

GÖRÜNMEYEN ÇOĞUNLUK “BİRİNCİ NESİL ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ”NİN COVID-19 SALGIN DENEYİMLERİ

Aylin Çakıroğlu Çevik¹

Öz

Ebeveynlerinden hiçbiri üniversite düzeyinde eğitim derecesine sahip olmayan öğrenciler birinci nesil üniversite öğrencileridir. Bu çalışmada, bu öğrenci grubunun COVID-19 salgını sürecindeki deneyimleri anlaşılmasına çalışılacaktır. COVID-19 salgını; sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal yaşamı derinden etkileyen dünyanın daha önce deneyimlemediği küresel bir süreçtir. Etkilediği alanlar ve güçlüklerle farklı grupların, özellikle dezavantajlı grupların daha olumsuz bir biçimde etkilendiği yapılan çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Salgından etkilenen en önemli demografik gruplardan biri de gençlerdir. Eğitim sürecinin içinde olan gençler, “evde kalma” politikasıyla yüz yüze eğitimden uzaktan/çevrimiçi eğitime geçmek zorunda kalmıştır. Bu geçiş, kendi içlerindeki eşitsizliklerin daha şiddetli biçimde görünür olmasına ve yeniden üretilmesine neden olmuştur. Uluslararası çalışmalarda, birinci nesil üniversite öğrencilerinin, dezavantajlı bir grup olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmada ise, Türkiye’deki üniversite öğrencilerin dörtte üçünü oluşturan bu öğrenci grubunun salgın sürecindeki deneyim örüntülerinin anlaşılması amacıyla, 14 öğrenciyle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış mülâkatlar tematik analiz yöntemiyle değerlendirilmiş ve dört ana tema ortaya çıkmıştır: ekonomik zorluklar, çevrimiçi eğitim, aile yanına geri dönme ve arkadaşlık ilişkileri. Bu temalar çerçevesinde yaşanan tüm güçlükler onların eğitime katılımlarına etki etmekte ve mezuniyet sonrası yaşamları için sorun oluşturma potansiyeline sahip görünmektedir. Bu nedenle, salgın dönemindeki deneyimlerden de anlaşıldığı üzere, yukarı sosyal hareketlilik için üniversitelerin sağladığı her türlü olanak birinci nesil öğrenciler için çok değerlidir. Öyleyse, kurumların onların ihtiyaçlarına yönelik politikalar üretmeleri, akademik, sosyal ve kültürel sermayeleri için yatırım yapmaları hem bireysel hem de ulusal düzeydeki refahın artmasına katkı sağlayacaktır.

Anahtar Sözcükler: birinci nesil üniversite öğrencisi, COVID-19 salgını, çevrimiçi eğitim, eşitsizlik, güçlükler.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, TED Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü, aylin.cakiroglucevik@tedu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0967-0169

COVID-19 PANDEMIC EXPERIENCES OF THE INVISIBLE MAJORITY “FIRST-GENERATION UNIVERSITY STUDENTS”

Abstract

Students whose parents do not have a higher education degree are first-generation university students. This study aims to comprehend the COVID-19 pandemic experiences of this student group. In a way that the world has never previously seen, the COVID-19 pandemic is a global phenomenon that has a significant impact on social, cultural, economic, and political life. Studies have revealed that different groups, especially disadvantaged groups, are negatively affected more by the difficulties and areas it affects. One of the most important demographic groups affected by the pandemic is the youth. Young people in the education process had to switch from face-to-face education to distance/online education with the policy of "stay at home". This transition has caused the inequalities within themselves to be more visible and reproduced. International studies indicate that first-generation university students are a disadvantaged group. In this study, semi-structured interviews with 14 students were evaluated with a thematic analysis method to understand the experience patterns of this student group, which constitutes three-quarters of university students in Turkey, and four main themes have emerged: economic difficulties, online education, returning to family (family reunion), and friendship relations. All the difficulties experienced within the framework of these themes affect their participation in education and seem to have the potential to create problems for their lives after graduation. Because of this, as evident from the experiences during the pandemic, all kinds of opportunities provided by universities for upward social mobility are very valuable for first-generation students. Therefore, making policies that address their needs and investing in their academic, social, and cultural capital will contribute to the increase of welfare at both individual and national levels.

Keywords: first-generation university student, COVID-19 pandemic, online education, inequality, difficulties.

GİRİŞ

İnsanlık tarihi, 2019’da Çin’de ortaya çıkan ve kısa bir zamanda tüm dünyaya yayılan COVID-19 salgınından önce de büyük çaplı birçok salgını deneyimlemiştir. Ancak COVID-19, dünyanın her yerine yayılması ve yaşamın tüm alanlarını etkisi altına alması bakımından önceki salgınlardan oldukça farklıdır. Nitekim bu salgın, kısa bir sürede dünyaya yayılınca, 11 Mart 2020’de Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgın olarak ilan edilmiştir. Dünyanın pek çok yerinde sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal yaşamı derinden etkileyen bu salgının, özellikle küresel salgın ilan edildiği ilk dönemlerde, yayılma hızı göz önünde bulundurularak herkes için eşit şekilde bir tehdit oluşturduğu varsayılmıştır. Ancak salgının, yayılımına bağlı olarak deneyimler çoğaldıkça, gelir eşitsizliği başta olmak üzere birçok farklı sosyal eşitsizlikle şekillenen farklı düzeylerde sosyal kırılganlıklara sahip grupları daha çok etkilediği (Matthewman ve Huppertz, 2020) ortaya konmuştur.

