



YÜKSEKÖĞRETİMDE TOPLUMSAL BÜTÜNLEŞME VE YUMUŞAK GÜÇ: AFGANİSTANLI ÖĞRENCİLERİN DENEYİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALI BİR ARAŞTIRMA

Social Integration and Soft Power in Higher Education: A Comparative Study of Afghan Students' Experiences

Ayşe Betül Tanrıverdi¹

Öz

Araştırma Türkiye'deki sosyo-kültürel uyum süreçlerini "yumuşak güç" ve "sosyal mesafe" kavramları çerçevesinde analiz etmektedir. Çalışmada Afganlı öğrencilerin Türkiye'ye uyum süreçlerinde karşılaştığı sosyolojik sorunların neler olduğunu tespit etmek amacıyla yapılmış; fenomenolojik desen kullanılmıştır. Örneklem grubunu 14 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler altı temel temadan oluşmaktadır. Bunlar, sosyal ortamlara aidiyet ve duygusal deneyimler, Türkiye'ye yönelik tercih motivasyonları ve aracı kurumlar, eğitim sistemleri ve imkânlarla yönelik karşılaştırmalı algılar, gelecek düşüncesi: geri dönüş ve diplomatik köprü, sosyal etkileşim: merak, anlayış ve sosyal mesafe, karşılaşılan engeller ve baş etme stratejileri şeklindedir. Ancak saha araştırmasından elde edilen bulgular, devlet düzeyinde başarıyla yürütülen eğitim diplomasisinin toplumsal tabanda Afganistanlı öğrencilere yönelik önyargılar, damgalama ve düzensiz göçmen algısı gibi engellerle karşılaştığını göstermektedir. Kültürel ve dilsel yakınlığın tek başına yeterli olmadığı, kamusal alanda hissedilen önyargı ve mesafeli tutumların aidiyetin tam anlamıyla yerleşmesini sınırladığı anlaşılmaktadır. Bu nokta, sosyal uyumun, ev sahibi toplumun algı repertuarı ve kabul sınırlarıyla birlikte şekillenen karşılıklı bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, üniversite ortamını güvenli bir liman olarak görüp akademik kadro ve arkadaş çevresinden destek alsalar da kamusal alanlarda dil bariyeri ve sosyal izolasyon gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Buna rağmen öğrencilerin büyük çoğunluğu, Türkiye'deki eğitim sistemini kaliteli ve düzenli bulmakta; mezuniyet sonrası ülkelerine dönerek iki toplum arasında diplomatik bir köprü kurmayı ve "gönüllü elçi" olmayı amaçlamaktadır. Türkiye'nin yükseköğretim alanındaki yumuşak gücünün kurumsal düzeyde güçlü biçimde inşa edildiğini ancak bu gücün toplumsal düzeyde aynı yoğunlukta desteklenmediği durumlarda kırılanlaştığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, Türkiye'nin yumuşak güç kapasitesini korumak için toplumsal algı yönetimi, akran mentörlüğü ve günlük yaşam pratiklerini içeren uygulamalı dil destek programları gibi stratejik adımların atılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Göç sosyolojisi, Afganistan, yumuşak güç, toplumsal algı, sosyal mesafe, sosyal uyum.

Abstract

The study analyses socio-cultural adaptation processes in Turkey within the framework of the concepts of 'soft power' and 'social distance'. A qualitative methodology was employed, with data collected using a phenomenological approach. The research was conducted to identify the sociological challenges faced by Afghan students during their adaptation to life in Turkey. The sample group consists of 14 students. The data comprises six main themes. These are: belonging to social environments and emotional experiences; motivations for choosing Turkey and intermediary institutions; comparative perceptions of education systems and opportunities; thoughts about the future: return and diplomatic bridges; social interaction: curiosity, understanding and social distance; and encountered obstacles and coping strategies. However, findings from the field research indicate that, despite the successful implementation of educational diplomacy at the state level, obstacles such as prejudices, stigmatisation and perceptions of irregular migration towards Afghan students are encountered at the grassroots level. It is understood that cultural and linguistic affinity alone is insufficient, and that the prejudices and distant attitudes felt in the public sphere limit the full establishment of a sense of belonging. This point highlights that social integration is a reciprocal process shaped by the host society's repertoire of perceptions and boundaries of acceptance. Although participants view the university environment as a safe haven and receive support from academic staff and their peer group, they encounter problems such as language barriers and social isolation in public spaces. Nevertheless, the vast majority of students find the education system in Turkey to be of high quality and well-organised; they aim to return to their home countries after graduation to build a diplomatic bridge between the two societies and act as 'voluntary ambassadors'. This highlights that whilst Turkey's soft power in the field of higher education is robustly established at the institutional level, it becomes vulnerable when this power is not supported with the same intensity at the societal level. Consequently, it is recommended that strategic steps

¹ Sorumlu yazar (tek yazarlı makalelerde belirtmeye gerek yoktur), Unvan, Üniversite, Fakülte, ORCID No, Mail adresi

be taken to safeguard Turkey's soft power capacity, including practical language support programmes that incorporate social perception management, peer mentoring and everyday life practices.

Keywords: The sociology of migration, Afghanistan, soft power, public perception, social distance, social adaptation.

GİRİŞ

Uluslararası öğrenci hareketliliği, günümüz yükseköğretim sistemlerinin siyasal, toplumsal ve kültürel boyutlarını da doğrudan etkileyen yapısal bir olgu hâline gelmiştir (Alkın, 2020). Yükseköğretimin küresel ölçekte yaygınlaşması, bilginin sınır aşan dolaşımı ve üniversitelerin rekabetçi birer aktör olarak konumlanması, öğrencilerin eğitim amaçlı yer değiştirme pratiklerini nicel ve nitel olarak dönüştürmüştür (Özey, vd., 2025). Bu dönüşüm sürecinde üniversiteler, kültürel temasın, toplumsal etkileşimin ve uzun vadeli uluslararası ilişkilerin kurulduğu mekânlar olarak da önem kazanmıştır. Dolayısıyla uluslararası öğrenciler, çağdaş dünyada yükseköğretim politikalarının pasif unsurları olmaktan çıkmıştır. Devletlerin kültürel etki alanlarını genişleten, dış politika hedefleriyle örtüşen ve toplumsal algı üretiminde belirleyici roller üstlenen aktörler hâline gelmiştir (Aladak, 2024). Bu bağlamda yükseköğretim, özellikle son yıllarda devletlerin yumuşak güç stratejileri içerisinde merkezi bir araç olarak değerlendirilmektedir. Yumuşak güç, askeri ya da ekonomik zorlamaya dayanmaksızın, değerler, kültür, kurumlar ve toplumsal cazibe üzerinden etki üretme kapasitesine işaret etmektedir (Tauscher, 2025). Eğitim, bu kapasitenin en kalıcı ve en derin etkiler üreten bileşenlerinden biridir. Uluslararası öğrenciler aracılığıyla kurulan ilişkiler, yalnızca eğitim süreciyle sınırlı kalmamaktadır. Mezuniyet sonrasında da ülkeler arası kültürel, akademik ve diplomatik bağların sürdürülmesine imkân tanımaktadır (Kılıç, 2025). Bu nedenle uluslararası öğrencilerin ev sahibi ülkeye yönelik algıları, deneyimleri ve uyum süreçleri, yumuşak gücün sürdürülebilirliği açısından kritik bir öneme sahiptir.

Türkiye, son yıllarda yükseköğretimi uluslararasılaşma hedefi doğrultusunda stratejik bir politika alanı olarak konumlandırmış ve bu alanda kayda değer bir ivme yakalamıştır (Şahin ve Eriçok, 2023). Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Türkiye Maarif Vakfı gibi kurumsal yapılar aracılığıyla yürütülen burs programları, eğitim iş birlikleri ve akademik değişim mekanizmaları, Türkiye'nin uluslararası öğrenci çekme kapasitesini önemli ölçüde artırmıştır. Bu politikalar sayesinde Türkiye, farklı coğrafyalardan gelen öğrenciler için cazip bir yükseköğretim destinasyonu hâline gelmiştir (Akpınar ve Küçüköksel, 2022). Ancak bu artış, beraberinde sosyo-kültürel uyum, toplumsal kabul, aidiyet ve karşılıklı algı gibi toplumsal sorunları gündeme getirmiştir.

Uluslararası öğrencilerin ev sahibi topluma uyumu, çok boyutlu ve karşılıklı bir süreçtir (Balcı ve Ögüt, 2019). Bu süreç yalnızca öğrencilerin bireysel uyum çabalarıyla açıklanamayacak kadar karmaşıktır. Dil bariyerleri, kültürel farklılıklar, gündelik yaşam pratikleri, toplumsal önyargılar ve kamusal alandaki temsil biçimleri, uyum deneyiminin belirleyici unsurları arasında yer almaktadır (Özalp, 2025). Bu noktada sosyal mesafe kavramı, ev sahibi toplum ile uluslararası öğrenciler arasındaki ilişkilerin niteliğini anlamak açısından açıklayıcı bir çerçeve sunmaktadır. Sosyal mesafe, algısal, duygusal ve sembolik sınırları da içeren çok katmanlı bir ilişki biçimini ifade etmektedir. Uluslararası öğrencilerin deneyimleri, bu mesafenin kimi zaman azaldığını, kimi zaman ise yeniden üretildiğini göstermektedir (Eser ve Uygur, 2019).

