü tasvîr-i müddeâ ve mezbûr Aklî Efendi'den istinbâ olundukda mısra:

Cühûd zügürtleyince eski defterin yoklar

meâlince mukaddemâ çend mikdâr ahz ü itâmız olup istifâ-yı hukûk ile kat-ı alâka idüp yedime sened-i nev virmişdi. Şimdi ne efkâr-ı fâsi-deye tebaiyyet eylemiş bu gûne sâhte vü perdâhte fikr-i dûr-â-dûr ile

olan davâ-yı fakîre istigrâb virdi deyü cevâb virdikde; müşârünileyh
hazretleri dahi infiâl buyurman kâfir aklı değil mi ol mikdâr ihâta ider
deyü nâdire-perdâz tekellüm olmuşlardır. Bu makûle letâyîfi meşhûr
bir vücûd-ı bî-misl-i dühûr idi (Erdem, 1994:6).

İstanbul'un yüksek idare makamında süs ve zarafet sahibi bir zatken Ebûîshâk-zâde İshâk Efendi'nin yanına Ermeni milletinden bir sarraf gelmiştir. Eyüplü Aklî Efendi'nin kendisine borcu olduğunu söylemiştir. Aklî Efendi çağırılmış ve bu iddia kendisine aktarılmıştır. Aklî Efendi de bu iddiaya cevap olarak "Yahudi parasız kalınca eski defterleri karıştırır" demiştir. Aklî Efendi önceden, bu sarraftan belirli miktar para alıp karşılığında hakkını teslim ettiğini ve ilişkisini kestiğinin dile getirmiştir. Hatta sarrafa yeni bir senet bile verildiğini belirtmiştir. Devamında "Bu adamın şimdi bozuk fikirlerle sahte ve uydurma davalarla ortaya çıkması bana garip geldi" demiştir. Bunun üzerine Ebûîshâk-zâde İshâk Efendi'de Aklî Efendi'ye cevap olarak "Kâfirin aklı değil mi, o kadar anlıyor işte!" yanıtını vermiştir. Esprili bir söz söylemiştir.

Latife; bir Ermeni sarrafın, zamanında borç verdiği Aklî Efendi'yi çağırıp borç iddiasında bulunması ile ilgilidir. Ermeni bir kişiye ait latifenin tezkirede yer verilmesi, o dönemde Osmanlı Devleti'nin çok uluslu bir yapıya sahip olmasıyla ilgilidir. Latifede geçen "Cühûd zügürtleyince eski defterin yoklar" sözü, edebî söylemle halk kültürü buluşturmuştur. Kişinin milliyeti üzerine yapılan latifede, toplumsal bir değer olarak doğruluk ve adalet övülmüştür. Latifede, Ermeni sarrafın çıkarı için resmî protokole uymaması hicvedilmiştir. Böylece toplumsal bir eleştiri yapılmıştır. Mizahi bir olay üzerinden etik davranış kuralları hakkında mesaj verilmiştir.

Mehmed Emîn Belîğ

Tezkirede latifesi bulunan ikinci şair Mehmed Emîn Belîğ'dir. Asıl adı Mehmed Emîn'dir. Yenişehir'de doğmuştur. Eğitimine İstanbul'da devam eden şair Eski Zağra kadılığına tayin edilmiştir. 1760-61 yılında vefat etmiştir (Erdem, 1994:41).

Bir rûz bir encümen-i letâfet-efrûzda âmizeş-i ülfet esnâsında biri
sadrü'l-vüzerâ Râgıb Paşa merhûmun bir iki gazelini nakl-i meclis-i
sohbet itdükde neşe-bahş-ı müstemiân ve her biri şâbâş-ı istihsân it-
dükde Belîğ Efendi sizler ne buyurursuz dinildikde, be-herhâl, vezîr
gazeli şâyân-ı tahsîn olur. Lâkin anlar benüm ve ben anların
makâmına câ-nişîn olsam âsâr-ı Râgıb mergûbun bi'l-küllîye lisân-ı
sühan-şinâsândan meslûb olurdu deyü âgâze-i kelâm-ı fahriyye itmiş-
ler idi (Erdem, 1994: 42).

Hüseyin Râmiz, Mehmed Emîn Belîğ'in zamanının kıymetlisi olduğunu dile getirmiştir. Şairin, belagatli ve latif sözlere sahip olduğunu dile getirmiş ardından şairle ilgili latifeyi anlatmaya başlamıştır. Bir gün dostlarla bir arada bulunduğu esnada dostlarından biri Koca Râgıb Paşa'nın bir iki gazelini sohbet meclisinde aktarmış ve şairin şiirlerini beğendiğini ifade etmiştir. Mehmed Emîn Belîğ'e Koca Râgıb Paşa'nın gazeliyle ilgili "Siz ne buyurursunuz" denildiğinde, her durumda vezirin gazelini takdir ettiğini ifade etmiş ancak Koca Râgıb Paşa'nın yerinde kendisi olsaydı Koca Râgıb Paşa'nın eserlerinin beğenilmeyeceğini dile getirmiştir. Mehmed Emîn Belîğ kendisini methetmiştir.

Latifenin konusu; Mehmed Emîn Belîğ'in Koca Râgıb Paşa'nın şiirlerine nükteli yaklaşmasıdır. Belîğ Efendi yorumuyla Râgıb Paşa'yı överken kendi bilgisi ve dil ustalığı üzerinden de ince bir ironi yapmıştır. Latife aynı zamanda dönemin şairleriyle ilgili meclisteki kişilerin düşüncelerini yansıtmaktadır. Şairler arasında daha iyi şiir söyleme konusunda rekabetin var olduğunu göstermiştir. Latife meclis sohbetleri hakkında bilgi sunmakta, Osmanlı entelektüel hayatını belgeleyen bir kaynak niteliği taşımaktadır.

Mü'min-zâde Ahmed Efendi

Tezkirede latifesine yer verilen bir diğer şair Mü'min-zâde Ahmed Efendi'dir. Asıl ismi Ahmed'dir. Yaşadığı dönemde "Mü'min-zâde" lakabıyla tanınmıştır. Babasının ismi Mehmed'dir. Bursa'da dünyaya gelen Hasîb'in doğum tarihi tezkirede belirtilmemiştir. İlim tahsiline Bursa'da başlamıştır. Veliyyüddîn Efendi-zâde Ahmed Paşa medresesinde görev yapan devrin tanınmış ulemasından Süleyman Efendi'nin yanında muîdlik yapmıştır. Mülâzemet devresinden sonra müderris olabilmek için Şeyhülislam Ebu İshâk İsmail Efendi tarafından imtihana tâbi tutulmuştur. Başarısından dolayı Bursa'daki Esediyye medresesine tayin edilmiştir. 1735 tarihinde Bosna'ya kadı tayin edilmiştir. Kayseri, Tokat, Bağdat ve Manisa kadılıklarında bulunan Ahmed Hasîb İstanbul'a dönmüştür. İstanbul'a dönüşünün ardından 1752'de vefat etmiştir (Erdem, 1994:75).

Nesr: Letâyiflerindendir ki karîben tercemeleri âtî merhûm Seyyid Hayâtî Efendi sudûr-ı kirâmdan karîn-i rahmet-i ilâh Lutfullâh Efendi'nin Kâhire-i Mısır'da nâibleri olmagla Selemlemkiyye nâm Arabî elfâz kasîde inşâd ve bûlagâ-i Mısır'a arz-ı yed-i mahâret idüp bade'l-azl İslâmbol'a vusûllerinde kasîde-i mutavvele dest-i zurafâ-yı asra resîde oldukda takriz-güne buyurdıkları kıta-i hicv-âmîz ki el-sine-i şuarâda mütedâvir ü meşhûr olmagla teberrûken keşide-i silk-i sutûr kılındı (Erdem, 1994: 76).

Hüseyin Râmîz'in belirttiğine göre şairle ilgili birden fazla latife bulunmaktadır. Hüseyin Râmîz bunlardan birini anlatmıştır. Latifenin konusu; edebî taşlamayla ilgilidir. Seyyid Hayâtî Efendi, Kahire'de naiplik yapmıştır. Oradayken "Selemlenkiyye" adında Arapça kelimelerle dolu bir kaside yazmıştır. Bu kasideyi Mısır'ın edebî çevresine sunmuş ve övünmüştür. Seyyid Hayâtî Efendi yazdığı kasideyle meziyetlerini göstermek istemiştir. Seyyid Hayâtî Efendi görevden alındıktan sonra İstanbul'a döndüğünde bu uzun ve süslü kaside İstanbul'un edebiyat çevresinde duyulmuştur. Oradaki zarîf ve hiciv ehli şairler, bu kasideyi yapmacık bulup alaycı şiirler kaleme almıştır. Bu şairlerden biri de Mü'min-zâde Ahmed Efendi'dir. Mü'min-zâde Ahmed Efendi'nin yazdığı şiir şairlerin dilinde meşhur olmuştur. Hüseyin Râmîz tezkirede Mü'min-zâde Ahmed Efendi'nin yazdığı şiiri aktarmamıştır.

Bu tür bir latife; hiciv ile nezaketin nasıl harmanlandığını gelecek kuşaklara aktarması açısından önemlidir. Latifede kırmadan eleştirisi nasıl yapılır gösterilmiştir. Okuyucu düşünmeye sevk edilmiştir. Latifede; Arapçanın aşırı kullanımı esprili bir şekilde eleştirilmiştir. Bu nedenle yukarıda sözü edilen latife, sadece dönemin edebî zevkini yansıtmakla kalmamıştır. Aynı zamanda ahlaki ve estetik ölçülerini de yansıtmıştır.

Hayâtî Efendi

Hayâtî'nin de tezkirede latifesi bulunmaktadır. Şairin asıl adı İbrahim'dir. Tezkirede gözünün birinin kör olduğu dile getirilmiştir. Konyalıdır. Önceleri bir süre vaizlik yaptıktan sonra Mustafa Efendi Medresesi'ne müderris olmuştur. Lütfullah Molla Efendi'nin Kahire ve İstanbul kadılıkları sırasında naiplik yapmıştır. 1759 başlarında vefat etmiştir (Erdem, 1994: 85-86).

Cümle-i letâyiftendir ki Mısır niyâbetlerinde iken Selemlenkiyye nâm 'Arabî kasîdeyi inşâd ile fusahâ-yı Mısra 'arz-ı bâzû-yı iktidâr nihâd eyledikleri ba'de'l-azl Âsitânede nakl-i meclis-i ahhâb ve miyâne-i sıgâr u kibârda kesret-i iftihârî vesîle-i igrâb u igzâb oldukda, zürafâ-yı 'asrından birinin didikleri hicv-âmiz kıt'a-i letâyif beyne'l-enâm şöhret-yâb olmagla tahrîre ictisâr olundu.

Hayâtî şâ'ire cüz'î hayâ da lâzımdır
Dehân-ı şâ'irin 'ilmü'l-yed 'arûs kopçasıdır
Senin kasîde-i Mısriyyeni gören yârân
Dimez mi bal yemenin bu da bir 'Arabcasıdır (Erdem, 1994: 86).

Hayâtî Efendi, Mısır'da edebiyat çevresine gücünü göstermek için "Selemlemkiyye" adlı Arapça bir kaside yazmış fakat görevden azlinden sonra İstanbul'a dönmüştür. Bu şiir, İstanbul'daki dost meclislerinde eğlenceye sebep olmuştur. Şairler, Hayâtî Efendi'nin şiiriyle övündüğünü görünce alay etmişler. Nihayet şairlerden biri hicivli şiir söylemiştir. Hüseyin Râmiz hicivli şiir söyleyen şairin adını belirtmemiştir. Mü'min-zâde Ahmed Efendi ile ilgili anlatılan latifeyle benzer olduğu için hicivli şiiri yazan şairin Mü'min-zâde Ahmed Efendi olması mümkündür.

Sözü edilen latifenin konusu; bir şairin Arapça kelime kullanarak yazdığı bir kasideyi, aşırı süslü bulan kişiler tarafından eleştirilmesidir. Arapça kelimelerle dolu bu şiir, aşırı süslü bulan kişilerin aksine adı belirtilmeyen şair tarafından gerçek bir sanatsal değer taşıdığı düşünülmüştür. Latife aracılığıyla şairler ve yazdıkları şiirler üzerinden dönemin edebî yaşamına dair bilgi verilmiştir. Şiir neye denilir? sorusuna az da olsa cevap verilmiştir.

Üsküdarlı Reşîd

Üsküdarlı Reşîd'in asıl adı Mehmed'dir. İstanbul Üsküdar'da doğmuştur. Şair, İbrâhim Sırrı'nın akrabalarındandır. Divan tarihçisi olarak tayin edilmiştir. Hüseyin Râmiz, şairin 1729 yılında vefat ettiğini dile getirmiştir (Erdem, 1994: 129).

Letâyifindendir ki bir sûr esnâsında bir târîh-i garrâ inşâ idüp vezîr-i berme-kıyyü'l-inşâ Şehîd İbrâhîm Paşa'ya 'arz itdükde târîh-i mezbûre Râşid Efendi merhûm dahı tevârüd itmekle bir mikdâr latîfeden sonra Râşid Efendiye ihdâ olunan câ'ize bunlara dahı i'tâ olundukda, devletlû efendim, bendenizin 'atıyyemde noksânı vardır didikde, sadr-ı müşârün-ileyh hayır yokdur; müsâvîdir, deyü buyurduklarında; derhâl 'inâyetlû sultânım dâ'îniniz dâniş ü 'irfânda Râşid Efendiye müsâvâtımız târîhde tevârüdimizden zâhir olup 'aded-i hurûf-ı mahlâsda bendenizin tokuz ziyâdesi var iken lutfunızdan niçün noksân kabûl iderim, deyü kelâmı vesîle-i hande-i sadr-ı Asaf-makâm olmagla câ'izesini tekmîl itdirmişler idi (Erdem, 1994: 129).

Üsküdarlı Reşîd'e ait birden fazla latife olduğu bildiren Hüseyin Râmiz, o latifelerden birini tezkiresinde dile getirmiştir. Latifenin konusu; Üsküdarlı Reşîd'e eksik verilen caize üzerinedir. Üsküdarlı Reşîd hem nüktedan hem de kendine güvenen bir tavırla latife etmiştir. Bir gün dost meclisinde güzel bir tarih düşürüp vezir olan merhum Şehid İbrahim Paşa'ya sunmuştur. Düşürdüğü tarih ile Râşid Efendi'nin tarihi tevarüd olmuştur.