Gençlerin özellikle salgın öncesindeki yaşam koşulları; “enerjik, hareketli, coşkulu, değişime açık olma” gibi ön kabul niteliğindeki özellikleriyle birlikte ele alındığında, kapanmalar nedeniyle, eğitim ve sosyal hayattan uzak kalarak salgının olumsuz etkilediği önemli gruplardan biri olduğu daha rahat anlaşılacaktır. Bu nedenle gençlerin yaşamında önemli değişimlere neden olan salgının sosyo-ekonomik boyutlarını daha iyi anlayabilmek için gençlerin salgın deneyimlerindeki *örüntüleri* anlamak önem taşımaktadır. Ancak “gençlik” ya da “gençler” kavramı, tek tip/homojen bir kategoriye ifade etmez. Belirli bir yaş grubu söz konusu olsa da sosyo-ekonomik yapılar, değerler, toplumsal cinsiyet, sosyal ve kültürel sermaye gibi eksenlerde birbirinden ayrılan farklı gençlik kategorileri söz konusudur.

Birleşmiş Milletler’in tanımı ile 15-24 yaş aralığında olan kişiler genç (UN, 2020) olarak tanımlandıklarından, bu grubun önemli bir kısmının öğrenci² olduğu görülmektedir. Ancak öğrenci olan gençlerin homojen bir yapıya sahip olmadığı dikkate alınırsa, farklı kategorilerdeki öğrenci alt gruplarının salgın sürecini deneyimleme biçimlerinde farklılıklar olabileceği öngörülür. Bu nedenle farklı grupların salgın sürecindeki eğitim deneyimlerinin incelenmesi hem alan hem de politika yapıcılar için önem arz etmektedir. Bu çalışma ise, ebeveynlerinden hiçbiri üniversite düzeyinde eğitim derecesine sahip olmayan öğrenciler olarak tanımlanan birinci nesil üniversite öğrencilerinin salgın sürecindeki deneyimlerine odaklanmaktadır. Bu öğrenci grubunun sahip olduğu ekonomik (sosyo-ekonomik statüleri), sosyal ve kültürel sermayeleri ikinci nesil (ebeveynlerinden herhangi biri üniversite düzeyinde eğitim derecesine sahip olan) öğrencilerden daha düşük düzeyde (Çevik, 2015; Engle, 2007; Jehangir vd., 2020; Riehl, 1994) olduğu için üniversite eğitimi; onlar için sınıfsal, kültürel ve sosyal sermayelerini değiştirme ve yukarı sosyal hareketlilik imkânı sağlayacak bir ortam sağlar. Dolayısıyla, bu grup için üniversiteye erişmek, akademik ve sosyal katılım sağlamak, ailelerinin (atfedilen) sınıfsal pozisyonundan daha yukarıda bir yer edinmek- yani yukarı sosyal hareketlilik- açısından çok daha değerli ise, salgın ile birlikte uzaktan eğitim sürecinde bu dezavantajlı öğrenci grubu neler deneyimlemiş olabilirler? Üniversitenin yüz yüze eğitimde öğrencilerine sağladığı olanaklardan, sosyal ve kültürel sermayeden/katkılardan uzaktan eğitim nedeniyle mahrum kalmaları söz konusu olabilir mi? Sonuç olarak bu çalışmanın amacı, Türkiye’de üniversite öğrencilerinin %73’ünü (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015) oluşturan bir grup olmasına rağmen bu öğrencilerle ilgili sınırlı sayıdaki çalışmaya katkı sağlamak ve salgın sürecindeki deneyimlerinden yola çıkarak üniversitenin yüz yüze eğitimde öğrencilerine sağladığı olanakların, sosyal ve kültürel sermayenin/katkıların önemini vurgulamaktır.

² 2020-21 yılı TÜİK ve MEB istatistiklerine göre, Türkiye’de net okullaşma oranı 14-17 yaş grubu için %90,76 ve yükseköğrenim net okullaşma oranı %44,4’tür.