Türkiye'deki uluslararası öğrenci profili incelendiğinde, Afganistanlı öğrencilerin sayısal ve sosyo-kültürel açıdan dikkat çekici bir grup oluşturduğu görülmektedir (Ishani, 2024). Afganistan'ın uzun yıllardır devam eden siyasal istikrarsızlık, güvenlik sorunları ve eğitim altyapısındaki kırılganlıklar, bu ülkeden Türkiye'ye yönelik öğrenci hareketliliğini artıran temel itici faktörler arasında yer almaktadır (Coşkun ve Sadat, 2026). Türkiye ise sunduğu burs imkânları, görece güvenli yaşam ortamı, kültürel yakınlık ve akademik olanaklar sayesinde Afganistanlı öğrenciler için önemli bir çekim merkezi hâline gelmiştir (Türe, vd., 2020). Bununla birlikte, bu öğrencilerin Türkiye'deki gündelik yaşam deneyimleri, toplumsal algılar ve yerel etkileşimler tarafından da derinden etkilenmektedir (Çiçek ve Eser, 2025).

Bu çalışma, Türkiye'de yükseköğrenim gören Afganistanlı öğrencilerin sosyo-kültürel uyum süreçlerini, yumuşak güç ve sosyal mesafe kavramları çerçevesinde ele almayı amaçlamaktadır. Araştırma, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi örneği üzerinden, devlet düzeyinde kurgulanan eğitim diplomasisi politikaları ile öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaştıkları sosyolojik deneyimler arasındaki ilişkiyi görünür kılmayı hedeflemektedir. Üniversite ortamının sunduğu görece korunaklı alan ile şehir yaşamında karşılaşılan algılar, önyargılar ve etkileşim biçimleri arasındaki farklar, çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırma, uluslararası öğrencilerin Türkiye'ye yönelik algılarının yalnızca eğitim kalitesi ve kurumsal imkânlarla sınırlı olmadığını; sosyal kabul, aidiyet ve karşılıklı etkileşim süreçleriyle birlikte şekillendiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Afganistanlı öğrencilerin deneyimlerinin incelenmesi, Türkiye'nin yumuşak gücünün hangi koşullarda güçlendiğini, hangi noktalarda kırılganlaştığını ve bu kırılganlıkların nasıl giderilebileceğini anlamak açısından önemlidir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma, uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel uyum deneyimlerini ve bu deneyimlerin yumuşak güç algısı ile ilişkisini, bireylerin öznel anlam dünyaları üzerinden kavramayı amaçladığından nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde

kurgulanmıştır. Nitel araştırma yöntemi, toplumsal olguların kendi bağlamı içerisinde, katılımcıların deneyimleri ve yorumları doğrultusunda derinlemesine incelenmesine imkân tanınması bakımından çalışmanın problematiğiyle örtüşmektedir (Guba & Lincoln, 1994; Klenke, 2016). Araştırmada, bireylerin gündelik yaşam pratiklerinde karşılaştıkları durumlara yükledikleri anlamları görünür kılmak amaçlandığı için fenomenolojik araştırma deseni benimsenmiştir. Fenomenolojik yaklaşım, sosyal gerçekliğin nesnel bir veri seti olarak değil, bireylerin yaşantıları ve algıları aracılığıyla inşa edilen bir deneyim alanı olarak ele alınmasına odaklanmaktadır (Merriam, 2018). Buna göre, Afganistanlı öğrencilerin Türkiye’deki eğitim ve toplumsal yaşam süreçlerinde deneyimledikleri uyum, aidiyet, dışlanma ve kabul pratikleri doğrudan katılımcı anlatıları üzerinden analiz edilmiştir. Fenomenolojik desenin tercih edilmesi, söz konusu deneyimlerin yüzeysel betimlemelerin ötesine geçilerek, katılımcıların algı, duygu ve anlamlandırma biçimleriyle birlikte bütüncül biçimde değerlendirilmesine olanak sağlamıştır.

Çalışma Grubu

YÖK Bilgi Yönetim Sistemi’nin 2025 yılı verilerine göre Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören Afganistan uyruklu öğrenci sayısı 5.884’ü erkek ve 2.425’i kadın olmak üzere toplam 8.309’dur. Bu öğrencilerin yaklaşık %2,4’ü Sivas Cumhuriyet Üniversitesi bünyesinde eğitimine devam etmektedir. Söz konusu üniversitede kayıtlı Afganistanlı öğrenci sayısı 197 olup, bu grubun 132’si erkek, 65’i ise kadındır (istatistik.yok.gov.tr). Araştırmanın saha çalışması kapsamında, bu evren içerisinden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 7 kadın ve 7 erkek katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcı seçiminde, farklı fakültelerde öğrenim gören, Türkiye’de bulunma süresi değişiklik gösteren ve sosyo-kültürel uyum deneyimlerine ilişkin nitel veri sunabilecek bireylere ulaşılması temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu yaklaşım, araştırmanın amacına uygun biçimde farklı deneyim örüntülerinin görünür kılınmasını sağlamayı hedeflemiştir. Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların yaş, cinsiyet, öğrenim gördükleri fakülte ve Türkiye’de geçirdikleri süreye ilişkin demografik özellikleri Tablo 1’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Bazı Bilgileri

Katılımcı kodları:	Cinsiyet:	Yaş:	Üniversite Bölümü	Türkiye’de geçirdiği süre (yıl):
K1	K	23	Edebiyat Fakültesi	4
K2	K	23	Edebiyat Fakültesi	3
K3	E	21	Tıp Fakültesi	4
K4	E	19	İİBF	1,5
K5	E	21	İlahiyat Fakültesi	4
K6	K	22	Edebiyat Fakültesi	4
K7	E	21	Mühendislik Fakültesi	3
K8	K	22	Edebiyat Fakültesi	4
K9	K	20	Edebiyat Fakültesi	2
K10	K	21	Edebiyat Fakültesi	3
K11	E	21	Edebiyat Fakültesi	3
K12	E	24	İlahiyat Fakültesi	2
K13	E	23	İİBF	2
K14	K	22	İİBF	3

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, katılımcıların deneyimlerini araştırmacının amacıyla uyumlu tematik çerçeve içerisinde, ancak kendi anlatı biçimleri ve öncelikleri doğrultusunda ifade edebilmelerine imkân tanınması bakımından tercih edilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken, Afganistanlı öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme süreçleri, bu tercihte etkili olan kurumsal ve bireysel faktörler, ev sahibi ülkenin eğitim sistemine yönelik algıları, sosyo-kültürel uyum deneyimleri ve gelecek planları bütüncül bir yaklaşımla ele alınmıştır. Bu kapsamda katılımcılardan, Türkiye'de eğitim alma kararlarının nasıl şekillendiği, bu süreçte hangi kurum veya kuruluşların etkili olduğu, Afganistan ile Türkiye arasındaki eğitim anlayışı ve sunulan imkânlar arasındaki farklılıklara ilişkin değerlendirmeleri ile sosyal ortamlarda aidiyet, huzur ve kaygı duygularını tetikleyen deneyimlerini paylaşmaları istenmiştir. Ayrıca sınıf içi ve gündelik yaşam bağlamında Türk ve diğer uluslararası öğrencilerle kurulan ilişkilerin niteliği, bu ilişkilerde kültürel merak, anlayış ve sosyal mesafe algılarının nasıl şekillendiği sorgulanmıştır. Görüşmelerde son olarak, katılımcıların Türkiye'deki eğitim hayatları boyunca karşılaştıkları dilsel ve toplumsal uyum engelleri ile bu engellere karşı geliştirdikleri bireysel baş etme stratejileri üzerinde durulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 2025–2026 eğitim-öğretim yılı içerisinde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'nde öğrenim gören Afganistanlı öğrencilerle yürütülen saha çalışması kapsamında elde edilmiştir. Araştırma sürecinin başlangıcında derinlemesine yüz yüze görüşmeler planlanmış olmakla birlikte, katılımcıların güvenlik hassasiyetleri ve yüz yüze mülakata yönelik çekinceleri dikkate alınarak veri toplama süreci yazılı yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla yürütülmüştür. Bu kapsamda katılımcılara sosyal uyum deneyimleri, eğitim sistemine yönelik algıları, aidiyet duyguları ve karşılaştıkları bireysel ya da toplumsal engelleri kapsayan açık uçlu sorulardan oluşan bir form iletilmiş, öğrencilerin deneyimlerini kendi anlatılarıyla nitel veri olarak aktarmaları sağlanmıştır. Farklı fakültelerde öğrenim gören, Türkiye'de bulunma süreleri değişkenlik gösteren ve sosyo-psikolojik uyum süreçlerine ilişkin zengin veri sunabileceği öngörülen öğrencilere ulaşılmasına özen gösterilmiştir. Araştırmanın etik boyutunda, veri toplama sürecine geçilmeden önce katılımcılara çalışmanın amacı hakkında bilgilendirme yapılmış, kişisel verilerin gizli tutulacağı açıkça belirtilmiş ve tüm katılımlar gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın etik kurul izni bulunmaktadır.

Verilerin Analizi

Veriler tematik analizle analiz edilmiş; Braun ve Clark'ın (2022) yaklaşımı benimsenmiştir. Analizin ilk aşamasında, katılımcı ifadeleri tekrar tekrar okunmuş; deneyimlerin merkezinde yer alan algılar, duygular ve anlamlandırma biçimleri görünür kılınmaya çalışılmıştır. Bu aşamada, katılımcıların Türkiye'deki eğitim ve toplumsal yaşam deneyimlerine ilişkin ortak ve ayrışan yönler dikkate alınmıştır.

İkinci aşamada, metinler anlamlı ifade birimlerine ayrılarak açık kodlama yapılmış; benzer içeriklere sahip ifadeler tematik yakınlıklarına göre gruplandırılmıştır. Bu süreçte, katılımcıların sosyo-kültürel uyum, aidiyet duygusu, sosyal mesafe algısı, eğitim sistemine yönelik değerlendirmeleri ve gelecek beklentilerine ilişkin anlatıları arasında kurulan ilişkiler esas alınmıştır. Kodlama sürecinde, önceden belirlenmiş katı kategoriler yerine, verinin kendi iç dinamiğinden türeyen temalar ön planda tutulmuş; böylece katılımcı deneyimlerinin indirgenmeden analiz edilmesi hedeflenmiştir.