Râşid Efendi'ye düşürdüğü tarih karşılığında caize verilmiştir. Üsküdarlı Reşîd'e de düşürdüğü tarih karşılığında da caize verilmiş ancak Râşid Efendi'ye düşürdüğü tarih için daha fazla caize verilmiştir. Bunun üzerine Üsküdarlı Reşîd "Efendim, benim armağanımda (şiiirimde) bir eksiklik mi olmuş" demiştir. Şehid İbrahim Paşa da, şaire "Hayır, bir eksiklik yoktur, eşit" demiştir. Reşîd Efendi hemen ardından "İnayetli sultanım, Râşid Efendi ile düşürdüğümüz tarihlerde tevarüdümüz ortadadır. Râşid Efendi'den dokuz harf fazlam varken niçin eksik ödül kabul edeyim?" diye cevap vermiştir. Bu söz, meclistekileri güldürerek latifeye vesile olmuş ve şairin caizesinin eksik kalan kısmı tamamlanmıştır. Latife aracılığıyla şairin hem zekice hem de nazıkçe paşaya nasıl cevap verdiği görülmektedir. Bununla birlikte; şairler ile üst düzey yöneticiler arasındaki konuşmalar üzerinden dönemin entelektüel ve bürokratik hayatına dair bilgi verilmiştir. O dönem şairlerin üst düzey bir yöneticiye latife edebilmesi, üst düzey yöneticilerin mizahtan anladığını göstermektedir. Bunun birlikte üst düzey yöneticilerin şairlere verdiği değeri de göstermektedir.

Halîfe-zâde Mehmed Tahir Efendi

Latifesi olan şairlerden biri de Halîfe-zâde Mehmed Tahir Efendi'dir. Şair hakkında çok fazla bir bilgi bulunmamaktadır. Babası divan kalemlerinden birinde halife olduğundan Halîfe-zâde olarak şöhret bulan Tâhir, İstanbulludur. Doğum tarihi bilinmemektedir. Ölüm tarihi ise 1774'tür. Hüseyin Râmîz şairin sözünün kuvvetli ve musiki fenninde maharetli olduğunu dile getirmiştir (Erdem, 1994: 195).

Letâyifindendir ki kâfirle Tâhirin vezn ü kâfiyesi müsâvî olmagla bâ'z-ı sâde-dilân-ı hânendegân "Tâhir sarıldı" mahallinde tebdîl ü tagyîr ile

Kâfir sarıldı subha dek ol nev-civânıla

deyü bâ'z-ı mahalde âgâze-gîr-i ber-deff-i teşhirleri başka bir sîr-âheng-i müstemi'ân olmuşdur. Lâkin insâf olunsa tuhaf-ı yârân bir zât-ı nükte-dândır (Erdem, 1994: 195).

Tezkirede bahsedilen latife; Mehmed Tahir Efendi'nin ismi üzerinedir. Şairle ilgili latife, Tahir'in ismiyle aynı ölçüde olan "kâfir" kelimesi kullanılarak yapılmış bir söz oyununa dayanmaktadır. Tahir'in ismi ile "kâfir" kelimesinin vezni aynı olduğu için bazı müzisyenler Tahir sarıldı ifadesini kâfir sarıldı olarak değiştirmiştir. Bu tarz sözler; bir tür sazlı-sözlü meclislerde eğlenceli ve mizahi olarak okunmuş, dinleyiciler tarafından beğeniyle karşılanmıştır.

Latife aracılığıyla; o dönemde şiirden anlayan kişilerin basit bir şekilde kelime değişikliği yapmayı âdet edindiklerini göstermektedir. Bununla birlikte o dönem insanının nasıl bir edebî zevke sahip olduğu da görülmektedir. Meclislerde yapılan böyle latifeler, Osmanlı entelektüel ve edebî yaşamına dair ipuçları sunmaktadır. Latife aynı zamanda okuyucular için zihinsel bir uyarım işlevi göstermektedir.

Çelebi-zâde Âsım Efendi

Çelebi-zâde Âsım Efendi ile ilgili de tezkirede latife bulunmaktadır. Çelebi-zâde Âsım'ın asıl ismi İsmail'dir. Reisü'l-küttâb Küçük Çelebi Mehmed Efendi'nin oğlu olması sebebiyle yaşadığı devirde "Çelebi-zâde" lakabıyla tanınmıştır. İstanbulludur. Çelebi-zâde iyi bir medrese eğitimi görmüştür. İshak Efendi'nin şeyhülislamlığı zamanında İstanbul kadılığına tayin edilmiştir. Daha sonra şeyhülislamlık makamına atanmıştır. 1760'da vefat etmiştir (Erdem, 1994: 203, 204).

Hüseyin Râmiz, Çelebi-zâde Âsım Efendi'ye ait latifeye "herkes tarafından meşhurdur" diyerek başlamıştır. Latife, zarif bir sosyal gözlem içermektedir.

Meşhûr-ı enâmdır ki bir rûz-ı îdde encümen-efrûz-ı ahhâb iken hâcegân-ı bülend-şândan bir zât-ı celîlü'l-ünvân verâ-yı derden nû-mâyân ve merâsim-i tazîmi edâ zımmında takbîl-i dâmenlerine berdest olduklarında derhâl dest-i tekrîminden dâmen halâs ve behey âdem var şu arada otur deyü unflê kelâmı ol zât-ı vâlâ-cenâbı huzzâr-ı meclis miyânında gark-yâb-ı hicâb ve hezâr şermle kuûd itdükde kemâl-i haclet ve gelüp geleceğine nedâmetin idrâk itdükde bu cevher-rîz-i kelâm olmuşlardır ki efendiler cebhe-i pâkinden zâhir ve karîben ol rütbeyi ihrâzı bâhir bir zât-ı bülend-ünvân olup hezâr tecribemüz vardır ki makdem-i dâmenimüz takbîl idenlerin destlerin telsîmimüz meşhûd ve işbu efendi dahi ol makuleden bir vücûd olmagla birkaç gün mürurunda destini bûs idecegimüz âdeme şimdi dâmen bûs itdirmedi ne safâ hâsıl kelâmiyle isticlâb-ı kalb ü tesliyet ve vâkıa kelâmları nefsü'l-emre mutâbık olup nâil-i rütbe-i vezâret olmagla değil infîâl-i tazîrleri vesîle-i mahabbet olduğu malûm-ı şeyh ü şâbdur (Erdem, 1994: 205).

Bir bayram günü dostlar meclisinde yüce hocalardan bir zat hürmet göstermek için Çelebi-zâde Âsım Efendi'nin eteğini öpmek istemiştir. Çelebi-zâde Âsım Efendi eteğini öpmek isteyen kişiye izin vermemiş, "Behey adam var şu arada otur" demiştir. O yüce yaratılışlı zat utanmıştır. Utanarak oturan zatın meclise geldiğine pişman olduğunu fark eden Çelebi-zâde Âsım

Efendi, “Efendiler ziyaretime teşrif buyuran bu efendi; hocaların başı, vezirlik rütbesine sahip yaratılışı temiz, çok yakında o rütbeyi kazanacağı belli olan yüce bir kişidir. Binlerce kez tecrübemiz var, eteğimize gelip öpenlerin daha sonra ellerini öptük. Birkaç gün geçtikten sonra elini öpeceğimiz adama şimdi etek öptürmek hoş olmaz” demiştir.

Latife; hem şairlik vasfına sahip hem de toplumda makamından dolayı saygınlığı olan birinin alçakgönüllülüğünü anlatmaktadır. Aynı zamanda latife bu kişinin topluluk içinde diğer kişilere karşı nasıl saygı gösterdiği de ifade edilmiştir. Meclis adabının nasıl olması gerektiğini işaret eden latife de makamın geçiciliğine ve mütevazılığa vurgu yapılmıştır. Örnek insan profili çizilmiştir.

Nâfi

Şairin asıl adı Mehmed'dir. Mekke kadılarından Kazâbâdî Ahmed Efendi'nin oğludur. İlköğrenimini babasından almış, medrese öğrenimi görerek mülâzım olmuştur. 1740-41 yılında müderris olmuştur. 1752-53 yılında Ankaravî Medresesi'ne oradan da Sinan Paşa Medresesi'ne atanmıştır. 1765'te Gebze Mustafa Paşa ve 1768'de Çorlu Süleymaniye Medresesi'nde müderris olarak görevlendirilmiştir. 1769'da İstanbul'da vefat etmiştir (Erdem, 1994: 275).

Cümle-i letâyifindendir ki fi'l-asl Midilli ahâlisinden olup ulûm-ı cüziyye ve külliyye kesb-i şöhet-i tâmm ve Kâim-makâm Mehmed Pâşâ cenâblarıyla mukaddemâ muhâlataya binâen birkaç eyyâm kasd-ı ziyâret ile Âsitâne-i aliyyede meks ü ârâm üzre olan Şeyh Osmân nâm lâ-übâlî-tabâîat ile bir encümen-i zurafâda müsâdif mütercem-i merkûm fâzıl-ı yegâne Kâzâbâdî merhûmun mahdûmı ve vâris-i gencîne-i ulûmı oldukda kasd-ı imtihân îrâs-ı hacâlet sev-dâsıyla baz-ı mesâil takrîr iderek âhirü'l-emr Firavn-ı felâket-iştîmâl îmân ile irtihâl itmek üzre bast-ı kavâid-i bî-meâl itdükde...(Erdem, 1994: 275).

Hüseyin Râmiz, Nâfi ile ilgili anlattığı latife şu şekildedir: Bir zamanlar, Midilli adasından olan ve bilim konusunda üne sahip olan Şeyh Osman, Kâim-makâm Mehmed Paşa ile olan ilişkisi nedeniyle bir süre İstanbul'a gelmiştir. Laubali tavırlara sahip olan Şeyh Osman, bir gün edebiyat çevresinde Kâzâbâdî'nin değerli öğrencisi ve ilim mirasının varisi olan Nâfi ile bazı meseleleri tartışmaya başlamıştır. Şeyh Osman sonrasında beklenmedik bir şekilde Nâfi'nin karşısında zor bir duruma düşmüştür. Hüseyin Râmiz bu latifenin sonunu boş bırakmıştır.

Latife aracılığıyla bilgi ve öğrenim kadar, sosyal davranış ve mahcubiyetin

önemi de gösterilmiştir. Cehaletin ifşasıyla doğan mizah türüdür. Görünüşte nükte özde ibret içermektedir. Latifede sosyal statü ve nezaketin önemi vurgulanmış, toplumsal normlar pekiştirilmiştir.

Son olarak yukarıda yer verilen latifeler konuları açısından tasnif edilmiştir. Aşağıda tasnif verilmiştir:

1-Kişilerin milliyeti üzerinden yapılan latife

Osmanlı Devleti'nin etnik yapısı içerisinde kimlik farklarının var olması toplumsal mizaha dönüşmesine sebep olmuştur.

2-Şairlerin şiirlerinin değerlendirilmesi üzerine latife

Şairin sanat gücü mizahi biçimde değerlendirilmiştir. Edebî meclislerinin ruhu yansıtılmıştır. Mizah, bu meclislerde zarif bir tenkit biçimi olarak kullanılmıştır.

3-Üst düzey yöneticilere yönelik yapılan latife

Hamilik sistemine dair ince bir eleştiri içermektedir. Aynı zamanda o dönemin hem şairinin hem de üst düzey yöneticisinin latifeden anladığını göstermektedir. Belagat gücüne sahip şairlere verilen önem anlaşılmaktadır.

4-Tevazu ideali ve statü bilinci üzerine latife

Makam ve edep ilişkisi üzerine kuruludur. Osmanlı toplumunun değerleri yansıtılmıştır.

5-Şairin ismi üzerine yapılan latife

Ses benzerliğinden mizah doğurmak amaçlanmıştır. Bir nevi ses benzerliğinin mizah için kullanılması o dönemin âdetidir.

SONUÇ

Latife, sözlüklerde güldürmek eğlendirmek amacıyla söylenen güzel, nükteli söz ya da hikâye olarak tanımlanmaktadır. Latifelerde sözle anlatılması güç olan ince anlam, güldürecek tuhaf söz ve hikâyeler anlatılır.

Latifeler mizahi unsura sahiptir. Mizah ise şaka işi olmakla birlikte kıvrak zekâ isteyen bir sanat olarak bilinmektedir. İnsan onurunu aşağılayan mizah şekli genelde eleştirilmiş; zarif, hoş, ölçülü olan üstün tutulmuştur.

Latifeler üzerine yapılan çalışmalar incelenmiş ve Hüseyin Râmîz'in Âdab-ı Zurafâ'sında yer alan latifeler üzerine herhangi bir çalışma yapılmadığı

tespit edilmiştir. Tezkirede yer alan latifelerin daha iyi anlaşılabilmesi ve latifelerin işlevselliğinin açıklanması amaçlanmıştır. Bu latifelerin hem edebî bir tür olarak taşıdığı değerleri hem de kültürel bir belge niteliği kazanan yönlerini analitik bir çerçevede değerlendirilmiş böylece latifelerin çok katmanlı yapısının incelenmesi hedeflenmiştir. Bu çalışma ile latifeler üzerine yürütülen araştırmalara anlamlı bir katkı daha sunulması ve alandaki birikime yeni bir halka eklenmesi umulmuştur.

“Latife”, “cümle-i letayifindendir ki”, “letayiflerindendir ki” gibi geçiş ifadelerine yer verilen Hüseyin Râmîz'in Âdab-ı Zurafâ'sındaki latifelerle ilgili çıkarımlar şu şekildedir:

Hüseyin Râmîz latifelerde şairlerin kişilik özelliklerinin yansıtarak (Nâfi'nin bilgili bir kişiliğe sahip olması, Çelebi-zâde Âsım Efendi'nin mütevazı bir kişiliğe sahip olması gibi) şairlerin insani yönlerini göstermiştir. Söz edilen latifelerde hikmet ve mizah birleştirilmiştir. Ayrıca tezkirede Osmanlı toplumunda tevazu ideali ve statü bilinci en güzel şekilde mizah konusu yapılmıştır.

Tezkirede yer alan latifelerde kişilerin milliyetleri hakkında yapılan espri- lere rastlanması (Ebûishâk-zâde İshâk Efendi'nin Ermeni sarrafla ilgili yaptığı espri) Osmanlı Devleti'nin çok uluslu bir yapıya sahip olmasının etkisidir. Bu latife, XVIII. yüzyılda toplumun Ermeni bireylere yönelik algı ve yaklaşımını yansıtan önemli bir kültürel gösterge niteliğindedir. Söz konusu latife, gündelik yaşamda Müslümanlar ile gayrimüslimler arasındaki etkileşimleri yansıtmaktadır. Bu sebeple dönemin toplumsal yapısına ışık tutan bir kültürel belge niteliği taşımaktadır

Latifelerde şairlerin herhangi bir durumda ince bir mizah anlayışıyla üst düzey yöneticilere yanıt vermesi (Üsküdarlı Reşîd gibi); şairin hazırcevaplılığını, belagat gücünü göstermektedir. Aynı zamanda hem mizahın şair ile üst düzey yönetici arasındaki ilişkide yumuşatıcı bir rol oynadığı hem de Osmanlı toplumunda söz, mizah ve bilgelik değerlerinin iç içe geçtiği görülmüştür. Osmanlı toplumunda sözün, zarafetin ve zekânın makamdan bağımsız bir değer taşıdığı; mizahın ise hem kültürel olgunluk hem de entelektüel üstünlük göstergesi olduğu görülmüştür. Bununla birlikte hamilik sistemine dair ince bir eleştiri de bulunmaktadır.