1. BİRİNCİ NESİL ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ

Genel olarak “birinci nesil üniversite öğrencisi”, ebeveynlerinden hiçbiri üniversite düzeyinde eğitim derecesine sahip olmayan öğrenciyi tanımlamak için kullanılmaktadır. Başka bir deyişle, ailede üniversiteye erişen ve devam eden ilk kişiler ya da anne veya babası en fazla lise diplomasına sahip olan öğrenciler olarak tanımlanmaktadır (Billson ve Terry, 1982; Hottinger ve Rose, 2006)³. Birinci nesil öğrenciler, homojen bir grup olmamakla birlikte çoklu ve kesişen kimlikleri/kesişimsellikleri de barındırmaktadır (Beattie, 2018; Ives ve Castillo-Montoya, 2020; Orme, 2021). Örneğin, Amerika’da tüm lisans öğrencilerinin yaklaşık üçte birini (Cataldi vd., 2018) oluşturan bu grup yeterince temsil edilmeyen, ırksal olarak azınlıklardan oluşan (siyahi, yerli, Hispanik vd.), daha yaşlı, kadın, bakmakla yükümlü olduğu çocukları olan, düşük akademik başarılı ve düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerdir (Riehl, 1994; Engle, 2007; Jehangir vd., 2020). Dolayısıyla, “kesişen ezilen kimlikler”in oluşturduğu bir grup olarak karşımıza çıkmaktadırlar (Santa-Ramirez vd., 2022a). Bu nedendir ki; birinci nesil, sosyal eşitsizlik, eğitimde fırsat eşit(siz)liği ve yukarı sosyal hareketlilik süreçlerini anlamak için kritik bir grup (Beattie, 2018) olduğu için hem genel olarak bu gruba hem de grup içindeki farklılıklara dair çalışmalara ihtiyaç vardır.

Yukarı sosyal hareketlilik, kişilerin içine doğdukları ekonomik, sosyal ve kültürel koşullardan daha iyi koşullara ulaşmak olarak tanımlanırsa, eğitim ve özellikle de yükseköğrenim nesiller arası sosyal hareketliliğin önemli bir aracıdır (Aslankurt, 2013). Sadece ebeveynlerden daha yüksek seviyedeki bir eğitim derecesine sahip olmak değil, aynı zamanda kaliteli bir eğitime ulaşmak da sorgulanması gereken bir gerçekliktir. Eğitimde fırsat eşitliği kavramını göz önüne alarak değerlendirdiğimizde ise, kişilere atfedilen statülerinden ne derecede bağımsız olarak kazanılan/başarılan statülere erişileceğinin de sorgulanması gerekir. Dolayısıyla, birinci nesil üniversite öğrencileri, atfedilen statülerine bağlı olarak var olan dezavantajları ile birlikte ve bunlara rağmen eğitim süreçlerini yürütmeye çalışmaktadırlar. Bu nedenle, onların bu süreç içerisinde izlenmeleri ve desteklenmeleri hem kişisel hem de ulusal düzeyde refah için elzemdir.

Son yıllarda birinci nesil üniversite öğrenci sayılarında artış olduğu bilinmektedir (Ishitani, 2003; Pike ve Kuh, 2005). Türkiye’de ise, üniversite öğrencilerinin %73’ünün ebeveynleri üniversite mezunu değildir. Başka bir ifade ile üniversite öğrencilerinin yaklaşık dörtte üçünü, birinci nesil üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Bu durum Avrupa ülkelerinden farklı olmakla birlikte (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015), son yıllarda açılan yeni üniversiteler ve kontenjan artışları nedeniyle üniversiteye giren öğrenci sayısındaki artışla (YÖK, 2022) ilişkilendirilebilir. Genel olarak bu grubun artışı, sosyal hareketlilik çalışmalarının ortaya koyduğu ebeveynler ve çocukları arasındaki eğitim düzeyi konusundaki güçlü ilişkinin (ya da nesiller arası aktarımın ya da sınıfsal yeniden üretimin) kırıldığını göstermektedir (Gofen, 2009)⁴. Bu kırılma ya da birinci nesil üniversite öğrencilerinin artan sayıları, aynı zamanda, eğitimin sosyal hareketlilik için bir araç ve genel olarak bireylerin kişisel refahı için önemli olduğuna işaret etmektedir. Ancak yine de kurumsal yapıların birinci nesil için ne derece kapsayıcı olduğuna ve hem katılım hem de mezuniyet sonrası için onların gelişimlerine ne derece katkı sağladığına dikkat edilmelidir.

Birinci nesil öğrenciler hem üniversite öncesinde hem de üniversite eğitimleri boyunca deneyim, bilgi, kazanımlar ve ilişkiler açısından akranlarından farklılık göstermektedir (Terenzini vd.,

³ Bu tanım aslında geleneksel aile tanımını esas alarak, çeşitli aile yapılarını göz ardı etmektedir. Dolayısıyla biyolojik ebeveynlerin eğitim seviyesinin dikkate alındığı bu tanımlamada, üvey ebeveynler ya da koruyucu aileler dışarda bırakılmaktadır. Bu nedenle, Toutkoushian vd. (2018) bu tanımlamanın farklı aile biçimlerini de kapsayacak biçimde genişletilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

⁴ Bu yaklaşıma karşılık, yükseköğretimdeki büyümenin sosyal hareketlilik açısından etkisinin az ya da hiç olmadığını ortaya koyan çalışmalar da söz konusudur (Bar-Haim ve Shavit, 2013; Breen, 2010; Raftery ve Hout, 1993; Touche, 2011).