Analizin sonraki aşamasında, elde edilen kodlar daha üst düzey temalar altında birleştirilerek yorumlanmış; bu temalar araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan yumuşak güç, sosyal mesafe ve sosyo-kültürel uyum kavramlarıyla ilişkilendirilmiştir. Katılımcı anlatıları, bu deneyimlerin Türkiye'nin eğitim diplomasisi ve toplumsal algı düzlemlerindeki sosyolojik yansımaları bağlamında değerlendirilmiştir. Bulguların sunumunda, tematik yapı korunmuş ve katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilerek analiz süreci desteklenmiştir. Bu yaklaşım, araştırmacı yorumlarının katılımcı deneyimlerinden kopuk olmamasını ve analiz sürecinin şeffaf biçimde izlenebilir olmasını sağlamıştır.

BULGULAR

Sosyal Ortamlara Aidiyet ve Duygusal Deneyimler

Sosyal ortamlara aidiyet ve duygusal deneyimler ana temaları bağlamında yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunlukla başlangıçta yabancı ve mesafe hislerini benimsedikleri öne çıkmaktadır. Bulgular katılımcıların deneyimleri, aidiyet hissini zamana ve kültürel yakınlığa bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Bazı katılımcılar başlangıçta dil ve alışamadan kaynaklı "yabancı" hissettiklerini belirtirken, diğer katılımcılar ise ortak kültürel kodlar sayesinde bu süreci daha kolay atlattığını ifade etmişlerdir. Özellikle yurt, kendi ülkelerinden gelen arkadaş grubu gibi küçük çaplı sosyal ortamları daha çok huzur kaynağı olarak görülürken, toplumun Afganistanlı öğrencilere önyargılı tutumu olduğunu düşünmeleri kaygı unsuru olarak öne çıkmaktadır.

Bulgular, Afganistanlı öğrencilerin sosyal ortamlara aidiyet deneyimlerinin tek yönlü ve sabit bir özellik taşımadığını; zamana, bağlama ve etkileşim yoğunluğuna bağlı olarak dönüşen çok katmanlı bir süreç içerisinde şekillendiğini göstermektedir. İlk uyum sürecinde yabancılaşma ve mesafe hissinin görece baskın olduğu görülmekte, bu durum özellikle Türkiye'ye yeni gelen öğrencilerin sosyal çevrelerle kurdukları ilk temaslarda belirginleşmektedir. *"Sosyal ortamlara ilk girdiğimde kendimi her zaman, tamamen ait hissedemiyorum"* diyerek bu ilk dönem deneyimini açık biçimde ifade etmekte; aynı katılımcı zamanla kurulan iletişimin bu hissi dönüştürdüğünü *"Zamanla insanları tanıdıkça ve iletişim kurdukça bu duygu azalıyor"* sözleriyle vurgulamaktadır (K1). Benzer biçimde, yabancı uyruklu olmanın yarattığı mesafe duygusu bazı katılımcılar için kalıcı bir arka plan hissi olarak varlığını sürdürmektedir; *"Sonuçta yabancı uyruklu olduğum için biraz da olsa nadiren yabancılaşma hissediyorum"* ifadesi bu durumu yansıtmaktadır (K4). Buna karşılık, kültürel ve dilsel yakınlığın aidiyet duygusunu kolaylaştırıcı bir unsur olarak işlev gördüğü anlaşılmaktadır. Özellikle Türkiye ile Afganistan arasındaki ortak dil ve kültürel kodlar, bazı katılımcıların yabancılaşma hissini daha zayıf yaşamalarına imkân tanımaktadır. Bu durum, *"Türkiye'ye geldiğimde kendimi çok yabancı olarak hissetmedim, zira aynı dile ve aynı kültüre sahibiz"* ifadesinde açık biçimde dile getirilmektedir (K2). Ancak bu yakınlık, toplumsal düzeyde tam bir kabulü garanti etmemekte; kamusal alandaki tutumlar ve bakışlar aidiyetin sınırlarını belirleyen önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda bir katılımcının *"Ortak değerlerimiz ve kültürel benzerliklerimiz olsa da... Kendimi Sivas'ta hep misafir gibi hissediyorum"* şeklindeki ifadesi, aidiyetin kültürel yakınlığa rağmen kırılabilir olduğunu göstermektedir (K10).

Veriler, duygusal deneyimlerin mekânsal olarak farklılaştığını da ortaya koymaktadır. Özellikle yurt ortamı ve hemşehri grupları gibi küçük ve tanıdık sosyal çevreler, katılımcılar için huzur ve güven alanları oluşturmaktadır. *"Kendi memleketimden gelen arkadaşlarla geçirdiğim anlar bana huzur veriyor"* (K4) ve *"En zor zamanlarımda onlar yanımda oldu, ailem gibi hissettirdiler"* (K5) ifadeleri, bu tür sınırlı sosyal ağların duygusal destek işlevini açıkça ortaya koymaktadır. Buna karşılık, yeni ve belirsiz ortamlarda kaygı duygusunun belirginleştiği görülmektedir. *"Sadece yeni ortamlarda bulunduğum zamanlar biraz kaygılı hissediyorum"* (K4) ifadesi, aidiyetin bağlama duyarlı niteliğini ortaya koyarken, kamusal alanda hissedilen toplumsal önyargı algısı bu kaygıyı derinleştirmektedir. Özellikle *"Afganistanlı olmamdan dolayı genel bir önyargıya denk gelme korkusu oluyor"* ifadesi, sosyal mesafenin bireysel deneyimlere nasıl yansıdığını göstermektedir (K9).

Türkiye'ye Yönelik Tercih Motivasyonları ve Aracı Kurumlar

Türkiye'ye yönelik tercih motivasyonları ve aracı kurumlar ana teması kapsamında katılımcıların Türkiye'yi tercih etme nedenleri ve bu sürece aracılık eden kurumsal yapılar ele alınmıştır. Alt temalardan genellikle, Türkiye bursları programlarının rolünün önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bulgular, Türkiye'nin eğitim diplomasisi araçları olan Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) ve Türkiye Maarif Vakfı (TMV) gibi kurumların Afganistanlı öğrencilerin Türkiye'ye çekilmesinde merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Kurumsal bursların dışında kendi imkânlarıyla Türkiye'yi seçen öğrenciler; eğitim kalitesi, kültürel yakınlık ve dil benzerliği gibi 'çekme faktörlerinin' gücünü kanıtlamaktadır. Katılımcılara göre, güvenli bir ortam arayışı bu tercihteki en kritik eşiği oluşturmaktadır.

Veriler, Afganistanlı öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme sürecinin kurumsal yönlendirmeler ile kişisel motivasyonların iç içe geçtiği çok katmanlı bir karar mekanizması üzerinden şekillendiğini göstermektedir. Eğitim kalitesi, düzenli bir akademik yapı ve güvenli yaşam koşulları, tercih sürecinde öne çıkan temel bireysel motivasyonlar arasında yer almaktadır. *"Türkiye'yi tercih etme sürecim; eğitim sisteminin kalitesi, kültürel yakınlık ve güvenli bir ortam sunması nedeniyle şekillendi"* ifadesiyle bu unsurları açık biçimde ilişkilendirmektedir (K1). Benzer şekilde, bireysel araştırma ve bilinçli tercih vurgusu da dikkat çekmektedir; *"Türkiye'yi daha önce araştırıyordum"* ifadesi, öğrencilerin pasif yönlendirmelerden ziyade kendi değerlendirmeleri doğrultusunda hareket ettiklerini göstermektedir (K2).

Kültürel ve dilsel yakınlık, tercih motivasyonları içerisinde tekrar eden bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Özellikle ortak dil ve kültürel kodların varlığı, Türkiye'yi Afganistanlı öğrenciler açısından daha erişilebilir ve öngörülebilir bir eğitim alanı hâline getirmektedir. Bu durum, *"Dil olarak birbirimize çok yakın olduğumuz için sıkıntı yaşamıyorum"* ifadesinde açık biçimde dile getirilmektedir (K2). Bununla birlikte, bu bireysel çekme faktörlerinin tek başına belirleyici olmadığı; öğrencilerin önemli bir bölümünün kurumsal destek mekanizmaları aracılığıyla Türkiye'ye yöneldiği görülmektedir.

Aracı kurumlar ve destek mekanizmalarına ilişkin bulgular, Türkiye Bursları programının öğrenciler için merkezi bir yönlendirici işlev üstlendiğini ortaya koymaktadır. Birden fazla katılımcının Türkiye'ye geliş sürecini doğrudan bu program üzerinden tanımlaması, burs mekanizmalarının güvenli ve kurumsallaşmış bir eğitim rotası sunduğunu göstermektedir. *"Ben Türkiye Bursları kazanarak Türkiye'ye geldim"* (K6) ve *"YTB ve Türkiye Bursları programıyla eğitim almaktayım"* (K7) ifadeleri, bu sürecin öğrenciler açısından nasıl yapılandırıldığını somut biçimde ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Türkiye Maarif Vakfı'nın oluşturduğu eğitim ağı, özellikle mezuniyet sonrası devamlılık ve kurumsal bağlılık açısından belirleyici bir etki alanı oluşturmaktadır. Bu bağlamda *"TMV mezun olduğum okul"* vurgusu, öğrencilerin Türkiye ile kurdukları ilişkinin yalnızca üniversite eğitimiyle sınırlı kalmadığını göstermektedir (K6). Öte yandan, Afganistan'daki siyasal ve toplumsal koşulların tercih sürecinde dolaylı ancak güçlü bir itici faktör oluşturduğu da görülmektedir. *"Ülkemizdeki"*

durumlardan dolayı Türkiye’de eğitim almak için çoğunlukla Türkiye Bursları ... büyük köprü oluyor” ifadesi, öğrencilerin Türkiye’yi güvenli bir çıkış yolu olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır (K11). Bu durum, Türkiye’nin yükseköğretim alanındaki yumuşak gücünün, bireysel beklentiler ile devlet destekli kurumsal mekanizmaların kesişiminde üretildiğini göstermektedir. Türkiye’nin uluslararası öğrencilere yönelik eğitim politikalarının, planlı ve kurumsallaşmış bir çekim alanı oluşturduğu; bu alanın öğrencilerin öznel deneyimleriyle birleşerek tercih kararlarını belirgin biçimde şekillendirdiği anlaşılmaktadır.