Şairlerin şiirlerinin değerlendirilmesi üzerine latifelere rastlanması (Mehmed Emîn Belîğ'in Koca Râgıb Paşa'nın gazelleri için düşüncelerini dile getirmesi, Mü'min-zâde Ahmed Efendi'nin başka bir şairi eleştirmesi, Hayâtî Efendi'nin başka bir şair tarafından eleştirilmesi), tezkireyi hem

edebî hem de mizahi açıdan zenginleştirmiştir. Bu değerlendirmeler; dönemin edebî beğenisini ve edebî eleştirinin de nasıl olduğunu göstermiştir. Bu tür latifeler edebiyat araştırmacıları için önem arz etmektedir.

Çalışmaya konu olan tezkiredeki latifeler; XVI. yüzyılda yazılan tezkirelerdeki latifeler kadar araştırmacılar için geniş malzeme sunmamasına rağmen yapılan değerlendirmeler sonucunda, tezkirede bulunan latifeler dönemin sosyal ve kültürel yapısını yansıtmaktadır.

Bununla birlikte; latifeler aracılığıyla toplum içerisinde örnek insanın nasıl olması gerektiği (bilgi ve sosyal statüye sahip kişilerin mütevazı olması, kişinin herhangi bir durum karşısında etik davranması gibi) gösterilmiştir. Bir toplum için etik değerlerin ve davranış kurallarının neler olduğu gösterilmiştir. Bir nevi toplumsal mesaj verilen latifeler eğitici yönüyle de ön plana çıkmaktadır.

Latifeler, ince bir anlatım olması sebebiyle açıklanıp değerlendirilmesi gereken edebî metinlerdir.

KAYNAKÇA

- Abik, A.D. (2016) Ali Şir Nevâyî'nin eserlerinde latîfe kavramı. *Hikmet-Akademik Edebiyat Dergisi*, (5), 26 – 33.
- Altunel, İ. (2003). Latîfe. *TDV İslam Ansiklopedisi*. 27, 109-110.
- Arkın M. (2015). Feyzullah Efendi'nin "letaifnâme"si (metin-dil incelemesi-sözlük) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=glAHEYSSw1COgePZ3IEfqw&no=BuwR9dCKfVURiZUGWGWyPw>
- Batıslam, H. D. (1997). Kânî'nin mensûr letâifnâmesi ve hezliyyâtı [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=sYxRNSpPLzuyOmSw1IU-VQ&no=sYxRNSpPLzuyOmSw1IU-VQ>
- Batıslam, H. D. (2013). Divan edebiyatında latîfe ve hezl. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (1), 229-242.
- Çalışkan, Y. (2015). *Letâif-i Lâmi'î*. Büyüyen Ay Yayınları.
- Çavuşoğlu, M. (1970). Zati'nin letâyifi-I. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 8, 25-51.
- Çavuşoğlu, M. (1972). Zati'nin letâyifi-II. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 22, 143-161.

- Çetin, A. (2002). Ahmet Abdülcebbaroğlu Tuhfetü'l-Letaiyif (girişi-inceleme-metin-dizin) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=7VkJg65xt2nwp1k6o1EsA7yiN1AKr7h_-i2ASPFzc_S5nGc6iCSt6jGvyy7RaDg4
- Çıraklı, D. A. (1998). Kani'nin manzum letaifnamesi (inceleme ve metin) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=ud6P1dzy5Q2Pres-1DNzXA&no=ud6P1dzy5Q2Pres-1DNzXA>
- Demirel, Ş. (2010). Eski Türk edebiyatında letâifnâmeler ve bir yazma eserin derkenarındaki latifeler. *Adıyaman Üniversitesi, Ulusal Eski Türk Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri*. (15-16 Mayıs 2009), Ankara, 225-240.
- Efe, Z. (2021). Basîrî'nin mensur letâ'ifnâmesi. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 27 (27), 239 – 285.
- Ekinci R. (2013). Fehîm-i Kadîm'in latîfeleri: Tercüme-i Letâyif-i Kibâr-ı Kümmelîn. *Turkish Studies*, 8 (4), 749-768.
- Erdem, S. (1994). *Râmîz ve Âdab-ı Zurefâ'sı inceleme-tenkidli metin-indeks-sözlük*. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Gümüş, N. (2012). Abdurrahman Sami Paşa'ya ait mensur bir letâif-nâme. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 21-32.
- Gürbüz, İ. (2011a). Mecmua-i Letaif [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=syd6TgnsmsQAwwApg2ALqA&no=n-MXLw4aKEY53qyFqajJnA>
- Gürbüz, İ. (2011b). Bir şiir mecmuasındaki hicivli söyleyişler. *Turkish Studies*, 6 (2), 87-94.
- Gödek, G. (2018). Mecma'ü'l-letâyif (Giriş-dil incelemesi-metin-dizin) [Yüksek lisans, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- İsen, M., İpekten, H., Kılıç, F., Eydurhan A. ve Aksoyak İ. H. (2018). *Şair tezkireleri*. Grafiker Yayınları.
- Kılıç, M. (2013). Bayburtlu Zihni Divanı ve latife adlı manzumenin tahlili. *Ordu Üniversitesi Uluslararası Klasik Türk Edebiyatı Sempozyumu*. 10-12 Mayıs 2012. Ordu Bildiri Kitabı. Ordu Üniversitesi Yayınları. 643-649.
- Koçer, İ. (2002). Kitabü'l Leta'if (transkripsiyon-notlar ve dizin) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=W79OT3pyUJ0TLu1GIFIs6A>

- Kortantamer, T. (2004). Kuruluştan Tanzimat'a kadar Osmanlı dönemi Türk mizahının kısa bir tarihi. *Eski Türk edebiyatı- Makaleler* (1. Baskı, s. 139-170) içinde, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Küçük, S. (2013). *Faik Reşad Külliyyat-ı Letaif* (Osmanlı Latifeleri). Kesit Yayınları.
- Levend, A. S. (1970). Divan edebiyatında gülmece ve yergi. *Türk Dili Araştırmaları Dergisi*, 18, 37 – 45.
- Mengi, M. (2017). Sehî ve Latîfî tezkirelerinde biyografi ile hikâye birlikteliği. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 23-28.
- Özalp, N. A. (1998). *Külliyat-ı Letâif*. Kitabevi Yayınları.
- Savran, N. (1989). Bursalı Lamii Çelebi'nin Letaifi'nin Erzurum nüshasının halk edebiyatı açısından değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=shfxjSMNkJdZBkoTYdR5NQ&no=n2nir17lbmmRaXNf_kkFLA
- Solmaz S. (2011). 16. asır şuarâ tezkirelerinde nükte. *Turkish Studies*, 6 (2), 17-32.
- Sona, F. (2017). Âşık Çelebi'nin Meşâ'irü's-Şuarâ'sında latifeler, *Turkish Studies*, 12 (5), 417-430.
- Soykan, S. (2018). Müellifi meçhul bir latife mecmuası Dürrü'l-Letâif (inceleme-metin-günümüz Türkçesi-dizin-sözlük) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Sönmez, H. (2023). Mizah kuramları ve Lâmi'î Çelebi'nin Letâifnâme'si. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 31 (31), 520-534.
- Tuğluk, İ. H. (2009). Bir mecmuada Bâkî, Nev'î (Yahya) ve Nef'î ile ilgili bazı latifeler. *Turkish Studies*, 4 (2), 993-1006.
- Türkoğlu, M.B. (2007). Faik Reşat, Külliyyat-ı Letaif, 721-960. sayfalar-metin-sözlük [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=3T5PFqBPVMUAw6wNkllesw&no=HD83h7l0okOYupjdz7Wf8w>
- Ün, C. (2008). Nâbî'nin bir latîfesi. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 241 – 254.
- Vuran, Y. (2019). *Bahri'nin Letaifnamesi* (İnceleme-tenkitli metin- sözlük) [Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=9re6m8l63z0ftTqLE974vA&no=8J44mbWfZ6jGf7zVNlgXUQ>

Yardımcı, İ. (2010) Mizah kavramı ve sanattaki yeri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 1-41.

Yazar Katkıları

Bu makale, yazar tarafından planlanmış, veriler toplanmış, analiz edilmiş ve tüm yazım aşamaları yazarın sorumluluğunda tamamlanmıştır.

Çıkar Çatışması

Yazar tarafından çıkar çatışmasının olmadığı rapor edilmiştir.

Fonlama

Herhangi bir fon desteği alınmamıştır.

Etik Bildirim

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir.

EXTENDED ABSTRACT

Although verse works dominate classical Turkish literature, there are also prose works of literary value. Alongside travel books, dictionaries, and works on rhetoric, *tadhkirah*, which contributed to the historical development of prose, also hold importance for Turkish literature. *Tadhkirah* genre developed with the emergence in the Arab scholarly tradition of works containing the biographies of scholars and poets trained in various fields of knowledge, known as *ṭabaqât*. Passing from Arabic literature to Persian literature, *tadhkirah* genre later entered Turkish literature. In Turkish literature, the tradition of *tezkire* writing continued to develop through the works of those who composed *tadhkirahs*. Nourished by both oral and written sources, *tadhkirahs* are considered the foundation of modern biographical genres. The first *tezkire* written in Turkish literature is *Mecâlisü'n-Nefâis* by Ali Şir Nevayî. *Mecâlisü'n-Nefâis* of Ali Şir Nevayî, known as belonging to the Herat school, together with Câmi's *Baharistan* and Devletsah's *Tezkire-i Devletsah*, served as pioneers for *tezkire* writing in Anatolia. The *tezkires* written in Turkish literature do not contain information solely about poets living in Anatolia; they also provide accounts of the lives of poets living outside Anatolia. *Tadhkirahs* occupy an important place as both historical and literary sources for researchers. They contain information about the social, economic, and cultural life of the period in which they were written and include content that can assist historical studies. For this reason, they are among the sources consulted by disciplines closely related to literature.

One of the *tadhkirahs* writers of the eighteenth century is Huseyin Ramiz. He produced works in the field of literature, particularly in the *tadhkirah* genre, and contributed to its development. He was born in Istanbul in 1736. In his time, he was known by the epithet *Azizzade*. His father, Mustafa Naim, was one of the prominent scholars and poets of the Tulip Era, and his mother was the daughter of Balciki Lutfizade Ahmed, a qadi of Rumelia, who was married to Ebezade Huseyin. Huseyin Ramiz, studied under leading scholars of the period and grew up in a cultured environment rich in knowledge and learning. He served as a professor and as a qadi in various provinces. Known for his diligence, meticulousness, and pleasant conversation, Huseyin Ramiz became one of the prominent figures of the eighteenth century, especially with his works in the field of biography. Despite his fluent style in prose, he was not particularly successful in his poetry. Although his exact date of death is not definitively recorded in sources, it is thought that he died in 1786. In addition to *Adab-e Zurafa*, Huseyin

Ramiz authored *Zubdetu'l-Vaki'at*, *Zahir-e Hukkam*, *Hadikatu'l-Vuzera*, *Devhatu'l-Mesayih*, *Hamiletu'l-Kübra Zeyl*, and *Kesfu'z-Zunun Zeyl*. Written in 1784, *Adab-e Zurafa* contains the biographies of 376 poets who lived over a span of sixty-four years. In the work, he included at least one and at most eleven poems from each poet, and it is evident that the work is the product of meticulous effort. Sources state that after his death, the deficiencies in the work were corrected down to spelling errors by his close friend Suleyman Sadeddin, who also made some additions. The language of the *tadhkirah* is quite elaborate. Although incomplete, it is considered the most important *tadhkirah* of the eighteenth century after the *tadhkirahs* of Safayi and Saleem. The inclusion in this work of poets who lived during the Tulip Era but were not included in the *tadhkirahs* of Safayi and Saleem further enhances its value. For this reason, the mentioned *tadhkirah* constitutes an important source for the period. In *Adab-e Zurafa*, Huseyin Ramiz does not confine himself to providing basic information such as the poets' dates of birth and death or the subjects of their poems. He also offers information on their personal characteristics, daily lives, sense of humor, relations with the public, and social circles. *Adab-e Zurafa* is significant in that it contains both the life stories of poets and evaluations of their works. The *tadhkirah* also records the poets' lifestyles, characters, literary styles, and even their relationships with one another. Like other *tadhkirahs*, Huseyin Ramiz's *Adab-e Zurafa* serves as a document reflecting the social and cultural structure of its period.

The term *latifah* means "a refined, subtle, and witty remark or action." The *latifah* found in *tadhkirahs* are generally used to amuse the reader, provoke thought, or add refinement to a literary text. In *tadhkirah*, *latifas* are sometimes narrated to reflect the personal characteristics of poets and at other times to convey the social temperament of the period. In Divan literature, there are works written entirely in the style of *latifah*. Such Works are called *letayifnâme*. Examples of *letayifnames* in Divan literature include Bursali Cinani's *Bedayiu'l-Asar*, Zati's *Letaif*, Lamii's *Mecmau'l-Letaif*, and Tokatli Ebubekir Kani's *Letaif* and *Hezliyat*. In addition to *letayifnames* written as independent works, *latifas* can also be found within other works. *Tadhkirahs* are rich in *latifes*, and in most *tadhkirahs* written from the sixteenth to the nineteenth centuries, *latifas* can be encountered. One of the most significant features of the *latifas* included in *tadhkirahs* is that they reflect the language and style characteristics of the period in which they were told, as well as incorporating elements of folk idioms and expressions. At the same time, they shed light on the social and literary life

of their period. Another feature is that they enhance the beauty of expression, enrich the biographical information, and make the *tadhkirah* more engaging.

In this study, Huseyin Ramiz's *Adab-e Zürafâ* is briefly introduced, and the *latifas* included in the *tadhkirah* are identified. Brief information is provided about the poets whose *latifes* appear in the *tadhkirah*. For the information on the poets and the *latifas* in the *tadhkirah*, Sadık Erdem's 1994 work *Huseyin Ramiz's Adab-e Zürafâ* has been used as a source. The *latifas* found in *Adab-e Zürafâ* are explained and evaluated in terms of their subjects. The *latifas* in *Adab-e Zürafâ* add humor, wit, and critical touches to the biographical narratives that describe the lives of poets. By using *latifes* in his work, Huseyin Ramiz introduces poets not only through their works but also through their personal characteristics. The *latifas* in the *tadhkirah* serve both to enrich the literary expression and to make the personalities of the poets more vivid.