1996). Örneğin birinci neslin üniversiteye geçiş sürecinde zorlandıkları (Pratt vd., 2019; Ricks ve Warren, 2021) fakat üniversitede eğitime başlamalarının arkasında ailenin ekonomik durumuna bağlı olarak sosyal ve ekonomik durumlarını iyileştirme ve aileye destek olmak amacının olduğu görülmektedir (Inman ve Mayes, 1999; Ayala ve Striplen, 2002; Bui, 2002). Ayrıca birinci nesil öğrencilerin kendileri için düşük seviyede akademik hedefler koyduğu, evlerine yakın ve yurt yerine evde kalma ihtimallerinin yüksek olduğu, yerleşmesi kolay üniversiteyi veya bölümleri tercih ettiği ve üniversiteyi işe hazırlık süreci olarak algıladıkları için pratik ve uygulamalı alanda yoğunlaştıkları saptanmıştır (Nunez ve Cuccaro-Alamin, 1998; Aspelmeier vd., 2012; Beattie, 2018; Çevik, 2015). Öte yandan, birçok çalışma, bu öğrencilerin akranlarından farklı olarak üniversiteye erişim için yeterli bilgi, beceri ve kaynağa sahip olmadıklarını, yani bazı zorluk ve dezavantajlara sahip olduklarını belirtmektedir. Örneğin düşük aile geliri, yetersiz aile desteği ve katılımı, ailenin eğitime düşük düzeyde önem vermesi, eğitim haklarına dair temel bilgilerde eksiklik, kaynaklara ulaşım sorunu, yetersiz ekonomik ve eğitimsel kaynaklar, üniversite seçiminde yetersiz destek, düşük hazır bulunuşluk seviyesi, düşük problem çözme, analitik ve eleştirel düşünme becerisi bu zorluklardan bazılarıdır (McConnell, 2000; Warburton vd., 2001; Tym vd., 2004; Clauss-Ehlers ve Wibrowski, 2007; Engle, 2007, Arum ve Roksa, 2011; Redford ve Hoyer, 2017).

Bourdieu (1977, 1986) ve Coleman’ın (1988) belirttiği gibi, öğrencilerin sahip oldukları sosyal ve kültürel sermayeleri onların üniversiteye erişimi kadar üniversite sayesinde kazanacakları kültürel ve sosyal sermayeleri için de çok önemlidir. Çünkü eğitimleri boyunca sergiledikleri sosyal, kültürel ve akademik katılım ilk baştaki eksiklerini/yetersizliklerini tamamlamalarını sağlayabilir. Dolayısıyla, diğer öğrencilerle aralarındaki farkı kapatmak için üniversite iyi bir fırsat olabilir. Bu süreç içerisindeki aktif katılım ve motivasyon düzeyi kritiktir. Aidiyet duygusunu da güçlendiren sosyal ve akademik katılım (Museus ve Chang, 2021; Santa-Ramirez vd., 2022b; Grim vd., 2022) için akranlarıyla ve öğretim üyeleriyle iletişim içinde olmaları, müfredat dahilinde veya dışında etkinliklerde bulunmaları, projelerde yer almaları, öğrenci topluluklarına dahil olmaları, akademik veya sosyal aktivitelere katılmaları akranlarına kıyasla birinci nesil için çok daha kıymetlidir. Başka bir deyişle, eğitime katılım sayesinde elde edilen bilgi, beceri ve deneyim hem sosyal hem akademik hem de entelektüel gelişim-yani “kültürel sermaye stoğu”- açısından bu grup için ayrı bir öneme sahiptir (Pascarella vd., 2004)

Birinci nesil öğrencilerin üniversiteye erişimindeki dezavantajlara benzer biçimde; yeni bir sosyal, kültürel ve akademik ortama uyum sağlamaları ve başarılı olmaları için bilgi, destek ve ulaşılabilir kaynaklarla ilgili sosyal, ekonomik ve kültürel sermayeleri de yeterli değildir (Schwartz, vd., 2018). Örneğin, zaman ve bütçe yönetimi problemi, bürokratik süreçler hakkında yetersiz bilgi, akademik beklentileri kavrayamama, yetersiz ders çalışmaya ayrılan zaman, düşük sosyal ve akademik katılım, yetersiz çalışma araçları ve alanları, mali kaynaklarla ilgili fazla endişe, yetersiz sözlü ve yazılı iletişim becerisi, düşük öz-yeterlilik, yetersiz aile desteği, vd.. Bu zorluklar birinci nesil öğrenciler için, okuldan erken ayrılma, okurken bir işte çalışma ya da mezun olunca iş bulamama gibi sonuçlara neden olmaktadır (Thayer, 2000; Tym vd., 2004; Engle, 2007; Kiebler ve Stewart, 2022).