Eğitim Sistemleri ve İmkânlarla Yönelik Karşılaştırmalı Algılar

Eğitim sistemleri ve imkânlarla yönelik karşılaştırmalı algılar ana temasında, çoğunlukla Türkiye’deki eğitimin düzenli ve sistematik yapısı, eğitim imkânlarının erişilebilirliği ve çeşitliliği öne çıkmaktadır. Katılımcıların, kendi ülkeleri (Afganistan) ile ev sahibi ülke (Türkiye) arasındaki eğitim anlayışı ve sunulan olanaklara dair görüşleri ele alınmıştır. Bulgular, katılımcıların Türkiye’deki eğitim sistemini "düzenli", "erişilebilir" ve "öğrenci destekleyici" olarak tanımladıklarını göstermektedir. Afganistan’daki eğitim süreci, uzun süreli siyasi ve toplumsal sorunlar nedeniyle "süreklilikten uzak" ve "eşitsiz" olarak nitelendirilirken; Türkiye’nin gelişmiş altyapısı ve modern eğitim yöntemleri, öğrencilerin akademik gelişimleri için temel bir çekim merkezi olarak vurgulanmıştır.

Veriler, Afganistanlı öğrencilerin Türkiye ve Afganistan’daki eğitim sistemlerini süreklilik, erişilebilirlik ve yapısal istikrar ekseninde karşılaştırdıklarını göstermektedir. Katılımcıların önemli bir bölümü, Türkiye’deki eğitim sistemini düzenli ve sistematik bir yapı olarak değerlendirmektedir. Bu düzenliliği akademik süreçlerin öngörülebilirliği ve kurumsal işleyişin sürekliliği ile ilişkilendirmektedir. *“Türkiye’de eğitim sistemi daha düzenli, erişilebilir ve öğrenciyi destekleyici imkânlarla sahip”* ifadesiyle bu algıyı doğrudan ortaya koymakta; aynı anlatıda Afganistan’daki eğitimin *“süreklilik ve eşit imkânlar”* açısından kırılan bir yapı sergilediğine dikkat çekmektedir (K3). Bu karşıtlık, öğrencilerin eğitim deneyimlerini iki ülke bağlamında bütüncül bir değerlendirmeye tabi tuttuklarını göstermektedir.

Eğitim imkânlarının erişilebilirliği ve çeşitliliği, öne çıkan bir diğer temel alt tema olarak dikkat çekmektedir. Katılımcılar, Türkiye’de öğrenme olanaklarının alternatif akademik kaynaklar ve farklı öğrenme yolları sunduğunu vurgulamaktadır. Bu durum, *“Türkiye’de öğrenciler için öğrenme imkânlarında bir sürü tercih var. Aynı zamanda erişilebilir bilgi ve kaynaklar da var”* ifadesinde açık biçimde dile getirilmektedir (K11). Benzer şekilde, eğitim yolunun açık ve kesintisiz olması, bazı katılımcılar açısından Türkiye’deki eğitim sisteminin en ayırt edici özelliklerinden biri olarak öne çıkmaktadır; *“Eğitim yolunun açık olması güzel”* ifadesi bu algıyı yansıtmaktadır (K8).

Yapılan karşılaştırmalı değerlendirmeler, Türkiye’nin eğitim altyapısının modernliği ve kurumsal kapasitesine yönelik olumlu bir algının bulunduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, Türkiye’nin gelişmiş altyapısını ve çağdaş eğitim anlayışını, akademik ilerlemenin sürdürülebilirliği açısından belirleyici bir avantaj olarak görmektedir. Bu durum, *“Türkiye daha gelişmiş bir ülke ve daha sağlam bir altyapıya sahip”* şeklindeki değerlendirmede somutlaşmaktadır (K6). Buna karşılık Afganistan’daki eğitim sistemine ilişkin anlatılar, süreklilik sorunu ve yapısal eşitsizlikler etrafında yoğunlaşmaktadır. Özellikle eğitime erişimde yaşanan eşitsizlikler, katılımcıların deneyimlerinde merkezi bir yer tutmaktadır. *“Afganistan’da eğitime ulaşmak herkese eşit değil, özellikle kızlar için”* ifadesi, bu yapısal sorunun bireysel düzeyde nasıl anlamlandırıldığını göstermektedir (K13).

Gelecek Düşüncesi: Geri Dönüş ve Diplomatik Köprü

Gelecek düşüncesi geri dönüş ve diplomatik köprü ana teması altında elde edilen temalar, Türkiye Maarif Vakfı (TMV) ve Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) gibi eğitim diplomasi araçlarının, öğrencilerde güçlü bir aidiyet duygusu oluşturduğunu göstermektedir. Katılımcıların çoğu, temel hedeflerini ülkelerine dönerek hizmet etmek veya Türkiye ile köprü kurmak şeklinde ifade etmiştir. Üçüncü ülkeye geçiş düşüncesi katılımcılar tarafından yalnızca akademik gelişimle sınırlandırılmıştır.

Veriler, Afganistanlı öğrencilerin gelecek tasavvurlarının tek yönlü bir yerleşme ya da kalıcı göç anlatısına indirgenemeyeceğini; aksine bireysel hedefler, menşe ülkedeki koşullar ve Türkiye’de edinilen deneyimlerin kesişiminde şekillenen çok katmanlı bir yönelim sergilediğini göstermektedir. Uzun vadede ülkeye geri dönme isteği ile ülkeye hizmet etme motivasyonu, en çok öne çıkan alt temalar arasında yer almakta; bu durum, katılımcıların önemli bir bölümünün gelecek planlarını toplumsal sorumluluk duygusu çerçevesinde kurguladığını ortaya koymaktadır. *“Ülkeme dönme fikri ise uzun vadede, uygun koşullar oluştuğunda benim için anlamlı olabilir”* diyerek geri dönüş düşüncesini koşullu ve zamana yayılan bir hedef olarak tanımlamaktadır (K1). Benzer biçimde, *“Eğitim tamamlanınca döneceğim. Alanımın uzmanı olarak halkıma hizmet etmeyi planlıyorum”* ifadesi, geri dönüş kararının bireysel başarı ile toplumsal katkı arasında kurulan bir ilişki üzerinden anlamlandırıldığını göstermektedir (K14).

Öne çıkan bir diğer önemli bulgu, Türkiye ile Afganistan arasında sembolik ve işlevsel bir köprü olma düşüncesidir. Bu alt tema, öğrencilerin Türkiye’de edindikleri akademik ve kültürel birikimi, iki toplum arasında ilişki kurabilecek bir sermaye

olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. *“Afganistan’daki halkımın Türkiye’yle arasındaki köprü olmayı düşünüyorum”* ifadesi, bu yaklaşımın açık bir yansımasıdır (K3). Benzer şekilde, Türkiye Maarif Vakfı bünyesinde öğretmenlik yapma isteği, bu köprü rolünün kurumsal bir bağlamda devam ettirilmek istendiğine işaret etmektedir; *“Mezun olduktan sonra da mezun olduğum okuldan (TMV) okullarında öğretmenlik yapmak istiyorum”* ifadesi bu yönelimi somutlaştırmaktadır (K6). Bununla birlikte, geri dönüş düşüncesinin mutlak ve kesin bir karar olmadığını da ortaya koymaktadır. Menşee ülkedeki siyasal ve toplumsal koşullar, birçok katılımcı için geri dönüş kararını erteleyen temel belirleyici unsur olarak öne çıkmaktadır. *“Şu an geri dönmek benim için pek mümkün görünmüyor”* (K11) ve *“Şartlar uygun değil”* (K13) şeklindeki ifadeler, bireysel niyet ile yapısal gerçeklik arasındaki gerilimi açık biçimde yansıtmaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de kalma ya da üçüncü ülkeye yönelme eğilimi, kalıcı bir kopuştan ziyade güvenlik ve mesleki gelişim odaklı geçici stratejiler olarak anlam kazanmaktadır. K7 *“Eğitim için Türkiye’de kalabilirim ya da üçüncü ülkeye gidebilirim ama eğitim amaçlı”* diyerek bu geçicilik vurgusunu özellikle belirtmektedir.

Sosyal Etkileşim: Merak, Anlayış ve Sosyal Mesafe

Sosyal etkileşim merak, anlayış ve sosyal mesafe isimli ana tema kapsamında, sosyal uyumun bireye ve ortama göre değişen hususları, ön yargı ve dışlayıcı tutum algısı vurgulanmaktadır. Bu kapsamda, katılımcıların sınıf ortamındaki Türk ve diğer uluslararası öğrencilerle kurdukları ilişkilerin niteliği ile çevresindekilerin Afgan kültürüne yönelik tutumları ele alınmıştır. Bulgular, bulunduğu ortamın hem olumlu, hem de olumsuz iklime sahip olduğunu göstermektedir. Katılımcıların çoğu, Türk arkadaşlarının kültürel geçmişlerine yönelik meraklı ve saygılı olduğunu ifade etmiştir. Ancak, katılımcılar bu durumun *“kişiyeye göre değiştiğini”* belirterek sosyal kabulün genellemeye tabii olmadığını, bazı bireylerin hala anlayışsız tutumlar sergileyebildiklerini eleştirmişlerdir.