Türkiye’de Meslek Yüksekokullarında Ambalaj Tasarımı Dersi Müfredat Analizi

Curriculum Analysis of the Packaging Design Course in Turkish Vocational Schools

Ceyhun AKGÜN¹, Orhan SEVİNDİK²

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi -Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ambalaj Teknolojileri Anabilim Dalı, İstanbul, Türkiye

ORCID: 0009-0005-1231-4095 | ceyhunakgun@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Tasarım Bölümü, İstanbul, Türkiye

ORCID: 0000-0001-6162-7016 | orhansevindik@iuc.edu.tr

Geliş Tarihi 16/08/2025 – **Kabul Tarihi** 15/12/2025

DOI: 10.55205/jocsosa.4120251765094

Atıf: Akgün, C. ve Sevindik, O. (2025). Türkiye’de Meslek Yüksekokullarında Ambalaj Tasarımı Dersi Müfredat Analizi. *Cihannüma Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 4(1), 117-146.

ÖZ

21. yüzyılda ambalaj, yalnızca ürün koruma işleviyle sınırlı kalmayıp; marka kimliği, kullanıcı deneyimi, sürdürülebilirlik ve üretim teknolojilerini bir araya getiren çok boyutlu bir tasarım alanına dönüşmüştür. Bu çalışma, Türkiye'deki meslek yüksekokullarında (MYO) ambalaj tasarımı eğitiminin konumunu, içeriğini ve sektörel yeterliliklerle uyum düzeyini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenine dayalı olarak yapılandırılan çalışmada, 12 farklı üniversitenin ambalaj tasarımı derslerine ait müfredatlar karşılaştırmalı doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Veriler, teorik-uygulamalı denge, çağdaş temalarla entegrasyon (sürdürülebilirlik ve dijitalleşme) ve sektör beklentileriyle örtüşme düzeyi gibi tematik kategorilere göre analiz edilmiştir. Bulgular, ambalaj tasarımı eğitiminin çoğunlukla grafik tasarım veya baskı teknolojileri gibi programların altında seçmeli ders olarak sunulduğunu ve uygulamalı içerik bakımından sınırlı kaldığını göstermektedir. Çalışma, modüler ve uygulama temelli müfredat tasarımı, sanayi iş birlikleri ve

uluslararası örneklerle uyumlu program önerileriyle sonuçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ambalaj Tasarımı Eğitimi, Meslek Yüksekokulu, Müfredat Analizi, Sektörel Uyum, Uygulamalı Eğitim.

CURRICULUM ANALYSIS OF THE PACKAGING DESIGN COURSE IN TURKISH VOCATIONAL SCHOOLS

ABSTRACT

In the 21st century, packaging evolved beyond its conventional role of protecting products, becoming a multidimensional design domain that integrates brand identity, user experience, sustainability, and production technologies. This study aims to evaluate the positioning, content, and alignment of packaging design education within vocational school (MYO) programs in Türkiye in relation to contemporary sectoral competencies. Employing qualitative research design, the curricula of packaging design courses offered by twelve different universities were examined through a comparative document analysis approach. The data were analyzed according to thematic categories such as the balance between theoretical and practical components, the integration of contemporary themes (e.g., sustainability and digitalization), and the degree of alignment with industry expectations. The findings indicate that packaging design education is predominantly offered as an elective course within programs such as graphic design or printing technologies and remains limited in terms of practical coursework. The study concludes with recommendations for modular and practice-oriented curriculum design, enhanced university–industry collaboration, and program structures aligned with contemporary sectoral requirements.

Keywords: Packaging Design Education, Vocational Schools, Curriculum Analysis, Sectoral Alignment, Practical Training.

GİRİŞ

Ambalaj, tarih boyunca ürünlerin korunması, taşınması ve saklanması amacıyla kullanılan temel bir araç olarak ortaya çıkmış; zamanla estetik, iletişim ve pazarlama gibi işlevsel rolleri de üstlenerek çok yönlü bir yapıya evrilmiştir. M.Ö. 3000’li yıllarda Mısırlılar ve Fenikeliler tarafından

cam şişelerin geliştirilmesiyle, ambalaj yalnızca fiziksel koruma sağlamakla kalmamış, aynı zamanda taşıma kolaylığı sunan bir çözüme dönüşmüştür. Orta Çağ boyunca metal ve tahta esaslı sistemlerle sürdürülen bu gelişim, 19. yüzyılın sonlarında oluklu mukavva ve teneke kutular gibi endüstriyel malzemelerin devreye girmesiyle modern ambalaj anlayışının temelini oluşturmuştur (Klimchuk & Krasovec, 2013; Soroka, 2009; Bocken et al., 2016).

Günümüzde ambalaj, yalnızca bir ürünün fiziksel kabı değil; aynı zamanda tüketici ile ürün arasındaki ilk temas noktasını oluşturan stratejik bir araç olarak konumlanmaktadır. Küresel ölçekte artan marka çeşitliliği ve raf rekabeti, ambalajın tüketici algısı üzerindeki etkisini daha da önemli hâle getirmiştir. Bu bağlamda ambalaj; iletişim kuran, bilgi aktaran, marka kimliği oluşturan ve satın alma kararlarını etkileyen çok boyutlu bir sistem olarak değerlendirilmektedir (Robertson, 2017). Ambalajın görsel dili, ürünü tercih edilir kılmakla kalmayıp; kullanıcı deneyimini, sürdürülebilirlik algısını ve güven duygusunu da biçimlendirmektedir.

Ambalaj tasarımı ise bu çok yönlü yapının estetik, işlevsel ve psikolojik boyutlarını bütünleştiren disiplinler arası bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkmıştır. Başlangıçta grafik tasarımın bir alt kolu olarak değerlendirilen bu alan; günümüzde pazarlama, mühendislik, ergonomi, kullanıcı deneyimi ve sürdürülebilirlik gibi farklı disiplinlerle bütünleşerek bağımsız bir uzmanlık sahasına dönüşmüştür (Calver, 2016). Tüketicilerin karar verme süreçlerinde ambalajın biçimi, rengi, dokusu ve üzerindeki görsel unsurlar belirleyici rol oynamakta; marka sadakati ve satış performansı üzerindeki etkisi ampirik çalışmalarla desteklenmektedir. Satın alma kararlarının ortalama 5-7 saniye içinde verildiği perakende ortamlarında, ambalaj tasarımı çoğu zaman ürünün kendisinden bile daha etkili bir iletişim aracı hâline gelmektedir. Bu nedenle başarılı bir ambalaj tasarımı, yalnızca görsel bir çözüm sunmakla kalmaz; aynı zamanda pazarlama stratejilerinin önemli bir bileşeni olarak markanın konumlandırılmasını, hedef kitleyle kurulan etkileşimi ve ürünün algılanan değerini doğrudan etkiler (Uçar, 2009).

Ambalaj tasarımı eğitimi ise öğrencilerin bu bütüncül bakış açısını kazanmalarını amaçlayan, disiplinler arası bilgi ve becerileri harmanlayan özel bir eğitim alanıdır. Bu kapsamda öğrencilere yalnızca estetik duyarlılık değil; aynı zamanda malzeme bilgisi, üretim teknikleri, sürdürülebilir tasarım, baskı teknolojileri, tüketici psikolojisi ve dijital pazarlama gibi konularda bütünleşik bir öğrenme deneyimi sunulmalıdır (Fletcher & Luckman, 2020). Günümüzde bu eğitimin temel hedefi; yalnızca yaratıcı

bireyler değil, aynı zamanda sektörel beklentileri okuyabilen, teknik yeterliliğe sahip ve çözüm odaklı tasarımcılar yetiştirmektir. Sektördeki hızlı dönüşüm, ambalaj tasarımı eğitiminin de dinamik ve uyarlanabilir yapılarla yeniden kurgulanmasını gerekli kılmaktadır. Eğitimin güncel ve uygulanabilir olabilmesi için teori ile pratiği dengeleyen; proje bazlı öğrenme, sanayi iş birlikleri ve teknolojik araçlarla desteklenen program modellerine ihtiyaç duyulmaktadır (Calver, 2016; Soroka, 2009).

Bu bağlamda, ambalaj tasarımı eğitiminin yalnızca yaratıcı düşünceye dayalı olmaktan çıkarılıp; endüstriyel gereksinimlere yanıt verebilecek bilgi ve becerilerle donatılmış bireyler yetiştirmesi zorunlu hâle gelmiştir. Bu çerçevede, Türkiye’deki üniversitelerin ambalaj tasarımı müfredatlarının sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikleri ne ölçüde karşıladığı ve iyileştirilmesi gereken yönlerin neler olduğu, bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır. Yüksekoköğretimde verilen ambalaj tasarımı dersleri; içerik, kapsam ve uygulama boyutları açısından çeşitli değişkenler temelinde analiz edilerek, mevcut durumun sektörel beklentilerle ne derece örtüştüğü değerlendirilecektir. Bu çalışmada söz konusu değişkenler; teori–uygulama dengesi, baskı ve üretim teknolojileri kapsamı, malzeme bilgisi ve sürdürülebilirlik temaları, dijital araç ve yazılım kullanımı, sektör iş birlikleri ve ders süresi/müfredat oranı şeklinde tanımlanmıştır.

Bu kapsamlı çerçeve doğrultusunda, ambalaj tasarımı eğitime yönelik literatürde yer alan müfredat analizleri, tasarım eğitiminin yapısal dinamiklerini anlamak açısından önemli bir zemin sunmaktadır. Aşağıda ilgili literatürün ayrıntılı bulguları yer almaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı olan meslek yüksekokulu müfredatlarında “Ambalaj Tasarım Dersi”nin konumunu ve içeriğini analiz etmeye zemin hazırlamak amacıyla, bu bölümde öncelikle farklı disiplinlerdeki ders yapılarını inceleyen bilimsel araştırmalara yer verilmiştir. Özellikle matbaa eğitimi başta olmak üzere, grafik tasarım, iletişim ve temel tasarım alanlarında yapılan müfredat analizleri; hem yöntemsel çeşitlilik sunmakta hem de ambalaj tasarımı eğitiminin mevcut durumu için karşılaştırmalı bir bakış açısı geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Bu kapsamda aşağıda, ders içerikleri, öğretim yöntemleri, sektör beklentileriyle uyum ve öğrenci yeterlilikleri gibi temalar etrafında yapılandırılmış çeşitli araştırmaların özet bulguları sunulmuştur.

Şahin, Keskin ve Köse (2016) tarafından gerçekleştirilen “Meslek Yüksekokulları Grafik Tasarımı Ders Programlarında Matbaa Derslerinin

Yeri: İstanbul Örneği” başlıklı çalışmada, İstanbul’daki vakıf üniversitelerine bağlı meslek yüksekokullarının Grafik Tasarımı bölümlerinde matbaacılıkla ilişkili derslerin durumu kapsamlı biçimde analiz edilmiştir. Matbaanın yalnızca bilgi yayılımını sağlayan bir araç değil, aynı zamanda grafik tasarım ürünlerinin çoğaltılmasında temel bir işlev gördüğü vurgulanmaktadır. Araştırma kapsamında 18 meslek yüksekokulu müfredatı incelenmiş ve baskı teknikleri, baskıya hazırlık, matbaa terminolojisi gibi derslerin içerik ve yoğunlukları tablo hâlinde sunulmuştur.

Bulgular, grafik tasarımı bölümlerinde matbaacılık derslerine sistematik biçimde yer verilmediğini; mevcut derslerin de çoğunlukla yalnızca teorik düzeyde kaldığını göstermektedir. Bu durumun, mezunların baskı süreçlerinde bilgi eksiklikleri yaşamasına ve tasarım kaynaklı üretim hatalarının artmasına neden olduğu belirtilmiştir. Özellikle baskı tekniklerinin uygulanabilirliği, baskı altı malzeme bilgisi ve renk yönetimi gibi temel konuların ihmal edilmesi, sektörde zaman ve maliyet kayıplarına yol açmaktadır. Sonuç bölümünde, grafik tasarımı programlarının yalnızca estetik odaklı olmaktan çıkarılarak baskı ve üretim süreçlerini kapsayan uygulamalı içeriklerle zenginleştirilmesi gerektiği önerilmiştir. Bu yaklaşım, sektörle daha doğrudan örtüşen ve üretim sürecine hâkim mezunların yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Tüzün (2023) tarafından kaleme alınan Türkiye’de İletişim Eğitimi: Müfredatlar Üzerine Bir İnceleme başlıklı araştırma makalesi, iletişim fakültelerinin müfredat yapılarının öğrencilere mesleki yeterlilik kazandırma kapasitesini; teorik, pratik ve teknik dersler ekseninde değerlendirmektedir. Araştırma kapsamında beş devlet ve beş vakıf üniversitesine ait iletişim fakültelerinin bölüm bazlı müfredatları analiz edilmiş ve toplam 2.148 ders içeriği, MAXQDA yazılımı kullanılarak niceliksel içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bulgular, devlet üniversitelerinde teorik derslerin ağırlıklı olduğunu; buna karşın vakıf üniversitelerinde pratik ve teknik içerikli derslerin daha baskın biçimde yer aldığını göstermektedir. Özellikle vakıf üniversitelerinde bulunan Görsel İletişim Tasarımı, Dijital Oyun Tasarımı ve Fotoğraf gibi bölümlerde teknik ders oranlarının yüksek olması dikkat çekicidir. Bu farklılıklar, üniversitelerin sahip oldukları altyapı imkânları, eğitim vizyonları ve sektörle kurdukları iş birlikleriyle ilişkilendirilmiştir.

Çalışmada, iletişim fakültelerinin yalnızca geleneksel teorik yapıya dayalı bir müfredatla yetinmemesi; sektörel gerçekliklerle örtüşen, uygulamalı ve teknik becerileri önceleyen bir eğitim modeline geçmesi gerektiği

vurgulanmaktadır. Eğitim politikalarının sektör beklentileri doğrultusunda yeniden şekillendirilmesi ve teknik donanımın güçlendirilmesi yönündeki öneriler, bu dönüşüm ihtiyacının altını çizmektedir. Bu bağlamda araştırma, iletişim eğitiminin yalnızca akademik yeterliliğe değil; aynı zamanda mezunların istihdam edilebilirliğine hizmet edecek biçimde yapılandırılması gerektiğine yönelik önemli bir katkı sunmaktadır.

Kahraman (2017) tarafından kaleme alınan Temel Tasarım Dersine Müfredat Önerisi başlıklı çalışma, grafik tasarım eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinin içeriğini güncel sektörel ve pedagojik ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırmayı amaçlamaktadır. Özellikle yetenek sınavlarının kaldırılmasıyla birlikte değişen öğrenci profiline dikkat çeken çalışma, çizim altyapısı zayıf öğrencilere yönelik daha yapılandırılmış ve esnek bir ders planı sunmayı hedeflemektedir. Kahraman, 30 haftalık müfredat boyunca çizim tekniklerine, perspektif bilgisine, strüktür-form ilişkisine ve renk teorilerine sistematik olarak yer vererek, öğrencilerin çizim becerilerini geliştirme ve özgün tasarım üretme kapasitesini artırmayı amaçlamıştır. Çalışmada, uygulama süreci Yıldız Teknik Üniversitesi ve Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiş ve elde edilen çıktılar doğrultusunda müfredat önerisi finalize edilmiştir. Renk bilgisi, kolaj, etüt çizimleri gibi içeriklerin korunmasının yanı sıra; öğrencilerin üç boyutlu düşünme yetilerini geliştirecek maket yapımı ve karakter tasarımı uygulamaları da eklenmiştir. Bu yönüyle araştırma, temel tasarım derslerinin yalnızca teknik beceri kazandırmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencinin zihinsel tasarım süreçlerini tetikleyen stratejik bir eğitim alanı olduğunu vurgulamaktadır. Çalışmanın sonucunda, müfredatın her yıl öğrenci profiline göre yeniden değerlendirilmesi ve dış paydaş görüşleriyle desteklenmesi önerilmektedir.