Sonuç olarak hem üniversite öncesinde hem de eğitim sürecinde birçok güçlükle karşılaşan ve dezavantaja sahip olan birinci neslin genel olarak eğitim deneyimleri avantajlı gruplardaki öğrenci akranlarından kaynaklara erişim, akademik, sosyal ve kültürel katılım açısından farklı olmaktadır.

2.COVID-19 SALGIN SÜRECİNDE EĞİTİM VE BİRİNCİ NESİL ÖĞRENCİLER

Tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 salgını, yalnızca sağlık açısından değil; eğitim dâhil olmak üzere hayatın tüm alanları bakımından önemli sonuçlara yol açmıştır. COVID-19 salgınının eğitim alanında meydana getirdiği başlıca etki, yüz yüze eğitime ara verilmesi olmuştur. Küresel düzeyde, 1 Nisan 2020 tarihli rakamlara göre, 185 ülkede okullar ve yüksek öğretim kuruluşları kapatılmış, kayıtlı

öğrencilerin %89,4'ünü oluşturan 1.542.412.000 öğrenci bu durumdan etkilenmiştir (Marinoni vd., 2020:8).⁵ Türkiye'de ise, COVID-19 salgınının ortaya çıktığı 2019-2020 öğretim yılında ilk olarak 16 Mart 2020'den itibaren üç hafta süreyle eğitime ara verilmiş ve ardından 23 Mart Pazartesi gününden itibaren uzaktan eğitim kapasitesine sahip olan tüm üniversitelerde uzaktan eğitime geçileceği duyurulmuştur (YÖK, 2020). Bu akademik dönemde yükseköğretimde kayıtlı toplam 7.940.133 öğrenci (ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) (YÖK, 2020) hızlı bir biçimde uzaktan eğitime geçiş yapmıştır.

Yapılan çalışmalar, okulların bir hafta kapalı kalmasının dahi, uzun vadeli olumsuz ekonomik ve sosyal sonuçları olduğunu göstermektedir (OECD, 2020: 9; Azevedo vd., 2021). Örneğin, okulların kapanması, benzeri görülmemiş sayıda genç insanın eğitiminde önemli bir kesintiye neden olmuş ve bir kısmının eğitim yaşamlarının son bulması (okuldan erken ayrılma) riskini de ortaya çıkarmıştır (UN IANYD, 2020: 7). Okullar sadece eğitim alınan kurumlar olmayıp aynı zamanda genç insanların sosyalleştikleri, kendilerini ve yeteneklerini keşfettikleri sosyal ve kültürel alanlardır. Bu nedenle gençlerin eğitim alanlarından uzun süreli olarak uzak kalması; birbirleriyle inşa ettikleri sosyal destek ağlarının yıpranması, aidiyet ve genel sosyal refah seviyelerinin düşmesine de yol açmıştır (OECD, 2020: 8).

Gençlerin COVID-19 salgını sürecinde eğitimle ilgili deneyimleri birçok çalışmaya konu edilmiştir (Coman vd., 2020; Devkota, 2021; Gillis ve Krull, 2020; Grewenig vd., 2021; Lassoued vd., 2020; Ilieva vd. 2021). Bu çalışmalarda genel olarak, çevrimiçi eğitim süreçleri ve uzaktan eğitimin gençlere kazandırdığı yeni beceriler ve/veya gençlerin karşısına çıkardığı zorluklar ele alınmakta, zaten var olan ama pekişen eşitsizliklere dikkat çekilmekte ve bu zorlukların aşılmasına katkı sunabilecek öneriler geliştirilmektedir. Bu çalışmalarda da ortaya konulduğu üzere, salgın sürecinde eğitim alanındaki en büyük değişim, okulların kapatılıp dijital ortamda uzaktan eğitim uygulamasına geçilmesidir (Iivari vd., 2020: 4). Çünkü salgının önüne geçmek için başvurulan "evde kalma" yöntemi, gençler için ancak uzaktan eğitimle mümkün olabilmektedir. Ancak salgın sürecinde teknolojinin böylesi yoğun kullanımı, bir taraftan eşitlikçi öğrenme deneyimleri sunmaya imkân tanırken diğer taraftan da mevcut eşitsizliklerin büyümesine ve yeni eşitsizliklerin ortaya çıkmasına yol açmıştır (Casey, 2020; Hall vd., 2020: 436; Casey, 2020; Davis vd., 2021). Öyle ki, ekonomik olarak ulaşılabilir eğitim imkânları sunulduğunda dahi uzaktan öğrenme araçları ve internete erişim kanallarından yoksun olan gençlerin salgın sürecinde eğitimlerini devam ettirmekte zorluk çektikleri görülmüştür (UN IANYD, 2020: 7). Bu çerçevede salgın sürecinde birçok ülke alternatif eğitim formları sunmuş olsa bile dünya genelindeki öğrencilerin ancak yarısı, öğretim programlarının tamamına veya çoğuna ulaşabilmiştir (OECD, 2020: 9). Bu tablo da aslında, internet ve elektronik aygıtlara ulaşma imkânları açısından öğrenciler arasındaki mevcut eşitsizliğin çevrimiçi eğitim sürecinde büyüyüp belirginleştiğini ve bir tür "dijital uçurum"a dönüştüğünü göstermektedir. Söz konusu uçurum hem teknolojiye erişim olanaklarındaki hem de dijital araçları, öğrenme pratiklerine anlamlı biçimlerde entegre edebilmeyi gerektiren becerileri edinip geliştirmedeki eşitsizlikler şeklinde düşünülmelidir (Iivari vd., 2020: 5). Salgın süresince öğrencilerin, çevrimiçi eğitime dair; sistemsel hatalar, yoğunluk sebebiyle sistemin yavaş çalışması, ders sürelerinin kısa olması ve internet kotaları nedeniyle yaşanan sınırlılıklar gibi konulardan yakındıkları görülmektedir (Pınar ve Dönel Akgül; 2020). Bu çerçevede öğrencilerin, uzaktan çevrimiçi eğitim sürecinde eğitim planlaması ve dijital sistemlere dair güçlüklerle karşılaştıkları, aynı zamanda bu uygulamalara erişim bakımından ekonomik sıkıntılar da yaşadıkları görülmektedir.