Çalışma bulguları, Afganistanlı öğrencilerin sosyal etkileşim deneyimlerinin tek biçimli bir kabul ya da dışlanma hattı üzerinden ilerlemediğini; aksine bireylere, ortamlara ve etkileşim yoğunluğuna bağlı olarak farklılaşan bir yapı sergilediğini ortaya koymaktadır. Türk ve uluslararası öğrencilerle kurulan ilişkiler çoğu durumda saygıya dayalı ve olumlu bir zeminde gelişmekte, kültürel merak ve anlayış bu ilişkilerin önemli bir bileşeni olarak öne çıkmaktadır. K2 *“Sınıftaki Türk ve diğer uyruklu arkadaşlarımla genel olarak saygıya dayalı ve olumlu ilişkilerim var. Çoğu arkadaşım kültürel geçmişime karşı meraklı ve anlayışlı davranıyor”* diyerek sosyal etkileşimin olumlu yönünü vurgulamaktadır. Bununla birlikte, bu olumlu deneyimlerin genellenebilir olmadığı; sosyal kabulün kişiye ve bulunulan ortama göre değişkenlik gösterdiği katılımcı anlatılarında açık biçimde dile getirilmektedir. *“Kişiyeye göre değişiyor; bazıları gerçekten anlayışlı, bazıları ise çok anlayışsız ve ön yargılı davranıyor”* ifadesi, sosyal etkileşimin bağlamsal niteliğini ortaya koymaktadır (K3).

Önyargı ve dışlayıcı tutum algısı, sosyal mesafenin nasıl üretildiğine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Bazı katılımcılar, özellikle ilk temas anlarında Afgan kimliğinin belirleyici bir etiket olarak öne çıktığını ve bu durumun mesafe yaratabildiğini ifade etmektedir. *“Bazen ‘Afgan’ tabiriyle mesafe konabiliyor”* ifadesi, kimliğin sosyal etkileşimlerde nasıl bir ayrıştırıcı işlev görebildiğini göstermektedir (K5). Benzer biçimde, *“Bazen bize karşı önyargılı olduklarını düşünüyorum... Nasıl bir ortam olduğuna göre değişiyor”* sözleri, önyargının süreklilik arz eden bir durumdan ziyade bağlama göre ortaya çıkan bir deneyim olduğunu düşündürmektedir (K8). Öte yandan, veriler önyargının mutlak ve değişmez olmadığını da ortaya koymaktadır. Zamanla kurulan yüz yüze temasın ve bireysel ilişkilerin derinleşmesinin, başlangıçtaki mesafeyi azaltabildiği görülmektedir. *“Zamanla o kişilerle yakından tanıştıktan ve benim iyi olduğumdan emin olduklarında bu algıya maruz kalmıyorum”* ifadesi, temasın dönüştürücü etkisini açık biçimde yansıtmaktadır (K9). Bu noktada bazı katılımcıların pasif bir kabullenme yerine aktif bir tutum benimsedikleri de dikkat çekmektedir. *“Ben bu olayı çok umursamamaya gayret ediyorum... Örnek öğrenci olmaya çalışıyorum”* ifadesi, bireysel davranışların sosyal kabul sürecinde bilinçli bir strateji olarak kullanıldığını göstermektedir (K12).

Karşılaşılan Engeller ve Baş Etme Stratejileri

Karşılaşılan engeller ve baş etme stratejileri isimli ana temalarında çoğunlukla dil engeli ve iletişim güçlüğü, sosyo-kültürel uyum ve sosyal çevreye alışma zorlukları vurgulanmaktadır. Katılımcılar karşılaştığı engel karşısında başa çıkma stratejileri ürettiklerini de belirtilmektedir. Bulgular, Afganistanlı öğrencilerin Türkiye’deki uyum süreçlerinde karşılaştıkları engellerin büyük ölçüde dil bariyeri etrafında yoğunlaştığını; bu engelin sosyo-kültürel uyumdan gündelik yaşam pratiklerine kadar uzanan geniş bir etki alanı ürettiğini göstermektedir. Dil ve iletişim güçlüğü, katılımcı ifadelerinde çoğunlukla vurgulanmakta; engel alanı olarak öne çıkarılmakta ve öğrencilerin hem akademik hem de sosyal alanlarda kendilerini ifade etme kapasitelerini doğrudan etkilemektedir. *“Karşılaştığım en büyük engel, dil ve buna bağlı olarak günlük hayata uyum süreciydi”* diyerek dil yetersizliğinin yalnızca iletişimle sınırlı kalmadığını, gündelik yaşamın tamamına sirayet eden bir zorluk alanı oluşturduğunu ifade etmektedir (K1). Benzer biçimde, düşüncelerini doğru biçimde aktaramama durumu bazı katılımcılar için çekingenlik ve geri durma davranışına yol açmıştır; *“Kendimi tam anlatamadım, bu durum beni biraz çekingen hissettirdi”* ifadesi, bu deneyimin duygusal boyutunu ortaya koymaktadır (K7).

Dil bariyeriyle iç içe geçen bir diğer temel sorun alanı, yeni sosyal çevreye ve kültürel bağlama uyum sürecinde yaşanan güçlüklerdir. Katılımcı anlatıları, bu uyum sürecinin hazır bilgiyle değil, büyük ölçüde gözlem ve deneyim yoluyla öğrenildiğini göstermektedir. *“Yeni bir sosyal çevreye, insanlara ve kültüre uyum sağlamaktı... Onlara bakarak öğrenmeye önem verdim”* ifadesi, sosyo-kültürel uyumun deneme-yanılma ve öz-öğrenme üzerinden ilerlediğini göstermektedir (K3). Buna ek olarak, resmî işlemler ve gündelik yaşam pratikleri de öğrenciler için önemli bir zorlanma alanı oluşturmaktadır. Sağlık hizmetlerine erişimde yaşanan güçlükler, bu durumun somut bir örneği olarak öne çıkmakta; *“Randevunun nasıl alındığını bilmediğim için biraz zorluk çekmişim”* ifadesi, dil ve sistem bilgisinin eksikliğinin gündelik hayatta nasıl engel ürettiğini göstermektedir (K8).

Veriler, uyum sürecini zorlaştıran unsurlar arasında toplumsal önyargı ve damgalanma algısının da yer aldığını ortaya koymaktadır. Bazı katılımcılar, bireysel özelliklerinden bağımsız olarak etnik kimlikleri üzerinden olumsuz algılarla karşılaştıklarını ifade etmektedir. *“İnsanların beni tanımadan ırkımdan dolayı eğitimsiz ve tehlikeli biriymişim gibi bakmasıydı”* şeklindeki anlatı, bu algının öğrenciler üzerindeki baskılayıcı etkisini açık biçimde yansıtmaktadır (K10). Bununla birlikte, bu tür engellerin tüm katılımcılar için aynı düzeyde yaşanmadığı da dikkat çekmektedir. Kurumsal destek mekanizmalarından yararlanan öğrenciler, uyum sürecini görece daha sorunsuz deneyimlediklerini belirtmektedir; *“YTB öğrencisi olduğum için çok bir engelle karşılaşmadım, her şey biz gelmeden önce ayarlanmıştı”* ifadesi, önceden yapılandırılmış sistemlerin koruyucu rolünü göstermektedir (K4). Baş etme stratejilerine ilişkin bulgular ise Afganistanlı öğrencilerin karşılaştıkları engeller karşısında büyük ölçüde bireysel ajans geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Sabır, öz-öğrenme ve kişisel çaba, en sık başvurulan stratejiler arasında yer almakta; öğrenciler bu süreci zamanla kazanılan bir deneyim olarak anlamlandırmaktadır. *“Büyük ölçüde kendi çabam ve sabımla bu süreci aşmayı öğrendim”* (K1) ve *“Zamanla hata yapmanın öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu fark ettim”* (K7) ifadeleri, bu yaklaşımı açık biçimde ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra bazı katılımcılar, akademik başarıyı ve dil becerilerinin gelişimini kendini kanıtlama aracı olarak kullanmaktadır. *“Sadece derslerimde çok başarılı olup Türkçemi hızla geliştirerek, yani kendimi kanıtlayarak aşmaya emek veriyorum”* ifadesi, bireysel başarının sosyal kabulü artıran bir strateji olarak görüldüğünü göstermektedir (K10).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, Türkiye’de yükseköğrenim gören Afganistanlı öğrencilerin sosyo-kültürel uyum deneyimlerini yumuşak güç ve sosyal mesafe kavramları ekseninde ele alarak eğitim diplomasisinin kurumsal hedefleri ile gündelik yaşam pratikleri arasındaki gerilimli ilişkiyi görünür kılmaktadır. Aydın ve Mathews (2018) Türkiye’de yükseköğretimin uluslararası olmasını, ülkenin statü arayışı ve yumuşak güç stratejileriyle yakından ilişkili bir dış politika yönelimi olarak değerlendirmektedir. Akgün ve Çelik (2023) ise uluslararası eğitimin kültürel diplomasi bakımından uzun vadeli ilişki üretme kapasitesine özellikle dikkat çekmektedir. Burada ulaşılan bulgularda Türkiye’nin yükseköğretimi dış politika ve yumuşak güç aracı olarak planlı biçimde kullandığını doğrulamaktadır. Bu yönüyle mesele, öğrencinin kentte, sokakta, gündelik temasta ve kamusal etkileşim içinde nasıl karşılandığı meselesidir.