Polat A. A. (2012) tarafından kaleme alınan Grafik Tasarım Eğitimi Veren Fakültelerin Ambalaj Tasarımına Yönelik Okutulan Derslerin İçeriklerinin İncelenmesi başlıklı çalışmada, grafik tasarım eğitimi veren fakültelerde yer alan ambalaj tasarımı derslerinin içerikleri kapsamlı biçimde analiz edilmiştir. Araştırmanın temel amacı, bu derslerin ambalaj sektörünün ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığını değerlendirmektir. Bu doğrultuda, Ankara ilinde yer alan beş üniversitenin grafik tasarım ve görsel iletişim tasarımı bölümleri incelenmiş; hem öğretim elemanlarının hem de sektör temsilcilerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı çalışmada, anket ve doküman analizi teknikleriyle elde edilen veriler SPSS yazılımı aracılığıyla

frekans ve yüzde dağılımları şeklinde raporlanmıştır. Araştırma, ambalaj tasarımı ders içeriklerinin sektörel beklentilerle ne derece uyumlu olduğunu göstermesi bakımından önemli bir değerlendirme sunmaktadır.

Araştırmada ulaşılan temel bulgulardan biri, ambalaj tasarımı derslerinin içerik yapısının üniversiteler arasında belirgin farklılıklar gösterdiğidir. Bazı üniversitelerde ders yalnızca teorik düzeyde sunulurken, bazı kurumlarda hem teorik hem de uygulamalı boyutları içeren çift yönlü bir eğitim yaklaşımı benimsenmektedir. Ayrıca, dersin verildiği yarıyıl ve haftalık ders saatleri de kurumlar arasında çeşitlilik göstermektedir. Bu yapısal farklılıklar, öğrenci çıktılarının niteliğini doğrudan etkilemektedir. Öğretim elemanlarının çoğunluğu, ders içeriklerinin sektörel beklentileri karşıladığını ifade ederken; işverenler, mezunların baskı teknolojileri, yasal düzenlemeler ve pazarlama iletişimi gibi konularda eksiklik yaşadığını belirtmektedir.

Çalışmada, üniversite-sanayi iş birliğinin güçlendirilmesi, staj ve proje temelli uygulamaların yaygınlaştırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, grafik tasarım bölümlerinin müfredatlarında ambalaj tasarımının ayrı bir uzmanlık alanı olarak yeniden yapılandırılması önerilmektedir. Ders içeriklerinin yalnızca estetik boyutla sınırlı kalmaması; üretim teknikleri, baskı süreçleri ve hukuki düzenlemeleri de kapsayacak şekilde genişletilmesi gerektiği belirtilmiştir. Araştırmanın, ambalaj tasarımı eğitiminin gelişimine katkı sunacak biçimde öğretim üyeleri, sektör temsilcileri ve eğitim yöneticilerine yönelik somut öneriler içerdiği görülmektedir (Polat A. A. 2012).

Temel tasarım eğitimi, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede kritik bir role sahiptir. Özellikle mesleki ve teknik eğitim bağlamında yürütülen temel tasarım dersleri; soyut düşünme, estetik algı geliştirme ve problem çözme yetkinliklerinin kazanılmasına katkı sağlayan temel öğrenme alanları olarak değerlendirilmektedir. Ancak Türkiye’de meslek yüksekokullarında uygulanan temel tasarım derslerinin önemli bir bölümünde, içeriklerin ağırlıklı olarak biçim, denge, ritim ve kontrast gibi klasik tasarım ilkeleri çerçevesinde yapılandırıldığı görülmektedir. Bu yaklaşım, tasarımın kuramsal temellerinin aktarılması açısından belirli bir zemin sağlasa da, öğrencilerin özgün ve yenilikçi fikir üretme potansiyelini yeterince destekleyememektedir.

Yaratıcı düşünmenin gelişimini destekleyebilmek için temel tasarım derslerinin daha esnek, deneyim temelli ve katılımcı öğrenme modelleriyle kurgulanması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilerin yalnızca sonuç odaklı değil, sürece aktif olarak katıldıkları; eleştirel düşünmenin,

deneme–yanılmanın ve bireysel ifadenin teşvik edildiği öğretim yöntemleri bu açıdan önem taşımaktadır. Salt teknik bilgi aktarımına dayalı yaklaşımların, tasarım eğitiminde yaratıcılığı sınırlayan bir unsur hâline gelebildiği; buna karşılık, bireysel yorum alanlarını genişleten ve öğrenciyi üretim sürecinin öznesi hâline getiren pedagojik modellerin yaratıcı yeterliliklerin gelişimine daha güçlü katkı sunduğu değerlendirilmektedir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE KAPSAMI

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye'deki meslek yüksekokullarında (MYO) verilen Ambalaj Tasarımı dersini; müfredat içeriği, uygulama yoğunluğu ve sektörel yeterliliklerle örtüşme düzeyi açısından, eğitim programlarının değerlendirilmesine yönelik betimsel müfredat analizi yaklaşımları ve nitel tematik çözümleme çerçevesinde incelemektir. Bu doğrultuda analiz, tasarım eğitimi literatüründe yaygın olarak kullanılan teori–uygulama dengesi, disiplinler arası yapı, sektörle bütünleşme ve çağdaş tasarım temalarının (sürdürülebilirlik ve dijitalleşme) müfredata yansıtılma düzeyi gibi ölçütler temel alınarak gerçekleştirilmiştir.

Bu bağlamda dersin süresi, konumlandığı bölüm, içerik kapsamı, uygulamalı öğrenme fırsatları, çağdaş temalarla uyumu ve sektörle entegrasyon düzeyi gibi değişkenler, önceden tanımlanmış analitik kriterler doğrultusunda değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini, Türkiye’nin farklı coğrafi bölgelerinde yer alan ve grafik tasarım, baskı teknolojileri veya endüstriyel tasarım odaklı ambalaj tasarımı dersi sunan toplam 12 meslek yüksekokulu oluşturmaktadır. Üniversiteler, maksimum çeşitlilik örnekleme (maximum variation sampling) yöntemi doğrultusunda seçilmiştir. Bu seçimde; kamu ve vakıf üniversitesi dağılımı, Marmara, İç Anadolu, Ege ve Akdeniz bölgelerinde yer alma durumu, ambalaj tasarımı dersinin yer aldığı program türü ve müfredat bilgilerinin kurumsal web sitelerinde açık erişimli olması kriterleri esas alınmıştır. Bu yöntem sayesinde Türkiye genelindeki farklı kurumsal yapılarda ambalaj tasarımı dersinin nasıl konumlandığına dair çok yönlü ve karşılaştırmalı bir analiz gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

İncelenen MYO’lar şunlardır:

1. İstanbul Aydın Üniversitesi
2. İstanbul Ayyansaray Üniversitesi
3. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

4. Kocaeli Üniversitesi
5. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
6. Marmara Üniversitesi
7. Ege Üniversitesi
8. Selçuk Üniversitesi
9. Ankara Üniversitesi
10. Akdeniz Üniversitesi
11. İstanbul Gelişim Üniversitesi
12. Beykoz Üniversitesi

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, Türkiye'deki meslek yüksekokullarında verilen Ambalaj Tasarımı derslerinin içerik yapısını, uygulama yoğunluğunu ve sektörel yeterliliklerle örtüşme düzeyini ortaya koymayı amaçlayan nitel bir çalışmadır. Çalışma, nitel araştırma yaklaşımına dayalı olarak yapılandırılmış ve betimsel nitel tarama deseni benimsenmiştir. Bu desen, mevcut durumun sistematik biçimde ortaya konmasına olanak tanırken; aynı zamanda tematik sınıflandırma ve karşılaştırmalı yorumlama gibi nitel veri analiz süreçleri için kuramsal bir temel sunmaktadır (Karasar, 2012).

Araştırmanın yöntemsel çerçevesinde, veri toplama tekniği olarak karşılaştırmalı doküman analizi, veri çözümleme sürecinde ise tematik içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda, Türkiye'deki farklı meslek yüksekokullarına (MYO) ait ders planları ve müfredat yapıları incelenmiş; elde edilen veriler, tematik başlıklar altında sınıflandırılarak teorik ve uygulamalı içerik dengesi, sektörle bütünleşme düzeyi ve çağdaş temaların (örneğin sürdürülebilirlik ve dijitalleşme) müfredata yansımaları gibi ölçütler doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Soruları

1. Türkiye'deki meslek yüksekokullarında yer alan ambalaj tasarımı dersleri hangi konu başlıkları altında yapılandırılmıştır?

2. Müfredatlarda teorik bilgi ile uygulamalı eğitim arasındaki denge nasıl sağlanmaktadır?
3. Ders içeriklerinde sürdürülebilirlik, dijitalleşme ve inovasyon gibi çağdaş temalar hangi oranda temsil edilmektedir?
4. Farklı MYO’larda ambalaj tasarımı derslerine ayrılan zaman ve yoğunluk açısından hangi farklılıklar göze çarpmaktadır?

Veri Toplama

Veri toplama süreci, niceliksel bir envanter çıkarmaktan ziyade, nitel içerik çözümlemesine olanak sağlayacak biçimde yapılandırılmıştır. Araştırma kapsamında, Türkiye’de ambalaj tasarımı eğitimi sunan meslek yüksekokulu programlarına ait ders planları, müfredat içerikleri ve öğrenim çıktıları incelenmiştir. İnceleme, grafik tasarım, baskı teknolojileri, endüstriyel tasarım ve görsel iletişim tasarımı gibi disiplinler altında yer alan programlar temel alınarak yürütülmüştür. Elde edilen içerikler; ders başlıkları, kredi yükleri, uygulama oranları ve proje bazlı yapıların varlığı gibi ölçütler doğrultusunda sınıflandırılmıştır.

Bu süreçte yalnızca ders içerikleri değil, aynı zamanda üniversitelerin resmi katalogları ve kamuya açık ölçme-değerlendirme sistemleri de veri setine dâhil edilmiştir. Ayrıca ambalaj tasarımı eğitiminin sektörel bağlamına ilişkin literatürde yer alan genel eğilimler, bulguların yorumlanmasına bağlamsal bir çerçeve sunmak amacıyla dikkate alınmıştır. Sivil toplum kuruluşlarının düzenlediği yarışmalar, seminerler, kısa süreli mesleki eğitimler ve yayınladıkları teknik raporlar üzerinden, ambalaj tasarımı eğitimi ile sanayi arasındaki etkileşim çözümlenmiştir. Tüm veriler, kurumsal web siteleri, akademik veri tabanları ve sektörel yayınlar aracılığıyla dijital ortamda toplanmış; belgeler tematik olarak kodlanarak analiz sürecine aktarılmıştır.

Dahil Etme ve Hariç Tutma Kriterleri

Dahil etme kriterleri:

1. Türkiye’de faaliyet gösteren devlet veya vakıf üniversitelerine bağlı olması,
2. Ön lisans düzeyinde meslek yüksekokulu programı kapsamında ambalaj tasarımı dersini barındırması (veya grafik tasarım, baskı teknolojileri, endüstriyel tasarım, görsel iletişim tasarımı gibi alanlarda ambalaj tasarımıyla doğrudan ilişkili ders sunması),

3. Programın 2023-2024 akademik yılına ait güncel müfredat bilgilerinin kurumsal web sitesinde açık erişimli olması,
4. Ders planlarında dersin adı, dönemi, kredi yapısı ve teori-uygulama saatlerinin belirtilmiş olması,
5. Farklı coğrafi bölgelerden ve hem devlet hem de vakıf üniversitelerinden temsil sağlaması.
6. Hariç tutma kriterleri:
7. Müfredat bilgileri güncel olmayan veya çevrim içi erişime kapalı programlar,
8. Yalnızca sertifika programı, kurs veya kısa süreli eğitim formatında sunulan, YÖK onaylı program statüsünde olmayan eğitimler,
9. Ambalaj tasarımı ile ilişkisi yalnızca seçmeli ders havuzunda ismen geçen, ancak içerik ve saat bilgisi sunulmayan dersler,
10. Tekrarlayan içerik sunan ve aynı kuruma ait, aynı programın eski versiyonları.

Bu kriterler doğrultusunda elde edilen ders planları ve müfredat dokümanları, nitel veri analizine temel oluşturacak biçimde yapılandırılmış veri setini meydana getirmiştir.

Veri Çözümleme

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda tematik içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiştir. Her kurumun sunduğu Ambalaj Tasarımı dersine ait içerikler; teorik-uygulamalı yapı, teknolojik donanım, sektörel entegrasyon ve çağdaş tasarım temaları gibi ana başlıklar çerçevesinde analiz edilmiştir. Veriler, önceden belirlenmiş tematik kategoriler doğrultusunda gruplandırılmış ve bu kategoriler üzerinden anlamlı örüntüler oluşturulmuştur. Bu yönüyle analiz, tündengelimci (kuramsal) bir tematik analiz yaklaşımına dayanmaktadır.

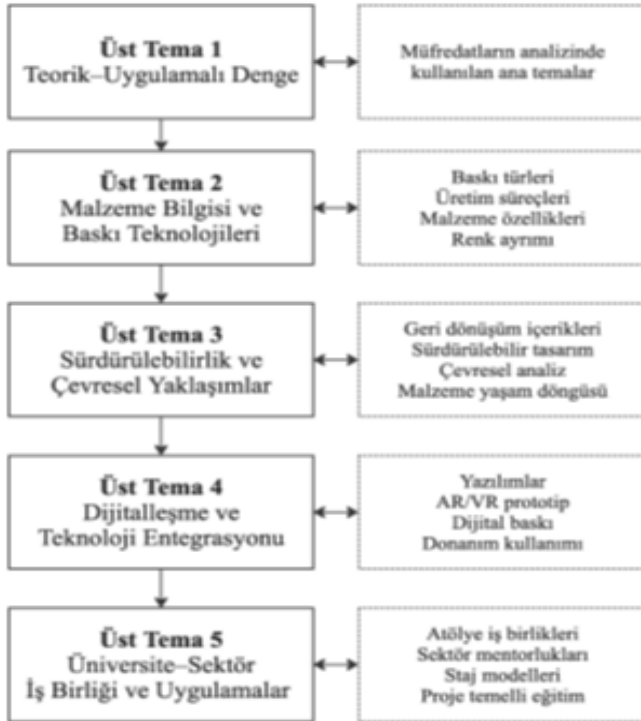
Dersin bilgisayar laboratuvarı, atölye altyapısı ve teknik donanım gibi unsurlar, mikro değişken olarak değil; dersin işleyişini doğrudan belirleyen yapısal kontrol değişkenleri olarak ele alınmıştır. Bu nedenle kurumlar arası karşılaştırma yapılırken, bu kontrol değişkenlerinin yarattığı farklılıklar dikkate alınmış, ancak çalışma kapsamı gereği analiz biriminin dışında tutulmuştur.