Çevrimiçi eğitim, eğitimcilerin sahip olduğu pedagojik araçları kısıtlayarak öğrencilerin kaygı ve isteksizlik seviyelerini yükseltmiştir (UNFPA & IFRC, 2020: 8). Uzaktan eğitimin yol açtığı bir diğer güçlük de yüz yüze eğitim sürecindeki sosyal etkileşimi neredeyse sıfıra indirmiş olmasıdır. Sosyal etkileşimin kısıtlanması, öğrencilerin akran etkileşimi ile öğrenme veya diğer öğrencilerin soruları aracılığıyla

⁵ Daha detaylı rakamlar için bakınız: <https://covid19.uis.unesco.org/global-monitoring-school-closures-covid19/>

öğrenme gibi teknikleri kullanamaması anlamına gelmekte ve böylece öğrencilerin okul ortamının sağladığı motivasyon ve okul kültürünü oluşturan unsurlarından mahrum kalmasına neden olmaktadır (Özer ve Suna, 2020: 163). Tüm bunlarla birlikte uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitimdeki kaliteyi yakalama garantisini olmasa bile, hiç eğitim alamamaktan daha iyi olduğunu da yine yapılan çalışmalar (Marinoni vd., 2020: 25) ortaya koymaktadır.

Öğrenci grubu homojen bir grup değildir ve farklı sosyo-ekonomik özellikleri nedeniyle kendi içlerinde alt grupları söz konusudur ve eğitim deneyimleri açısından bu grupların arasında farklılıklar söz konusu olabilir. Salgın sürecindeki öğrenci odaklı çalışmalar, genel olarak öğrenciler arasında ortaya çıkan eşitsizlikler ve güçlükleri vurgularken, bunlar nedeniyle birinci nesil üniversite öğrencileri arasında çok daha fazla sorun yaşanmasına neden olduğunu ortaya koymuştur. Bu sorunları kısaca şu şekilde sıralamak mümkün: kapanmalara bağlı olarak izolasyon sorununun yol açtığı zihinsel sağlık sorunları, yüksek kaygı, stres ve yalnızlık duygusu, akran ve öğretim üyeleri ile iletişim kopukluğu, aidiyet duygusunda düşüşe bağlı okul terki, akademik ve sosyal etkinliklerden mahrumiyet, aile yanına geri dönüş, aile içindeki sorumluluklarda ve bakım emeğinde artış, ekonomik güvensizlik, aile üyelerinin maaş kaybı, artan yaşam ve teknoloji harcamaları gibi ekonomik zorluklar, yetersiz çalışma alanları, teknolojik kaynaklara erişim sorunu, çevrimiçi eğitime uyum, devam ve katılım zorluğu (Baum, 2020; Soria vd., 2020; Barber vd., 2021; Davis vd., 2021; Santa-Ramirez, 2022b; Kiebler ve Stewart, 2022).⁶

Görüldüğü gibi var olan güçlüklerle birlikte, COVID-19’a bağlı olarak eklenen yeni güçlükler ve zorluklar birinci nesil için bu dönemin çok daha zor koşullarda deneyimlenmesine neden olmuştur. Ancak unutulmamalıdır ki, salgın döneminde yaşanan bu sorunlar sadece o dönemle sınırlı değildir. Dolayısıyla bu dönemin birinci nesil öğrencilerin üzerindeki etkisi salgın sonrası kısa-orta ve uzun vadede incelenmelidir. Bu çalışma ise, “COVID-19, Türkiye’de birinci nesil üniversite öğrencilerini nasıl etkiledi? Öğrenciler bu süreçte neler deneyimledi?” şeklinde temel iki soruyu merkeze alarak bu grubun deneyimlerini anlamaya çalışmaktadır. Dolayısıyla, bu çalışma, Türkiye’de birinci nesil üniversite öğrencileriyle ilgili sınırlı sayıda çalışmadan biri olarak, salgın sürecinin etkilerini yeniden gündeme taşımayı da amaçlamaktadır.