Araştırma sonuçları, Afganistanlı öğrencilerin sosyal ortamlara aidiyet deneyimlerinin sabit ve doğrusal bir karakter taşımadığını; tersine zamansal, mekânsal ve ilişkisel değişkenler tarafından sürekli yeniden kurulduğunu göstermektedir. Türel (2021) uluslararası öğrencilerin sosyo-kültürel uyumunun tek yönlü bir yerleşme süreci olmadığını, dil, temas yoğunluğu, sosyal çevre ve ev sahibi toplumun yaklaşımıyla biçimlenen çok katmanlı bir deneyim olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada da özellikle Türkiye’ye ilk geliş döneminde hissedilen yabancılaşma, dil bariyeri ve belirsizlik duygusu aidiyetin kuruluşunu geciktiren başlıca unsurlar arasında yer almaktadır. Buna karşılık sosyal temasın yoğunlaşması, gündelik etkileşimlerin tekrar eden bir örüntüye dönüşmesi ve üniversite çevresinde güven ilişkilerinin kurulması, aidiyet duygusunu güçlendiren temel mekanizmalar olarak belirginleşmektedir. Bununla birlikte kültürel ve dilsel yakınlığın tek başına yeterli olmadığı, kamusal alanda hissedilen önyargı ve mesafeli tutumların aidiyetin tam anlamıyla yerleşmesini sınırladığı anlaşılmaktadır. Bu nokta, sosyal uyumun, ev sahibi toplumun algı repertuarı ve kabul sınırlarıyla birlikte şekillenen karşılıklı bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye’ye yönelik tercih motivasyonları incelendiğinde, karar süreçlerinin aksine devlet destekli eğitim diplomasisi araçları tarafından güçlü biçimde yapılandırıldığı görülmektedir. Yılmaz (2016) Türkiye’nin uluslararası olması devlet politikalarında burslu öğrencileri uzun vadede *“gönüllü elçi”* niteliği taşıyan aktörler olarak konumlandığını göstermektedir. Abakar (2021) de uluslararası eğitimin Türkiye’nin tanıtımı ve kalıcı bağ üretimi açısından stratejik bir kanal olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda Türkiye Bursları, YTB ve Türkiye Maarif Vakfı gibi yapılar Afganistanlı öğrenciler açısından güvenli, düzenli ve öngörülebilir bir eğitim rotası sunan siyasal-kurumsal güvencelerdir. Eğitim kalitesi, güvenlik algısı ve kültürel yakınlık gibi unsurlar ise bu yönlendirmeyi tamamlayan çekme faktörleri olarak öne çıkmaktadır. Ne var ki burada belirginleşen temel sorun, kurumsal çekimin toplumsal kabul tarafından her zaman aynı güçte desteklenmemesidir. Bu nedenle Türkiye’nin yumuşak gücü planlı ve devlet merkezli bir karakter taşısa da, bu gücün kalıcılığı öğrencinin toplumsal hayatta karşılaştığı deneyimlerin niteliğine bağlı olarak güçlenmekte ya da zayıflamaktadır.

Katılımcıların eğitim sistemlerine yönelik karşılaştırmalı algıları, Türkiye'nin Afganistan'a kıyasla daha düzenli, erişilebilir ve öğrenci destekleyici bir eğitim ortamı sunduğu yönünde yoğunlaşmaktadır. Konuk (2021) Türkiye'yi tercih eden uluslararası mezunların ülkeye ilişkin olumlu izlenimlerinde eğitim olanaklarının, şehir güvenliğinin ve kurumsal düzenin önemli yer tuttuğunu göstermektedir. Burada da akademik kaynaklara erişimin görece kolay olması, eğitim altyapısının süreklilik göstermesi ve alternatif öğrenme imkânlarının varlığı Türkiye'yi öğrenciler bakımından belirgin biçimde avantajlı bir yükseköğretim sahası hâline getirmektedir. Buna karşılık Afganistan'daki eğitim sisteminin siyasal istikrarsızlık, toplumsal eşitsizlikler ve özellikle kırılgan güvenlik koşulları nedeniyle daha riskli ve süresiz bir alan olarak algılanması, Türkiye'yi akademik güvenlik ve kurumsal devamlılık sunan bir mekân olarak öne çıkarmaktadır.

Araştırmanın önemli bulgularından biri, Afganistanlı öğrencilerin gelecek tasavvurlarının tek yönlü ve doğrusal bir göç anlatısına indirgenemeyecek kadar çok katmanlı olmasıdır. Yılmaz (2016) burslu uluslararası öğrencilerin mezuniyet sonrasında Türkiye ile ilişkilerini sürdüren ve ülkelerinde Türkiye'ye ilişkin olumlu kanaatler üreten aktörlere dönüşebildiğini; Dündar ve Usluoğlu (2025) ise mezunların Türkiye'ye ilişkin izlenimlerinin şehir deneyimi, dil öğrenimi ve sosyal ilişkilerle birlikte şekillendiğini göstermektedir. Burada da katılımcıların önemli bir bölümünün uzun vadede ülkelerine dönerek toplumsal katkı sunmayı istemesi, buna karşın mevcut siyasal ve güvenlik koşullarını dönüş kararını erteleyen başlıca unsur olarak tanımlaması, bu ikili yönelimi açık biçimde ortaya koymaktadır. Türkiye'de edinilen eğitim deneyimi, öğrencilerde iki ülke arasında akademik, kültürel ve mesleki köprü kurma bilincini beslemektedir. Üçüncü ülkeye yönelme eğilimi ise çoğu durumda kalıcı kopuştan çok, akademik ve mesleki gelişimi önceleyen geçici bir strateji olarak belirlemektedir. Böylece eğitim diplomasinin etkisi, doğrudan siyasal sadakat üretiminden ziyade sembolik, ilişkisel ve uzun erimli bir yumuşak güç birikimi olarak görünür olmaktadır.

Sosyal etkileşim ve sosyal mesafe bulguları, öğrencilerin deneyimlerinin bağlama göre belirgin biçimde değiştiğini ve sosyal kabulün sabit bir toplumsal tavırdan çok, ilişki içinde yeniden üretilen dinamik bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Çiçek ve Eser (2025) Afgan öğrencilerin algısında önyargı, sosyal dışlanma, ayrımcılık, xenofobi ve hatta ırkçı davranışların yaygın biçimde hissedildiğini; bu durumun Türkiye'nin kamu diplomasisi kapasitesi bakımından ciddi bir gerilim alanı yarattığını göstermektedir. Bu çalışmada da katılımcıların birçok ortamda saygıya dayalı ilişkiler kurduklarını ifade etmelerine rağmen, özellikle kamusal alanda önyargı ve damgalanma algısının sosyal mesafeyi derinleştirdiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte yüz yüze temasın artması, bireysel temsil stratejilerinin devreye girmesi ve öğrencilerin kendilerini doğrudan anlatabildikleri etkileşim kanallarının açılmasıyla bu önyargıların zayıflayabildiği de görülmektedir. Bu yönüyle bulgular, sosyal kabulün pasif bir hoşgörü biçimi olmadığını; karşılaşma, tanışıklık ve etkileşim yoluyla sürekli müzakere edilen bir toplumsal ilişki biçimi olduğunu göstermektedir.

Karşılaşılan engeller ve baş etme stratejileri bağlamında dil bariyerinin uyum sürecinin merkezinde yer aldığı açık biçimde görülmektedir. Er (2024) dil yetersizliğinin uluslararası öğrencilerin hem sosyal çevreyle ilişki kurmasını hem de gündelik yaşamdaki kültürel uyumunu zorlaştırdığını belirtmektedir; Boduroğlu (2025) ise dil sorunlarının akademik hayattan bürokratik işlemlere, sosyal ilişkilerden psikolojik dayanıklılığa kadar uzanan çok boyutlu etkiler ürettiğini göstermektedir. Burada da dil yetersizliği resmî işlemleri yürütme, gündelik yaşam pratiklerine katılma, sosyal ilişki kurma ve kamusal alanda kendini güvende hissetme kapasitesini de doğrudan etkilemektedir. Katılımcıların bu engeller karşısında bireysel çaba, sabır, gözlem yoluyla öğrenme ve akademik başarı üzerinden kendini ispat etme gibi stratejiler geliştirmiş olmaları, uyumun önemli ölçüde öznel emekle taşındığını göstermektedir. Bununla birlikte kurumsal destek mekanizmalarının, özellikle ilk uyum evresinde koruyucu ve kolaylaştırıcı bir işlev üstlenmesine rağmen, uzun vadeli toplumsal uyumu tek başına garanti edemediği de açıktır. Bu durum, üniversite merkezli destek ile kent yaşamındaki toplumsal kabul arasında yapısal bir mesafe bulunduğunu düşündürmektedir.

Sonuç itibarıyla, Türkiye'nin yükseköğretim alanındaki yumuşak gücünün kurumsal düzeyde güçlü biçimde inşa edildiğini ancak bu gücün toplumsal düzeyde aynı yoğunlukta desteklenmediği durumlarda kırılganlaştığını ortaya koymaktadır. Arslan (2023) uluslararası öğrencilerin Türkiye'ye uyumunda çekim, memnuniyet ve etkileşim boyutlarının birlikte düşünülmesi gerektiğini; Alkar (2022) ise uluslararası eğitimin kalıcı etki üretebilmesi için kişilerarası bağlar ve kültürel temasın merkezi önem taşıdığını vurgulamaktadır. Buradaki bulgular da eğitim diplomasinin yalnızca burs, kabul ve kurumsal altyapı üzerinden sürdürülemeyeceğini; toplumsal algılar, sosyal etkileşimler ve gündelik yaşam pratikleriyle birlikte ele alınmadığında eksik kaldığını göstermektedir. Bu nedenle üniversite temelli akran mentörlüğü programları, gündelik hayatla bütünleşik uygulamalı dil destekleri ve üniversite-şehir etkileşimini artıran sosyal politikalar, Türkiye'nin yükseköğretim kaynaklı yumuşak güç kapasitesinin sürdürülebilirliği bakımından stratejik araçlardır. Yükseköğretimde kurumsal çekim ile toplumsal kabul arasındaki açıklık kapatılmadığı sürece, öğrencinin eğitim deneyimi olumlu olsa bile ülkeye ilişkin genel hafızası parçalı kalacak; buna karşılık bu açıklık azaltıldığında uluslararası öğrenci, iki toplum arasında kalıcı ilişki kuran sahici bir temas aktörü hâline gelecektir.