Tematik analiz süreci, Braun ve Clarke’ın (2006) önerdiği temel basamaklar izlenerek yürütülmüştür. Bu süreç şu adımlardan oluşmuştur:

1. *Veriyle tanışma*: Seçilen programlara ait ders planları, müfredat içeri-kleri ve katalog bilgileri tekrar tekrar okunarak bütüncül bir bakış açısı geliştirilmiştir.
2. *İlk kodların oluşturulması*: Ders isimleri, açıklamaları, teori uygulama saatleri ve dersin yer aldığı dönem gibi unsurlar üzerinden, ambalaj tasarımıyla ilişkili içeriklere yönelik başlangıç kodları çıkarılmıştır.
3. *Kodların kategorilere dönüştürülmesi*: Benzer nitelikteki kodlar bir araya getirilerek “teorik içerik”, “uygulama/stüdyo çalışması”, “baskı ve üretim teknolojileri”, “sürdürülebilirlik ve çevresel yaklaşımlar”, “dijital araçlar ve yazılımlar” gibi kategoriler altında toplanmıştır.
4. *Temaların oluşturulması*: Bu kategoriler, araştırmanın amaçları doğrultusunda daha üst düzey temalar altında birleştirilmiştir. Analiz aşamasında esas alınan temel tematik kriterler aşağıda sıralanmaktadır:
 - Teorik ve uygulamalı içerik dengesi,
 - Malzeme bilgisi ve baskı teknolojileri eğitiminin kapsamı,
 - Sürdürülebilirlik, dijitalleşme ve inovasyon odaklı içeriklerin temsili,
 - Sektörle kurulan iş birliklerinin türü ve derinliği (staj, atölye, mentorluk, ortak proje gibi),
 - Mezun profilinin sektörel yetkinliklerle örtüşme düzeyi.
5. *Temaların gözden geçirilmesi ve yorumlanması*: Elde edilen temalar, her bir kurumun müfredat yapısıyla karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş; benzer ve ayrışan yönler belirlenerek bulgular bölümünde tanımlayıcı ve yorumlayıcı bir dille raporlanmıştır.

Bu analiz sürecinde temalar, araştırmanın amaçları doğrultusunda önceden belirlenmiş tematik çerçeveler (teorik-uygulamalı içerik dengesi, malzeme ve teknoloji bilgisi, sürdürülebilirlik odaklı içerik, sektörel entegrasyon ve mezun yetkinlikleri) üzerinden yapılandırılmış; kodlama aşamasında ders açıklamaları, dönem bilgileri ve içerik ifadeleri sistematik bi-

çimde bu çerçeveye ilişkilendirilmiştir. Böylece, araştırmacı tarafından tanımlanmış üst temalar altında gerçekleştirilen tutarlı ve tündengelimci bir tematik analiz yapısı oluşturulmuştur. Bu analiz, yalnızca mevcut durumu tespit etmekle kalmamış; aynı zamanda yapısal iyileştirme alanlarını belirlemek ve ambalaj tasarımı derslerinin müfredat içindeki konumuna ilişkin öneriler geliştirmek amacıyla kullanılmıştır.



Şekil 1. Ambalaj tasarımı derslerine ait müfredatların tematik analizinde kullanılan üst temalar, alt temalar ve kodlar arasındaki ilişkileri göstermektedir. Tematik yapı beş üst tema altında toplanmıştır: (1) teorik-uygulamalı içerik dengesi, (2) malzeme bilgisi ve baskı teknolojileri, (3) sürdürülebilirlik ve çevresel tasarım, (4) dijital araçlar ve teknoloji kullanımı ve (5) sektör entegrasyonu. Bu üst temalar, ders açıklamaları ve müfredat içeriklerinden türetilen kod ve alt temalarla desteklenmiştir. Oklar, analiz sürecinde temaların birbirini nasıl tamamlayıcı nitelikte konumlandığını göstermektedir.

Çalışmaya Dahil Edilen Programlar ve Müfredatlar

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’de ambalaj tasarımı eğitimi sunan ön lisans düzeyindeki meslek yüksekokulu programlarının müfredatları oluşturmaktadır. Çalışmada odak noktası olarak iki yıllık meslek yüksekokulu (MYO) programları tercih edilmiştir; zira araştırmanın temel amacı, Ambalaj Tasarımı derslerinin kısa süreli ve uygulama odaklı eğitim yapıları içerisindeki konumunu analiz etmektir.

Bu doğrultuda, farklı coğrafi bölgelerde faaliyet gösteren ve hem devlet hem de vakıf üniversitelerine bağlı 12 yükseköğretim kurumuna ait grafik tasarım, baskı teknolojileri, endüstriyel tasarım ve görsel iletişim tasarımı programlarının müfredatları incelemeye dâhil edilmiştir. Kurumların belirlenmesinde, Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) açık erişimli veri tabanı, üniversite katalogları ve akademik program web siteleri temel alınmıştır. Her bir programın ders planı, zorunlu ve seçmeli ders dağılımları, kredi yapısı ve ders içerikleri ayrıntılı biçimde analiz edilmiştir.

BULGULAR

Türkiye’de ambalaj tasarımı eğitimi, çoğunlukla grafik tasarım, baskı teknolojileri, endüstriyel tasarım ve görsel iletişim tasarımı gibi ana disiplinlerin altında, bağımsız bir akademik alan olarak tanımlanmadan sunulmaktadır. Bu yapı, ambalaj tasarımının çok katmanlı doğasının müfredatlara bütüncül biçimde yansıtılamamasına neden olmakta; eğitim genellikle görsel estetik ve yüzey düzeni odaklı bir yaklaşımla sınırlandırılmaktadır (Topaklı & Büyükkaragöz, 2021). Mühendislik, sürdürülebilirlik, kullanıcı deneyimi ve malzeme bilimi gibi temel bileşenler ise çoğu programda yeterince temsil edilmemektedir.

Tablo 1***Türkiye Ambalaj Eğitiminin Genel Görünümü***

Üniversite	Üniversite Türü	Bölüm	Ambalaj Dersi Durumu	Ders Süresi (Haftalık)	Ders İçeriği (Kısa Tanım)
İstanbul Aydın Üniversitesi	Vakıf	Grafik Tasarımı	Seçmeli	2	Kutu açılım, grafik çözümleme
İstanbul Ayvansaray Üniversitesi	Vakıf	Grafik Tasarımı	Zorunlu	3	Ambalaj üretim teknikleri, marka dili
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Devlet	Baskı Teknolojisi	Zorunlu	4	Üretim teknolojileri, baskı altyapısı
Kocaeli Üniversitesi	Devlet	Grafik Tasarımı	Seçmeli	2	Yüzey tasarımı, tipografi
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	Devlet	Baskı Teknolojisi	Seçmeli	2	Ambalaj grafiği, baskıya hazırlık
Marmara Üniversitesi	Devlet	Basım ve Yayın Teknolojileri	Zorunlu	4	Dijital baskı, malzeme bilgisi
Ege Üniversitesi	Devlet	Basım ve Yayın Teknolojileri	Zorunlu	3	Ambalaj tipi analizi, baskı türleri
Selçuk Üniversitesi	Devlet	Basım ve Yayın Teknolojileri	Seçmeli	2	Görsel hiyerarşi, paket çözümleme
Ankara Üniversitesi	Devlet	Basım ve Yayın Teknolojileri	Zorunlu	3	Malzeme, görsel bütünlük
Akdeniz Üniversitesi	Devlet	Grafik Tasarımı	Seçmeli	2	Ambalaj uygulama stüdyosu
İstanbul Gelişim Üniversitesi	Vakıf	Grafik Tasarımı	Seçmeli	2	Tasarım odaklı düşünme
Beykoz Üniversitesi	Vakıf	Grafik Tasarımı	Zorunlu	2	Marka temsili ve ambalaj

İncelenen meslek yüksekokullarında ambalaj tasarımı dersi genellikle bir dönemlik olup, seçmeli veya zorunlu statüde sunulmakta ve ağırlıklı olarak teorik bir yapıya sahiptir. İçeriklerde tipografi, kutu açılım şemaları, renk ayrımı ve baskıya hazırlık gibi konular öne çıkarken; sürdürülebilir ambalaj, akıllı ambalaj teknolojileri, dijital baskı sistemleri ve kullanıcı odaklı tasarım gibi sektörün güncel beklentilerine karşılık gelen temaların çoğunlukla ya hiç yer almadığı ya da oldukça sınırlı biçimde ele alındığı görülmektedir (Erdal, 2019; Çetin & İyikan, 2021). Uygunluk değerlendirmesinde, derslerin teori–uygulama dağılımına ilişkin yükseköğretim tasarım programlarında yaygın olarak kullanılan çerçeveler temel alınmıştır.

Bu çalışmada doğrudan öğrenci görüşmeleri yapılmamış olsa da mevcut

literatürde yer alan bulgular, Türkiye’de ambalaj tasarımı eğitiminin sınırlı uygulama fırsatları sunduğunu, öğrencilerin staj süreçlerinde çoğunlukla gözlem düzeyinde kaldığını ve üniversitelerin sektörel iş birliklerini yeterince etkin biçimde kullanamadığını göstermektedir. Ayrıca önceki çalışmalar, öğretim elemanlarının sektör deneyimlerinin sınırlı olması ve ders içeriklerinin güncel teknolojik dönüşümlerle tam olarak örtüşmemesi gibi sorun alanlarının yaygın biçimde tekrarlandığını ortaya koymaktadır (Yalmancı, 2009; Gürel, 2020).

Ambalaj eğitiminin sektörel gerçeklikten uzak, ağırlıklı olarak teorik bir çerçevede sunulması, mezunların iş yaşamına adaptasyon sürecini uzatmakta ve işverenlerin ek eğitim süreçlerine ihtiyaç duymasına neden olmaktadır. Bu eksiklikler yalnızca teknik beceri alanında değil, aynı zamanda tasarımın stratejik boyutlarında da belirgin şekilde hissedilmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı, marka stratejisi geliştirme, kullanıcı deneyimini optimize etme ve ürün konumlandırma gibi üst düzey karar alma süreçlerine yönelik yeterli yönlendirme alamamaktadır (Koçaman & Sarımeahmetoğlu, 2010; Magnier & Crié, 2015).

Bu çalışma kapsamında incelenen ön lisans programlarının ambalaj eğitimi bağlamında odaklandıkları alanlara ilişkin veriler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2***Ambalaj Eğitimi ve Odak Alanları***

Üniversite	Öne Çıkan Ambalaj Tipi	Üretim Biçimi Vurgusu	Eğitim Kaynağı Türü
İstanbul Aydın Üniversitesi	Karton, Etiket	Ofset Baskı, Dijital	Ders kitapları + Öğretim üyesi notları
İstanbul Ayyansaray Üniversitesi	Esnek Ambalaj	Fleksografi	Sunumlar + Sektör materyali
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Gıda Ambalajı	Hijyenik Üretim, Gıda Güvenliği	YÖK onaylı modüller
Kocaeli Üniversitesi	Esnek Ambalaj, Baskı	Fleksografi, Dijital	Staj gözlemleri + Kitap
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	Karton Ambalaj	Ofset, Kutu Katlama	Ders notları + Atölye uygulamaları
Marmara Üniversitesi	Etiket, Karton	Etiket Üretimi	Etiket örnekleri + Kataloglar
Ege Üniversitesi	Esnek Ambalaj, Gıda	Gravür, Baskı Sistemleri	Sektör katalogları + Raporlar
Selçuk Üniversitesi	Endüstriyel Ambalaj	Baskı Hattı ve Paketleme	Laboratuvar deneyimleri + Notlar
Ankara Üniversitesi	İlaç ve Gıda Ambalajı	Farmasötik Dolum & Paketleme	Sektörel rehberler + Klinik vaka analizleri
Akdeniz Üniversitesi	Esnek Ambalaj	Gravür, Fleksografi	Firma işbirlikleri + Atölye
İstanbul Gelişim Üniversitesi	Karton Ambalaj	Dijital Baskı	Basılı broşürler + Proje teslimleri
Beykoz Üniversitesi	Karton, Sürdürülebilir Ambalaj	AR/VR Prototipleme	Online platform + Sürdürülebilirlik raporları

Tablo 2’de yer alan veriler, üniversitelerin ambalaj eğitimi kapsamında odaklandıkları ambalaj türleri, üretim teknikleri ve teknolojik altyapı bakımından belirgin farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bulgular, bazı kurumların karton ve etiket ambalajına, bazılarının ise esnek ambalaj ve gravür-flekso baskı sistemlerine yöneldiğini göstermektedir. Ayrıca yüksek regülasyon gerektiren ilaç ve gıda ambalajı odaklı programların da bulunduğu görülmektedir. Bu sonuçlar genel olarak, ambalaj eğitimi uygulamalarının kurumların sektörel yönelimleri ve altyapı imkânlarına bağlı olarak çeşitlendiğini göstermektedir.

Bu farklılıkların kurumlar arasında nasıl çeşitlendiğinin karşılaştırmalı

olarak görülebilmesi amacıyla, ambalaj türleri, baskı teknikleri, teknolojik altyapı ve materyal kullanımına ilişkin veriler Tablo 3’te bütüncül biçimde sunulmuştur.