3.ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu çalışma, 2020 yılında TÜBİTAK desteğiyle gerçekleştirilen “Gençlerin COVID-19 Salgını ile Baş Etme Stratejilerinin Farklı Dinamikleri” başlıklı araştırmanın verilerine dayanmaktadır. Veri toplama sürecinde karma araştırma yöntemi kullanılarak birçok açıdan bu dinamiklerin anlaşılması amaçlanmıştır. Projenin araştırma evreni, Türkiye’de 18-30 yaş aralığındaki gençlerdir ve onların salgın ile baş etme stratejileri, dayanıklılık ve uyum süreçleri, yaşama dair görüşleri, tecrübeleri ve algıları; nitel ve nicel araştırma yöntemleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Veriler, Eylül-Kasım 2020 tarihleri arasında eş zamanlı gerçekleştirilen çevrimiçi anket ve çevrimiçi mülâkatlar ile toplanmıştır. Anket duyurusu Facebook, Twitter vb. sosyal medya hesaplarından yapılmıştır. 1129 gencin katıldığı anketten, mülâkata gönüllü olarak katılmak isteyen ve e-posta adreslerini paylaşan 40 gençle çevrimiçi mülâkat gerçekleştirilmiştir (iç-içe örnekleme yöntemi / nested sampling).

Bu çalışma ise, 18-30 yaş aralığında farklı eğitim düzeylerinden proje kapsamında mülâkata katılan toplam 40 gençten sadece, çalışmanın hedef grubu olan, ebeveynlerinden hiçbiri üniversite düzeyinde eğitim derecesine sahip olmayan (birinci nesil) lisans düzeyindeki 14 üniversite öğrencisinin yarı-yapılandırılmış mülâkatlarına dayanmaktadır. Nicel verilerin kullanılması ya da karşılaştırmalı bir

⁶ Olumsuz etkilerin yanı sıra bazı olumlu etkilerin ortaya çıktığını savunanlar da vardır. Örneğin, Orme (2021) uzaktan eğitime geçiş ile birlikte üniversitelerin web sitelerini güncelleyip daha aktif bir biçimde sosyal medya hesaplarında bilgi paylaşımları nedeniyle öğrencilerin yüz yüze dönemden farklı olarak burs, kaynak ve diğer servisler konusunda daha fazla bilgi edindiklerini ve birinci nesil için önemli bir gelişim imkânı sağladığını belirtmektedir.

çalışma yapmak yerine, sadece nitel verilerin kullanılmasındaki temel amaç, nitel çalışmaların doğrudan birinci nesil katılımcılarla ilgili zengin bilgi aktarması ve onların “sesinin” duyulmasına imkân sağlamasıdır. Dolayısıyla, birinci nesil üniversite öğrencilerini görünür kılmayı ve deneyimlerini onların ifadeleriyle aktarmayı sağlayacağı için nitel veriler kullanılmıştır.

Bu veriler ise, öğrencilerin salgın süresince deneyimlerini anlamak üzere, davranış ve düşüncelerini anlamak için en uygun yöntem olan tematik analiz yöntemi (Guest vd., 2011) kullanılarak analiz edilmiştir. Çevrimiçi gerçekleştirilen mülâkatlar önce deşifre edilmiş, sonra bu mülâkat deşifreleri tek tek ve birkaç defa okunarak ilk kodlama işlemi yapılmıştır. Daha sonra ilk kodlardan yola çıkarak tümevarımsal yöntem ile temalar oluşturulmuştur. Bu çerçevede; ekonomik zorluklar, çevrimiçi eğitim, ailenin yanına geri dönme ve arkadaşlık ilişkileri olmak üzere dört ana tema başlığına ulaşılmıştır. Dolayısıyla, bu temalar etrafında birinci nesil üniversite öğrencilerinin salgın sürecindeki deneyimleri anlaşılmasına çalışılmıştır.