ÇIKAR ÇATIŞMASI BEYANI

Yazar herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.



EXTENDED SUMMARY

SOCIAL INTEGRATION AND SOFT POWER IN HIGHER EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY OF AFGHAN STUDENTS EXPERIENCES**INTRODUCTION**

International student mobility has become one of the most visible dimensions of the transformation experienced in contemporary higher education systems. The expansion of higher education beyond national borders, the increasing circulation of knowledge, and the positioning of universities as globally competitive institutions have changed the meaning of educational migration in both quantitative and qualitative terms. International students are no longer considered merely as individuals who move from one country to another for educational purposes. They have also become social, cultural, and diplomatic actors who contribute to intercultural contact, public perception, and long-term relations between societies (Alkın, 2020; Özey et al., 2025). In this respect, higher education has gained strategic significance not only as an academic field but also as a tool of cultural diplomacy and soft power.

The concept of soft power refers to the capacity of a country to influence others through attraction, values, culture, institutions, and social legitimacy rather than coercion or economic pressure (Tauscher, 2025). Education is one of the most durable components of this capacity because it creates long-term ties between students and the host country. International students who receive education in a foreign country may continue to maintain cultural, academic, professional, and diplomatic relations with that country after graduation (Kılıç, 2025). Therefore, their perceptions, adaptation experiences, and sense of belonging are directly related to the sustainability of the host country's soft power.

Turkey has increasingly positioned higher education as a strategic policy area within the framework of internationalisation. Institutions such as the Presidency for Turks Abroad and Related Communities, the Türkiye Scholarships programme, the Türkiye Maarif Foundation, and various educational cooperation mechanisms have contributed to Turkey's capacity to attract students from different regions (Akpınar & Küçüköksel, 2022; Şahin & Eriçok, 2023). Through these mechanisms, Turkey has become an important educational destination for students from regions with historical, cultural, religious, or geopolitical ties. However, the numerical increase in international students has also brought issues such as socio-cultural adaptation, social acceptance, prejudice, everyday interaction, and belonging into the centre of academic and policy debates.

Afghan students constitute a significant group within Turkey's international student profile. Afghanistan's long-standing political instability, security problems, fragile educational infrastructure, and limited opportunities for higher education have increased student mobility from Afghanistan to Turkey (Coşkun & Sadat, 2026; Ishani, 2024). For Afghan students, Turkey represents not only a country that offers academic opportunities but also a relatively safe and culturally familiar environment. Cultural proximity, religious commonality, linguistic similarities, scholarship opportunities, and the perception of Turkey as a stable educational destination are among the main factors shaping this mobility (Türe et al., 2020). Nevertheless, the everyday experiences of Afghan students in Turkey are not determined only by institutional opportunities. Their adaptation process is also shaped by public perceptions, stereotypes, language barriers, social distance, and the attitudes they encounter in urban and university life (Çiçek & Eser, 2025).

This study aims to analyse the socio-cultural adaptation experiences of Afghan students studying in Turkey within the conceptual framework of soft power and social distance. The research focuses on students enrolled at Sivas Cumhuriyet University and examines the relationship between Turkey's state-level educational diplomacy and students' everyday social experiences. The main problem addressed in the study is the possible gap between the institutional attractiveness of Turkish higher education and the social acceptance experienced by Afghan students in daily life. In this context, the study seeks to understand how Afghan students perceive Turkey, how they experience belonging and social distance, what kinds of obstacles they encounter, and how these experiences affect Turkey's higher education-based soft power.

METHOD

This research was designed within the framework of qualitative methodology. Since the study aims to understand Afghan students' socio-cultural adaptation experiences through their subjective meanings, perceptions, emotions, and interpretations, a phenomenological research design was adopted. Qualitative research allows social phenomena to be examined in their own context and provides an opportunity to analyse participants' experiences in depth (Guba & Lincoln, 1994; Klenke, 2016). Phenomenology is particularly suitable for this study because it focuses on how individuals experience and make sense of a particular social phenomenon (Merriam, 2018). In this study, the phenomenon under investigation is the socio-cultural adaptation of Afghan students in Turkey and its relationship with soft power and social distance.

The study group consisted of 14 Afghan students studying at Sivas Cumhuriyet University during the 2025–2026 academic year. The participants were selected through purposive sampling. In order to ensure diversity in the data, attention was paid to including students from different faculties, different lengths of stay in Turkey, and different gender groups. The study group included seven female and seven male students. Participants were studying in faculties such as the Faculty of Letters, Faculty of Medicine, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Faculty of Theology, and Faculty of Engineering. Their length of stay in Turkey ranged from approximately one and a half years to four years. This diversity made it possible to compare different adaptation experiences and to identify both common and divergent patterns.

Data were collected through a semi-structured interview form. Initially, in-depth face-to-face interviews were planned. However, considering participants' security concerns and hesitations about face-to-face interviews, the data collection process was carried out through written semi-structured forms. The interview form included open-ended questions about students' reasons for choosing Turkey, the role of institutions and scholarship programmes, their perceptions of the Turkish and Afghan education systems, their feelings of belonging and alienation, their relationships with Turkish and other international students, their experiences of prejudice or social distance, and the obstacles they encountered during adaptation. Ethical principles were observed throughout the research process. Participants were informed about the purpose of the study, confidentiality was guaranteed, and participation was based on voluntariness.

The data were analysed through thematic analysis based on the approach of Braun and Clarke (2022). In the first stage, the written responses were read repeatedly in order to become familiar with the data. In the second stage, meaningful units were identified and coded. In the third stage, similar codes were grouped under broader themes. The themes were not imposed on the data in advance; rather, they were developed inductively from the participants' narratives. In the final stage, the themes were interpreted in relation to the conceptual framework of soft power, social distance, and socio-cultural adaptation. Direct quotations from participants were used in the main article to support the analysis and to preserve the link between researcher interpretation and participant experience.

FINDINGS

The findings of the study were grouped under six main themes: belonging to social environments and emotional experiences; motivations for choosing Turkey and intermediary institutions; comparative perceptions of education systems and opportunities; future thoughts: return and diplomatic bridge; social interaction: curiosity, understanding, and social distance; and encountered obstacles and coping strategies.

The first theme shows that Afghan students' sense of belonging is not fixed or linear. Belonging changes according to time, space, interaction intensity, and the quality of social relations. Many participants stated that they initially felt foreign, distant, or hesitant in social environments. This feeling was particularly strong during the first period of arrival in Turkey. However, as students became more familiar with their surroundings, established friendships, and improved their communication skills, the feeling of alienation decreased. Cultural and linguistic proximity between Turkey and Afghanistan facilitated adaptation for some participants. Nevertheless, this proximity did not automatically produce full social acceptance. Some students continued to feel like "guests" in the city, especially when they encountered prejudice or distant attitudes in public spaces. This finding indicates that social integration is not determined solely by cultural similarity; it is also shaped by the host society's boundaries of acceptance.

The second theme concerns the motivations for choosing Turkey and the role of intermediary institutions. The findings reveal that Afghan students' decision to study in Turkey was shaped by both personal motivations and institutional mechanisms. Education quality, security, cultural closeness, language familiarity, and the expectation of a more stable academic life were among the major pull factors. At the same time, institutions such as Türkiye Scholarships, the Presidency for Turks Abroad and Related Communities, the Türkiye Maarif Foundation, and the Türkiye Diyanet Foundation played a central role in directing students to Turkey. These institutions functioned as channels of educational diplomacy and created a secure, predictable, and institutionalised route for Afghan students. Therefore, Turkey's soft power in higher education appears to be produced at the intersection of individual expectations and state-supported educational mechanisms.

The third theme focuses on comparative perceptions of education systems and opportunities. Participants generally described the Turkish higher education system as more organised, accessible, and student-supportive than the education system in Afghanistan. They associated Turkey with continuity, institutional order, developed infrastructure, access to academic resources, and multiple learning opportunities. By contrast, the Afghan education system was described as fragile, unequal, and interrupted by political and social instability. Some participants particularly emphasised inequalities in access to education in Afghanistan, especially for girls. These findings show that Turkey is perceived by Afghan students as a space of academic security and institutional continuity. This perception strengthens Turkey's attractiveness as a higher education destination and contributes positively to its soft power.

The fourth theme relates to students' future expectations. The findings show that Afghan students' future plans cannot be reduced to a simple migration or settlement narrative. Many participants expressed a desire to return to Afghanistan in the long term and contribute to their country after completing their education. However, this desire was often conditional upon political stability, security, and suitable professional opportunities in Afghanistan. Some participants stated that returning was not possible under current circumstances. Another important finding is that several students saw themselves as potential bridges between Turkey and Afghanistan. They aimed to use the education, cultural knowledge, and social capital they gained in Turkey to strengthen relations between the two societies. In this sense, students positioned themselves as future cultural and diplomatic intermediaries. This finding is particularly important for understanding the long-term effects of educational diplomacy and soft power.