Tablo 3

Ambalaj Eğitimi Programlarının Karşılaştırmalı Odak Alanları

Üniversite	Ambalaj Türü Odakları	Kullanılan Baskı/Üretim Teknikleri	Teknoloji & Laboratuvar Kullanımı	Öne Çıkan Eğitim Materyalleri	Özel Alan Odakları
İstanbul Aydın Üniversitesi	Karton, etiket	Ofset, dijital baskı	Standart grafik laboratuvarı	Ders kitabı, öğretim üyesi notları	-
Marmara Üniversitesi	Karton	Dijital baskı, malzeme odaklı süreçler	Baskı teknolojileri laboratuvarı	Teknik kataloglar, sektörel dokümanlar	-
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üni.	Karton	Baskıya hazırlık, grafik üretim	Stüdyo + uygulama laboratuvarı	Paket örnekleri, uygulama dosyaları	-
Ege Üniversitesi	Esnek ambalaj	Gravür, flekso	Baskı atölyesi	Malzeme numuneleri	-
Akdeniz Üniversitesi	Esnek ambalaj	Flekso, dijital	Görsel iletişim laboratuvarı	Dijital materyal, örnek ambalajlar	-
Kocaeli Üniversitesi	Esnek ambalaj	Esnek baskı sistemleri	BT laboratuvarı	Öğretim notları, örnek uygulamalar	-
İstanbul Ayvansaray Üniversitesi	Esnek ambalaj	Gravür, flekso	Uygulama stüdyosu	Materyal odaklı içerikler	-
Ankara Üniversitesi	İlaç & gıda ambalajı	Kontrollü üretim teknikleri	Farmasötik uygulama ortamları	Regülasyon odaklı materyaller	Yüksek regülasyon odaklı eğitim
Beykoz Üniversitesi	Dijital prototipleme	AR/VR, dijital modelleme	AR/VR laboratuvarı	Dijital sürdürülebilirlik raporları	Dijital prototipleme
İstanbul Gelişim Üniversitesi	Grafik ağırlıklı	Dijital baskı	Bilgisayar laboratuvarı	Dijital tasarım setleri	-

Çalışma kapsamında ele alınan bir başka boyut, ambalaj tasarımı derslerinin ön lisans programlarında verilen toplam tasarım eğitimi süreci içindeki göreceli ağırlığıdır. Bu değerlendirme yapılırken dersin haftalık süresi, teorik-uygulamalı dağılımı ve programın tüm tasarım dersleri içerisindeki

yüzdesel konumu dikkate alınmıştır. Bu yaklaşım, dersin programa katkısını yalnızca içerik düzeyinde değil, aynı zamanda zaman ve yoğunluk bakımından da nicel olarak ifade etmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu bulgular ayrıntılı biçimde Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Ambalaj Tasarımı Dersi Süresi ve Oranı

Üniversite	Ambalaj Tasarımı Süresi (Saat)	Toplam Tasarım Eğitimi Süresi (Saat)	Ambalaj Tasarımı Oranı (%)
İstanbul Aydın Üniver-sitesi	12	180	6.7
İstanbul Ayvansaray Üniversitesi	16	160	10.0
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	10	200	5.0
Kocaeli Üniversitesi	8	190	4.2
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	14	220	6.4
Marmara Üniversitesi	20	240	8.3
Ege Üniversitesi	24	260	9.2
Selçuk Üniversitesi	10	200	5.0
Ankara Üniversitesi	16	210	7.6
Akdeniz Üniversitesi	18	230	7.8
İstanbul Gelişim Ün-iversitesi	10	180	5.6
Beykoz Üniversitesi	16	200	8.0

Not. Haftalık ders saatleri 14 haftalık dönem üzerinden hesaplanmış, üniversitelerin resmi ders planı dokümanları temel alınmıştır.

Tablo 4'te görüldüğü üzere, ambalaj tasarımı dersinin toplam tasarım eğitimi içindeki payı üniversiteler arasında %4.2 ile %10.0 arasında değişmektedir. Bu oranlar, her kurumun haftalık teori ve uygulama saatlerinin toplam dönem süresiyle çarpılmasıyla elde edilmiş olup, programların tasarım eğitimi ders yükü üzerinden yüzde değere dönüştürülmüştür. Böylece derslerin hangi ölçüde müfredata yayıldığı, sayısal olarak karşılaştırılabilir biçimde ortaya konmuştur.

Ambalaj tasarımı dersi, incelenen üniversitelerdeki toplam tasarım eğitimi süresi içinde genellikle yalnızca %5 ila %10 arasında bir orana sahiptir. Bu oran değerlendirilirken, teori-uygulama dengesi için eğitim bilimleri alanında kabul gören sınıflama temel alınmıştır: uygulama oranının %40’ın altında olması “düşük”, %40-60 aralığında olması “orta”, %60’ın üzerinde olması ise “yüksek uygulama yoğunluğu” olarak sınıflandırılmıştır. Bu oran, çok disiplinli yaklaşımları ve sektörle bütünleşik bir yapıyı gerektiren ambalaj tasarımı eğitimi için yetersiz kalmaktadır. Daha etkili bir öğretim yapısı kurulabilmesi için, ambalaj tasarımı dersinin toplam eğitim süresi içinde en az %12 ila %15’lik bir paya sahip olması önerilmektedir. Bu önerilen alt sınır, haftalık iki saatlik dersin dönem boyunca uygulama destekli bir içerikle işlenmesi durumunda sağlanabilen asgari bir oranı temsil etmektedir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada elde edilen bulgular, Türkiye’deki ambalaj tasarımı eğitiminin, küresel ölçekteki sektörel dönüşüm dinamikleriyle yeterince örtüşmediğini ortaya koymaktadır. Günümüzde ambalaj, yalnızca fiziksel koruma sağlayan bir unsur olmanın ötesinde; marka stratejisinin taşıyıcısı, kullanıcı deneyiminin şekillendiricisi ve sürdürülebilir üretim sistemlerinin temel bileşeni olarak konumlanmaktadır (Klimchuk & Krasovec, 2013; Soroka, 2009). Bu durum, ambalaj tasarımı eğitiminin de değişen sektör beklentileri, teknolojik yenilikler ve çevresel zorunluluklar doğrultusunda yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu durum, ambalaj tasarımı eğitiminin de değişen sektör beklentileri, teknolojik yenilikler ve çevresel zorunluluklar doğrultusunda yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Çabarkapa, 2021).

Araştırma bulguları, Türkiye’de ambalaj eğitiminin ağırlıklı olarak tek disiplinli çerçeveler içerisinde değerlendirildiğini göstermektedir. Ambalaj tasarımı derslerinin çoğunlukla grafik tasarım ve baskı teknolojileri programları altında sunulması, eğitimin görsel estetik ve yüzey kompozisyonu gibi sınırlı temalarla şekillenmesine neden olmaktadır; oysa ambalaj, literatürde marka iletişiminin stratejik bir aracı olarak tanımlanmaktadır (Koenig, 2016). Ambalaj tasarımında özellikle renk gibi görsel bileşenlerin, tüketicinin ürün algısını ve satın alma davranışını doğrudan etkileyen temel iletişim unsurları arasında yer aldığı belirtilmektedir (Tanrıku, 2023). Buna karşılık, malzeme bilimi, kullanıcı psikolojisi, sürdürülebilirlik ve dijital entegrasyon gibi çağdaş tasarım

eksenlerine müfredatlarda sınırlı düzeyde yer verilmektedir. Oysa mevcut literatürde ambalaj tasarımının çok disiplinli doğası açıkça vurgulanmakta; bu alandaki eğitimin mühendislik, üretim teknolojileri, kullanıcı deneyimi ve pazarlama gibi alanlarla entegre bir yapıda kurgulanması gerektiği belirtilmektedir (Fletcher & Luckman, 2020; Robertson, 2017).

Uygulamalı eğitimin yetersizliği, Türkiye’de ambalaj tasarımı eğitiminin en belirgin yapısal eksikliklerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Derslerin büyük ölçüde teorik düzlemde yürütülmesi, proje üretimi, üretim hatlarıyla doğrudan etkileşim, prototipleme süreçleri ve sektörel iş birlikleri gibi uygulama temelli öğrenme ortamlarının yeterince geliştirilememesine yol açmaktadır. Bu durum, mezunların sektöre adaptasyon süresini uzatmakta ve işverenlerin ek eğitim yatırımlarına yönelmesine neden olmaktadır. Oysa uluslararası örnekler, ambalaj tasarımı eğitiminin yalnızca estetik yönleriyle sınırlı kalmaması; aynı zamanda üretilebilirlik, maliyet etkinliği, işlevsellik ve çevresel etki gibi çok yönlü kriterleri de kapsaması gerektiğini ortaya koymaktadır (Han, 2017; Calver, 2016).

Bu çalışmada elde edilen bulgular, Türkiye’deki meslek yüksekokulu müfredatları kapsamında ambalaj tasarımı eğitiminin ağırlıklı olarak estetik ve yüzey odaklı bir çerçevede ele alındığını göstermektedir. Bu eğilim, Türkiye’de ambalaj endüstrisinin tarihsel gelişimiyle paralel olarak tasarım eğitiminde estetik odaklı yaklaşımların öne çıkmasıyla ilişkilendirilebilir (Güngör & Gürkan, 2015). Bununla birlikte, söz konusu yaklaşımın disiplinler arası bütünleşmeyi ve uygulama çeşitliliğini sınırlandırdığı görülmektedir. Bu durum, ambalaj tasarımının çok boyutlu bir uzmanlık alanı olarak ele alınması gerektiğini vurgulayan uluslararası literatürdeki yaklaşımlarla kavramsal düzeyde örtüşmemektedir. Literatürde ambalaj tasarımı eğitiminin mühendislik, sürdürülebilirlik, kullanıcı deneyimi ve üretim süreçleriyle bütünleşik biçimde yapılandırılması gerektiği vurgulanmakta; bu alanın bağımsız ve disiplinler arası bir eğitim çerçevesi içinde ele alınması önerilmektedir (Bix et al., 2013; Fletcher & Luckman, 2020). Ancak bu çalışmanın yöntemi, yalnızca Türkiye’deki meslek yüksekokulu müfredatlarına odaklandığından, söz konusu yaklaşımlar doğrudan karşılaştırma amacıyla değil, bulguların yorumlanmasına kavramsal bir bağlam sunmak amacıyla ele alınmıştır.

Ambalaj tasarımı eğitimi bağlamında sivil toplum kuruluşlarının (STK) rolü, bu çalışmanın doğrudan inceleme alanı dışında kalmakla birlikte, literatürde sıklıkla tartışılan tamamlayıcı bir unsur olarak ele alınmaktadır.

Mevcut çalışmalar, Türkiye’de STK’ların ambalaj eğitimiyle ilişkili faaliyetlerinin çoğunlukla kısa süreli etkinlikler, seminerler ve yarışmalarla sınırlı kaldığını; müfredat geliştirme, öğretim içeriği planlama veya staj sistemlerinin yapısal denetimi gibi alanlarda kalıcı bir etki yaratmakta zorlandığını göstermektedir. Buna karşılık, literatürde, ambalaj tasarımı eğitiminin farklı yükseköğretim bağlamlarında daha bütüncül yapılarla ele alındığına işaret eden yaklaşımlar bulunmaktadır; müfredat danışmanlığı, endüstri-akademi eşgüdümü ve uygulama temelli öğrenme süreçlerinin yapılandırılmasında aktif roller üstlendiği rapor edilmektedir (RMIT, 2021; Lund University, 2019). Bu bağlamda, STK’ların eğitim sistemine katkı potansiyeli, doğrudan araştırma bulgularından ziyade literatür temelli bir tartışma alanı olarak değerlendirilmelidir.

Mevcut çalışma yalnızca meslek yüksekokullarına ait müfredat dokümanlarını incelemiş olmakla birlikte, literatürde yer alan bulgular ön lisans programlarının çoğunlukla kısa süreli, uygulama ağırlıklı ve üretim süreçlerine daha doğrudan temas eden bir yapı sergilediğini göstermektedir. Buna karşın lisans programlarının ise –bu çalışmanın kapsamı dışında olmakla birlikte– ilgili araştırmalarda daha kuramsal, kavramsal ve proje temelli bir çerçevede konumlandırıldığı ifade edilmektedir. Bu nedenle farklı eğitim düzeylerinin literatürde tanımlanan yapısal özellikleri dikkate alındığında, teknik beceriler ile stratejik tasarım yetkinliklerini bir araya getiren bütüncül bir müfredat modeline ihtiyaç duyulduğu yorumu ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak, Türkiye’deki ambalaj tasarımı eğitiminin yeniden yapılandırılması yalnızca içerik bazlı bir güncelleme değil; aynı zamanda yapısal, sektörel ve pedagojik açılardan çok katmanlı bir dönüşümü zorunlu kılmaktadır. Bu dönüşümün temel eksenlerini; disiplinler arası bütünlük yaklaşımı, dijitalleşmeye duyarlılık, sürdürülebilir üretim bilgisi ve sektörle entegre edilmiş eğitim modelleri oluşturmaktadır. Türkiye’nin ambalaj sektöründeki üretim gücüyle orantılı, nitelikli ve çağdaş bir akademik altyapının inşa edilmesi, bu dönüşüm sürecinin hem etkinliği hem de sürdürülebilirliği açısından stratejik bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.

Bu araştırma, yükseköğretim kurumlarının kamuya açık dijital kaynakları ve yayınlanmış akademik dokümanları temel alınarak gerçekleştirilmiştir. İncelenen veriler, ders planları ve program içeriklerinden oluşmakta; sınıf içi uygulamaların dinamikleri, öğretim elemanlarının pedagojik yeterlilikleri, kurum içi altyapı farklılıkları gibi mikro düzeydeki faktörleri kapsamamaktadır.

Ayrıca, araştırma sürecinde öğrenci deneyimleri, mezun geri bildirimleri ya da sektör profesyonelleriyle gerçekleştirilen nitel görüşmelere yer verilmemiştir. Bu durum, elde edilen bulguların yalnızca program dokümanlarına ve yapısal içerik analizine dayalı olarak yorumlanmasını beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla çalışmanın sonuçları, ambalaj tasarımı eğitiminin müfredat temelli ve karşılaştırmalı bir değerlendirmesini sunmakla sınırlıdır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Türkiye'deki meslek yüksekokullarında verilen ambalaj tasarımı derslerinin içerik yapısını, uygulama yoğunluğunu ve sektörel beklentilerle uyum düzeyini bütüncül bir çerçevede değerlendirmiştir. Bulgular, ambalaj tasarımı eğitiminin hâlen grafik tasarım, baskı teknolojileri veya endüstriyel tasarım gibi disiplinlerin altında sınırlı bir alan olarak konumlandığını; teori-uygulama dengesinin kurumsal farklılıklar gösterdiğini ve sektörel gereksinimlerin mevcut ders yapılarında tam olarak karşılanamadığını ortaya koymaktadır. Disiplinler arası entegrasyon, teknik altyapı, sürdürülebilirlik odaklı içerikler ve sanayi ile kurulan iş birlikleri bakımından görülen eksiklikler, ambalaj tasarımı eğitiminin çağdaş tasarım pratikleriyle tam uyum içinde olmadığını göstermektedir.

Bu bulgular doğrultusunda, ambalaj tasarımı eğitiminin Türkiye'de daha güçlü, güncel ve sektörel gereksinimlere yanıt verebilen bir yapıya kavuşması için çok boyutlu düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bölümde sunulan öneriler, çalışma kapsamında incelenen meslek yüksekokulu müfredatlarından elde edilen bulgulara dayanarak, üniversiteler ve müfredat geliştiriciler açısından uygulanabilir çerçevede yapılandırılmıştır.