The fifth theme addresses social interaction, curiosity, understanding, and social distance. Participants reported both positive and negative social experiences. On the one hand, many students stated that they had respectful and supportive relationships with Turkish and other international students. They noted that some Turkish friends were curious about Afghan culture and showed understanding. On the other hand, these positive experiences were not universal. Some students emphasised that attitudes changed from person to person and from one environment to another. In certain contexts, being Afghan became a social label that created distance. Prejudice, stereotyping, and the perception of Afghan identity through the lens of irregular migration were among the most significant problems. However, the findings also show that prejudice is not always permanent. Face-to-face contact, close friendship, and repeated interaction may reduce social distance over time. This suggests that social acceptance is not a passive condition but a dynamic relationship produced through everyday encounters.

The sixth theme concerns obstacles and coping strategies. Language barriers emerged as the most central obstacle in the adaptation process. Participants stated that language difficulties affected not only academic communication but also daily life, public services, social relations, and self-confidence. Difficulties in making appointments, understanding bureaucratic procedures, expressing oneself clearly, and participating in social environments were linked to limited language proficiency. In addition to language barriers, participants also experienced difficulties in adapting to a new social and cultural environment. Some students stated that they learned social norms through observation and experience rather than through formal guidance. Prejudice and stigmatisation also appeared as important obstacles. Some participants felt that they were judged negatively because of their ethnic identity before being known personally. In response to these challenges, students developed various coping strategies, including patience, self-learning, improving Turkish language skills, seeking support from friends, focusing on academic success, and trying to represent themselves positively. These strategies show that Afghan students are not passive subjects of adaptation; rather, they actively negotiate their position in Turkish society.

CONCLUSION, DISCUSSION AND RECOMMENDATIONS

The study concludes that Turkey's higher education-based soft power is strongly established at the institutional level but becomes fragile when it is not supported by social acceptance at the grassroots level. Turkey has developed effective educational diplomacy mechanisms through scholarships, institutional networks, and internationalisation policies. These mechanisms attract Afghan students and generate positive perceptions of Turkey's education system. This finding is consistent with studies that emphasise the role of international education in Turkey's soft power and public diplomacy strategies (Abakar, 2021; Akgün & Çelik, 2023; Aydınlı & Mathews, 2020; Yılmaz, 2016).

However, the sustainability of soft power does not depend only on institutional attraction. It also depends on the quality of students' everyday experiences in the host society. The findings show that Afghan students often perceive the university environment as safer and more supportive than public spaces. While academic staff, classmates, and institutional mechanisms may facilitate adaptation, public prejudice, social distance, language barriers, and the stigma associated with Afghan identity may weaken students' sense of belonging. This indicates a gap between institutional diplomacy and social integration.

The findings also confirm that socio-cultural adaptation is a reciprocal process. It cannot be explained only by students' willingness to adapt. The host society's perceptions, attitudes, stereotypes, and boundaries of acceptance play a decisive role in shaping integration (Balcı & Öğüt, 2019; Eser & Uygur, 2019; Türel, 2021). Cultural and religious proximity may facilitate initial adaptation, but it does not automatically eliminate prejudice or social distance. Therefore, social integration should be addressed not merely as an individual responsibility but as a relational and societal process.

In this context, several recommendations can be developed. First, universities should establish structured peer mentoring programmes that bring Afghan students together with Turkish students in academic and social contexts. Such programmes may reduce social distance by increasing meaningful contact. Second, language support programmes should not be limited to formal grammar or academic Turkish. They should also include practical language skills related to everyday life, public services, bureaucracy, health services, and informal communication. Third, university-city interaction should be strengthened through social, cultural, and community-based activities. These activities may help international students move beyond closed student networks and participate more actively in local society. Fourth, public awareness activities should be developed to reduce stereotypes about Afghan students and to distinguish educational migration from irregular migration in public perception. Finally, institutions responsible for educational diplomacy should monitor not only students' academic success but also their social adaptation, psychological well-being, and everyday experiences.

Overall, the study demonstrates that Afghan students in Turkey occupy a significant position at the intersection of migration, higher education, social integration, and soft power. Their experiences reveal both the strengths and vulnerabilities of Turkey's international higher education policy. When institutional attraction is supported by social acceptance, international students may become genuine cultural bridges and long-term voluntary ambassadors between societies. However, when the gap between institutional support and social acceptance remains unresolved, students' educational experiences may become fragmented despite the quality of academic opportunities. Therefore, sustaining Turkey's soft power in higher education requires an integrated approach that combines educational diplomacy, social inclusion, language support, and public perception management.

KAYNAKÇA

- Abakar, M. M. İ. (2021). *Küresel eğitim pazarlamasının ülke imajına etkisi: Türkiye'deki yabancı uyruklu öğrenciler üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Akgün, B., & Çelik, M. (2023). Etkili bir yumuşak güç unsuru olarak uluslararası eğitimin Türk dış politikasındaki yeri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 28(111), 121–150.
- Akpınar, T., & Küçüköksel, N. Ç. (2022). Dünya'da ve Türkiye'de uluslararası öğrenci hareketliliği ve ülkelere katkıları. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences*, 8(2), 140–151.
- Aladak, K. B. D. (2024). *Küreselleşme ve yükseköğretimde ulusötesi aktörlere ilişkin akademisyen görüşleri* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi].
- Alkar, E. (2022). *Eğitim göçü perspektifinde uluslararası öğrencilerin kültürel zekâ düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık ve kültürlenme düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Bursa Uludağ Üniversitesi örneği* [Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].
- Alkın, R. C. (2020). *Tarihsel kopuş ve süreklilik bağlamında Türkiye'de devlet ve sivil toplumun uluslararası öğrenci politikası* [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Arslan, K., & Polat, A. P. (2023). How well do international students adapt to the Turkish higher education system? *Kastamonu Education Journal*, 31(5), 847–859.
- Aydınlı, E., & Mathews, J. (2020). Searching for larger status in global politics: Internationalization of higher education in Turkey. *Journal of Studies in International Education*, 24(4), 403–421.
- Balcı, Ş., & Öğüt, N. (2019). Yabancı uyruklu üniversite öğrencileri arasında kültürleşme ve kültürleşme stratejileri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42(1), 49–62.
- Boduroğlu, G. (2025). Uluslararası öğrencilerin akademik ve sosyal hayata uyum sorunlarının incelenmesi: Çorum ili örneği. *Journal of University Research*, 8(1), 81–97.
- Braun, V., Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. Sage. Paperback, 376 pages. (ISBN: 978-1-4739-5323-9)
- Coşkun, B., & Sadat, M. E. (2026). Türkiye ile Afganistan ilişkileri bağlamında Afganistan'dan Türkiye'ye yönelik göç üzerine bir inceleme. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 9(1).
- Çiçek, A., & Eser, H. B. (2025). Afgan öğrencilerin algıladıkları sosyal dışlanma, ayrımcılık ve ırkçılığın Türk kamu diplomasine etkileri: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi ve Süleyman Demirel Üniversitesi örnekleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 17–40.
- Dündar, H., & Usluoğlu, B. (2025). Göçmen üniversite öğrencilerinin "göç etmek" ve "göçmen olmak" ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1–16.

- Er, M. (2024). Uluslararası öğrencilerin sosyal hayatta yaşadığı sorunların dil öğrenimine yansımaları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 13(3), 1053–1069.
- Eser, H. B., & Uygur, M. R. (2019). Suriyeli göçmenlere yönelik tutumların bütünleşmiş tehdit ve sosyal mesafe kuramları doğrultusunda incelenmesi: Süleyman Demirel Üniversitesi örneği. *Liberal Düşünce Dergisi*, 24(95), 131–162.
- Ishani, S. H. (2024). *Türkiye'deki Afgan göçmenlerin diasporik özellikleri ve ulusötesi varlıkları: Bursa örneği* [Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].
- Kılıç, B. (2025). Eğitim diplomasinin akademik yansımaları: Türkiye burslarından yararlanan öğrencilerin tezleri üzerine bir analiz. *Journal of University Research*, 8(4), 594–607.
- Konuk, S. (2021). Büyük ve küçük şehir bağlamında uluslararası yükseköğretim mezunlarının Türkiye ve Türkçe izlenimleri. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 1–19.
- Merriam, S. B. (2018) Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber (Çev.Ed. Selahattin Turan) Nobel Yayıncılık: Ankara
- Özalp, A. (2025). Farklılıkların gölgesinde: İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin sosyal dışlanma ve entegrasyon deneyimleri üzerine nitel bir araştırma. *Eskiyeşi*, 56, 155–188.
- Özey, E., Gültay, B., & Kahraman, S. Ö. (2025). Türkiye'nin yükseköğretim öğrenci hareketliliğinin uluslararası göç sistemi ile ilişkisi. *Yükseköğretim Dergisi*, 15(3), 555–571.
- Şahin, B. B., & Eriçok, B. (2023). Türkiye'de yükseköğretimin uluslararasılaşmasında ulusal stratejiler ve kurumsal yönetim. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(3), 1915–1937.
- Tauscher, S. (2025). Diasporada popüler kültür: Ulusötesi kimlik ve yumuşak güç stratejileri. *TRT Akademi*, 10(25), 950–987.
- Türe, E., Kagan, M., Atalay, M., & Alkan, G. (2020). Türk okullarında Afgan öğrenci olmak: Fenomenolojik bir çalışma. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 173–186.
- Türel, M. T. (2021). Uluslararası öğrencilerin sosyokültürel uyumu. *Avrasya Beşeri Bilim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 73–89. <https://doi.org/10.7596/abbad.31122021.003>
- Yılmaz, D. V. (2016). Uygulayıcıların penceresinden Türk üniversitelerinin uluslararasılaşma deneyimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (37), 91–109.