Üniversiteler ve Müfredat Geliştiriciler İçin Öneriler

- Ambalaj tasarımı, grafik tasarım veya baskı teknolojileri programlarının altında konumlanan tali bir ders olmaktan çıkarılarak; “Ambalaj Tasarımı ve Teknolojisi” ya da “Ambalaj Bilimi ve Tasarımı” gibi bağımsız lisans ve lisansüstü programlar olarak yapılandırılabilir.
- Müfredatlar; malzeme bilimi, sürdürülebilirlik, kullanıcı deneyimi, mühendislik, dijital teknolojiler ve pazarlama gibi disiplinleri kapsayacak modüler bir yapıda yeniden tasarlanabilir.

- Uygulama temelli eğitimi desteklemek amacıyla üniversitelerde prototipleme, dijital üretim, baskı testleri, renk yönetimi ve AR/VR uygulamalarına olanak sağlayan teknik laboratuvar altyapısı oluşturulabilir.
- Üniversitelerde sanayi danışma kurulları kurulabilir; sektör temsilcilerinin görüşleri müfredat geliştirme süreçlerine sistematik şekilde dâhil edilebilir.
- Hibrit staj modelleri (yarı zamanlı çalışma + proje temelli dönem içi uygulama) geliştirilerek öğrencilerin endüstriyel deneyimi artırılabilir.
- Uluslararasılaşmayı güçlendirmek için Erasmus+, Mevlana ve ortak diploma programları gibi değişim modelleri desteklenebilir; öğrencilerin küresel ambalaj tasarımı pratiklerine erişimi artırılabilir.
- Sürdürülebilirlik, dijitalleşme, artırılmış gerçeklik (AR/VR), karbon ayak izi hesaplama, yaşam döngüsü analizi (LCA) gibi çağdaş temalar müfredatın zorunlu bileşenleri hâline getirilebilir.
- Öğrencilerin proje tabanlı öğrenme süreçlerini güçlendirmek amacıyla üretim odaklı stüdyo dersleri (tasarla-üret-test et yaklaşımı) yaygınlaştırılabilir.

Sektör ve Sivil Toplum Kuruluşları İçin Öneriler

- Ambalaj tasarımı alanında faaliyet gösteren ve mesleki nitelikleriyle öne çıkan sektör temelli kuruluşlar ile üniversiteler arasında, yarışmalar, atölyeler ve mentorluk programları gibi etkinlikler üzerinden daha sistematik iş birlikleri geliştirilebilir.
- Sektör temsilcilerinin, ambalaj tasarımı alanında ihtiyaç duyulan teknik ve stratejik yetkinliklere ilişkin genel eğilimleri üniversitelerle paylaşması, müfredatların güncelliğini destekleyici bir unsur olarak değerlendirilebilir.
- Öğrencilerin uygulama deneyimlerini artırmaya yönelik olarak, firma-üniversite iş birliklerine dayalı proje temelli stüdyo çalışmalarının yaygınlaştırılması mümkündür.
- Baskı teknolojileri, üretim süreçleri ve sürdürülebilir malzeme kullanımı gibi alanlarda sektör kaynaklı kısa süreli teknik bilgilendirme ve eğitim faaliyetleri, mevcut eğitimi tamamlayıcı nitelikte

katkı sağlayabilir.

Araştırmacılar ve Akademisyenler İçin Öneriler

- Ambalaj tasarımı eğitimine ilişkin uzunlamasına çalışmalar, öğrenci iz-leme araştırmaları ve mezun takip sistemleri geliştirilebilir.
- Baskı teknolojileri, sürdürülebilir malzeme kullanımı, kullanıcı deneyimi (UX), AR/VR uygulamaları ve dijital tedarik zinciri gibi konularda uygulamalı araştırma projeleri artırılabilir.
- Ambalaj tasarımı alanının disiplinler arası yapısına uygun olarak mühendislik, malzeme bilimi, tasarım, pazarlama ve psikoloji alanlarıyla ortak araştırma ekipleri kurulabilir.
- Uluslararası literatüre katkı sağlayacak biçimde ambalaj eğitimi, üretim teknolojileri, sürdürülebilir süreçler ve kullanıcı odaklı tasarım te-malarında yayınlar desteklenebilir.

REFERENCES

- Bix, L. A., Parsons, N. R., & Cardoso, F. (2013). An overview of packaging education in the United States. *Packaging Technology and Science*, 26(1), 80–91. <https://doi.org/10.1002/pts.1968>
- Bocken, N. M. P., de Pauw, I., Bakker, C., & van der Grinten, B. (2016). Product design and business model strategies for a circular economy. *Journal of Industrial and Production Engineering*, 33(5), 308–320. <https://doi.org/10.1080/21681015.2016.1172124>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Calver, G. (2016). *What is packaging design?* RotoVision.
- Çabarkapa, M., Okanović, Đ., & Torbica, A. (2021). Sustainable packaging – A review. *Journal of Cleaner Production*, 281, 124962. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.124962>
- Çetin, H., & İyikan, A. (2021). Ambalaj tasarımı eğitiminin sektörel yeterlilikler açısından değerlendirilmesi. *Sanat ve Tasarım Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 78–91.
- Erdal, H. (2019). *Ambalajda etkili tasarım*. Kriter Yayınları.
- Fletcher, K., & Luckman, P. (2020). *Design education for a sustainable future*. Routledge.

- Groß, T., & Seuring, S. (2016). Sustainability in packaging education: Interdisciplinary structures and challenges. *Sustainability*, 8(9), 890. <https://doi.org/10.3390/su8090890>
- Güngör, B., & Gürkan, Ö. (2015). Türkiye’de ambalaj endüstrisinin gelişimi. *Ambalaj Dergisi*, 13(2), 45–50.
- Gürel, D. (2020). Türkiye’de tasarım eğitimi ve sektör bağlamında ambalaj tasarımı. *Görsel Kültür ve İletişim Dergisi*, 3(2), 19–34.
- Han, J. H. (2017). *Sustainable packaging systems*. John Wiley & Sons.
- Kahraman, M. E. (2017). Temel tasarım dersine müfredat önerisi. *Yıldız Journal of Art and Design*, 4(1), 88–96.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Klimchuk, M. R., & Krasovec, S. A. (2013). *Packaging design: Successful product branding from concept to shelf* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
- Koçaman, S., & Sarımehtemoğlu, N. (2010). Tasarım eğitimi ve iş hayatı arasında beklenti farkları. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6(1), 41–58.
- Koenig, H. F., Hill, R. P., & Kameron, D. (2016). Package design: A tool for brand communication. *Journal of Marketing Communications*, 22(3), 223–240.
- Lund University. (2019). Sustainable packaging systems course syllabus. Faculty of Engineering.
- Magnier, L., & Crié, D. (2015). Communicating ethical values through packaging design. *Journal of Business Ethics*, 124(3), 403–420.
- Magnier, L., & Schoormans, J. (2015). Consumer reactions to sustainable packaging. *Journal of Environmental Psychology*, 44, 53–62.
- Michigan State University. (2021). School of Packaging: Curriculum and Industry Partnerships. <https://www.packaging.msu.edu>
- Orth, U. R., & Malkewitz, K. (2008). Holistic package design and consumer brand impressions. *Journal of Marketing*, 72(3), 64–81.
- Polat, A. A. (2012). Grafik tasarım eğitimi veren fakültelerin ambalaj tasarımına yönelik okutulan derslerin içeriklerinin incelenmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 1(5), 269–284. <https://doi.org/10.7816/idil-01-05-20>
- Politecnico di Milano. (2020). *Design faculty: Packaging innovation unit*. Dipartimento di Design.
- Reimann, M., Zaichkowsky, J. L., Neuhaus, C., Bender, T., & Weber, B. (2010). Packaging and perceived quality: The role of aesthetics. *Psychology & Marketing*, 27(8), 748–766.

- RMIT University. (2021). *Bachelor of communication design curriculum overview*. School of Design.
- Robertson, G. L. (2017). *Food packaging: Principles and practice* (3rd ed.). CRC Press.
- Silayoi, P., & Speece, M. (2007). The importance of packaging attributes: A conjoint analysis approach. *European Journal of Marketing*, 41(11/12), 1495–1517.
- Soroka, W. (2009). *Fundamentals of packaging technology* (4th ed.). Institute of Packaging Professionals.
- Şahin, C., Keskin, B., & Köse, E. (2016). Meslek yüksekokulları grafik tasarımı ders programlarında matbaa derslerinin yeri: İstanbul örneği (The place of printing house courses in the graphic design curriculum of vocational schools: Istanbul example). *Electronic Journal of Vocational Colleges (EJOVOC)*, 6(1), 48–56.
- Stuttgart University. (2022). Sustainable Packaging and Material Research. <https://www.uni-stuttgart.de>
- Tanrıkulu, B. (2023). Ambalaj tasarımında kullanılan rengin satın alma kararına etkisi. *Aydın Sanat*, 9(17), 117–134.
- Tüzün, S. (2023). Türkiye’de iletişim eğitimi: Müfredatlar üzerine bir inceleme. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Medya ve İletişim Araştırmaları Hakemli E-Dergisi*, (13), 70–90. <https://doi.org/10.56075/ege-miadergisi.1350557>
- Topaklı, A., & Büyükkaragöz, T. (2021). Ambalaj tasarım okumaları kapsamında bir ambalaj tasarımı değerlendirmesi. *İdil*, 84, 1217–1230.
- Uçar, H. (2009). Ambalaj tasarımı ve satın alma davranışı ilişkisi (Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir).
- Uçar, T. F. (2009). Ambalaj tasarımında görsel kimlik ve marka etkileşimi. *Grafik Tasarım Dergisi*, 28, 16–17.
- Underwood, R. L., & Klein, N. M. (2002). Packaging as brand communication. *Journal of Brand Management*, 10(2), 123–138.
- Yalmanlı, E. (2009). Türkiye’de ambalaj tasarımı eğitiminin değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Eskişehir).
- Yam, K. L., Takhistov, P. T., & Miltz, J. (2005). Intelligent packaging: Concepts and applications. *Journal of Food Science*, 70(1), R1–R10. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2621.2005.tb09052.x>

Yazar Katkıları

Ceyhun Akgün, araştırmanın tamamından sorumludur. Araştırma konusunun belirlenmesi, literatür taramasının gerçekleştirilmesi, veri toplama ve analiz süreçlerinin yürütülmesi, bulguların değerlendirilmesi ve makalenin yazımı Ceyhun Akgün tarafından gerçekleştirilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Orhan Sevindik, araştırmanın yöntembilimsel kurgusuna yön vermiş; içerik geliştirme, akademik yazım ilkeleri ve etik standartlar açısından geri bildirimde bulunmuş; bilimsel bütünlük açısından rehberlik etmiştir.

Çıkar Çatışması

Yazarlar tarafından çıkar çatışmasının olmadığı rapor edilmiştir.

Fonlama

Herhangi bir fon desteği alınmamıştır.

Not

Makale ile ilgili ek bir bilgi bulunmamaktadır.

Etik Bildirim

Bu çalışma, herhangi bir deneysel uygulama, insan katılımcılarla doğrudan etkileşim (anket, mülakat, gözlem vb.) veya kişisel veri toplama süreci içermemektedir. Araştırmanın verileri, Türkiye’deki meslek yüksekokullarının resmi web sitelerinde yer alan açık erişimli ders planları ve müfredat belgeleri üzerinden elde edilmiştir. Bu nedenle araştırma, Helsinki Bildirgesi ve Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında etik kurul izni gerektirmemektedir.

EXTENDED ABSTRACT

Packaging design has transformed from a purely visual or aesthetic task into a multidisciplinary domain that integrates material science, production technologies, sustainability, user experience, and strategic brand communication. As global markets demand designers who can navigate environmental regulations, digital production workflows, and user-oriented design approaches, higher education institutions are required to update their curricula to reflect these emerging realities. However, in Türkiye, the positioning and structure of packaging design courses—particularly within two-year vocational school programs—remain underexplored. This study addresses this gap by examining how packaging design courses are situated within Turkish vocational school curricula and evaluating the extent to which these courses align with contemporary sectoral expectations.

This research employs a qualitative, descriptive design, combining comparative document analysis with thematic content analysis to examine curriculum structures from 12 higher education institutions, representing both public and foundation universities across diverse regions of Türkiye. Data sources include course descriptions, syllabi, learning outcomes, credit structures, and institutional catalogues. Inclusion criteria required that programs be officially approved by the Council of Higher Education, present up-to-date curriculum information publicly, and include a dedicated packaging design course or packaging-related content within programs such as graphic design, printing technologies, industrial design, or visual communication design. Excluded were non-degree programs, outdated or inaccessible curricula, and courses listed without sufficient descriptive or structural information.

A deductive thematic analysis based on Braun and Clarke's six-phase framework guided data interpretation. The analysis focused on five pre-defined thematic dimensions: (1) the balance between theoretical content and practical studio instruction; (2) the scope of printing technologies, material knowledge, and production-oriented competencies; (3) the extent to which sustainability, environmental responsibility, and circular design principles are embedded; (4) the integration of digital technologies, including design software, digital prototyping, and AR/VR tools; and (5) the depth of industry collaboration, such as internships, joint projects, and mentorship programs. In addition to these five dimensions, a complementary quantitative comparison was conducted to evaluate the proportional weight of packaging design courses within the overall program

workload, including weekly contact hours, theoretical–practical distribution, and curriculum ratios across institutions.

Findings reveal that packaging design education in Türkiye is predominantly confined to single-semester courses that frequently prioritize theoretical instruction over hands-on practice. While commonly covered topics include dyelines, brand language, color systems, and pre-press processes, the curricula rarely incorporate emerging areas such as sustainable packaging materials, eco-design methodologies, digital production workflows, or intelligent packaging systems. The weight of packaging design courses within the broader design curriculum is typically between 5% and 10%, indicating a marginalized positioning relative to the multidisciplinary nature of the field. Substantial discrepancies were observed among institutions concerning technology infrastructure, pedagogical approaches, and the targeted packaging types (e.g., carton-based, flexible, pharmaceutical, or food packaging).

Comparative insights drawn from international literature are used solely to contextualize the findings, rather than to establish a direct cross-national comparison. Leading institutions such as Michigan State University, Stuttgart Media University, and Brunel University London approach packaging design as an independent discipline supported by specialized laboratories, industry-driven studio courses, sustainability-focused modules, and comprehensive mentorship systems. In contrast, Turkish vocational programs remain largely theory-oriented and lack systematic integration with industry partners, modern production technologies, or sustainability-driven frameworks. Although contributions from NGOs and sectoral organizations in Türkiye—such as competitions, seminars, and workshops—offer valuable supplementary experiences, they do not yet constitute sustained or structurally embedded forms of collaboration.

In conclusion, the study highlights the need for a systemic restructuring of packaging design education in Türkiye. Strengthening interdisciplinary integration, embedding sustainability principles, expanding technological competencies, and enhancing industry collaboration are essential to ensure that graduates can meet contemporary sectoral demands. The findings underscore the importance of developing updated, practice-oriented, and internationally aligned curriculum models to support the growth and competitiveness of Türkiye’s packaging design education ecosystem.