3.1.Katılımcılar

Mülâkata katılan birinci nesil üniversite öğrencilerinin seçilmiş bazı sosyo-demografik özellikleri aşağıda verilmektedir:

Tablo 1: Birinci Nesil Lisans Öğrencilerinin Bazı Sosyo-demografik Özellikleri

	Katılımcı ⁷	Cinsiyet	Yaş	Üniversite	Alan	Salgın öncesinde yaşadığı yer	Salgın süresince yaşadığı yer	Anne eğitim düzeyi	Baba eğitim düzeyi	Anne çalışma durumu	Baba çalışma durumu	Hane Geliri
1	Ayşe	Kadın	22	Balıkesir Ü.	Sosyal Bil.	Balıkesir aile ile	Balıkesir aile ile	Lise	İlkokul	Emekli	Emekli ve Çalışıyor	7500TL
2	Bahar	Kadın	20	Kastamonu Ü.	Eğitim	Kastamonu devlet yurdu	Gaziantep aile ile	İlkokul	Ortaokul	Hayır	Evet	3000-4000TL
3	Cemre	Kadın	20	İstanbul Ü.	Sosyal Bil.	İstanbul aile ile	İstanbul aile ile	Lise	Lise	Evet	Evet	8000 TL
4	Dilek	Kadın	21	Ankara Ü.	Filoloji	Ankara Özel yurtda	Kayseri aile ile	İlkokul	Lise	Hayır	Emekli	3000TL
5	Esen	Kadın	21	Kırıkkale Ü.	Sosyal Bil.	Kırıkkale aile ile	Kırıkkale aile ile	İlkokul	Lise	Hayır	Evet	8000-9000TL
6	Fatma	Kadın	22	Çankırı Karatekin Ü.	İdari Bil.	Çankırı öğrenci evi	Giresun aile ile	İlkokul	Lise	Hayır	Evet	8000-10000TL
7	Gül	Kadın	23	Ankara Ü.	İletişim	Ankara aile ile	İstanbul ablası ile	Okur-yazar değil	İlkokul	Hayır	Emekli ve Evet	4000-5000TL

⁷ Görüşmeci isimleri, görüşmecilerin kimliklerinin gizliğini sağlamak açısından rumuz isimlerdir.

8	Hazal	Kadın	22	Samsun Ondokuz Mayıs Ü.	Sosyal Bil.	Samsun devlet yurdu	Artvin aile ile	Lise	İlkokul	Evet	Evet	3000- 4000TL
9	Ali	Erkek	24	Özyeğin Ü.	Sosyal Bil.	İstanbul tek başına	Kuşadası aile ile	Lise terk	Lise terk	Hayır	Emekli	4000TL
10	Berk	Erkek	20	Ankara Ü.	Filoloji	Ankara aile ile	Ankara aile ile	Lise	İlkokul	Hayır	Evet	3500- 4000 TL
11	Cemil	Erkek	22	Bitlis Eren Ü.	Sosyal Bil.	Bitlis devlet yurdu	Bingöl aile ile	Okur- yazar	İlkokul	Hayır	Evet	2325TL
12	Demir	Erkek	22	Dokuz Eylül Ü.	Sosyal Bil.	İzmir öğrenci evi	Siirt aile ile	Okur- yazar değil	Okur- yazar değil	Hayır	Emekli	2500- 3000 TL
13	Emre	Erkek	22	Gazi Ü.	Sosyal Bil.	Ankara özel yurtta	Eskişehir anne ile	Lise	Lise	Hayır	Hayır	4500 TL
14	Fikret	Erkek	22	Kırıkkale Ü.	Sosyal Bil.	Ankara öğrenci evi	Mersin aile ile	Lise	İlkokul	Evet	Evet	---

20-24 yaş aralığındaki 14 katılımcının 8’i kadın 6’sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Üniversite dağılımına baktığımızda ise Ankara, Balıkesir, Bitlis Eren, Çankırı Karatekin, Dokuz Eylül, Gazi, İstanbul, Kastamonu, Kırıkkale, Samsun Ondokuz Mayıs ve Özyeğin Üniversitelerinden öğrenciler oldukları görülmektedir. Sosyal bilimler alanından öğrencilerin çoğunlukta olduğu katılımcılar en az 2. ve en fazla 5. Sınıf öğrencileridir. Salgın öncesi ve sonrası yer değişikliğine baktığımızda ise, sadece 5 öğrencinin yer değişikliği yapmadığı, diğerlerinin ise eğitim gördükleri şehirdeki yurt veya öğrenci evlerinden başka bir şehirde bulunan ailelerinin yanına geri gittikleri görülmektedir. Çoğunluğu (11) çalışmadığını, çalışanlar (3) ise geçici ve yarı zamanlı işlerde çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak anne ve babaların eğitim düzeyi, en düşük seviye olan “okur-yazar değil” ile birinci nesil için en yüksek eğitim düzeyi olan “lise mezunu” seviyelerinde değişmektedir. Annelerin çoğunluğu ücretli bir işte çalışmazken, babaların çalışma durumu eğitim düzeyleriyle ilişkilidir. Örneğin lise mezunu bir baba belediyede şoför olarak düzenli bir işte çalışırken, ilkokul mezunu bir baba düzensiz gelire karşılık gelen inşaat işçiliği, kalıpcılık veya hayvancılık yapmaktadır. Ayrıca emekli olan anne-babalar azınlıkta olmakla birlikte ek iş yapan emekli babalar da söz konusudur. Son olarak, katılımcılar hane geliri sorusuna “sanırım” diyerek veya aralık belirterek cevap vermişler ve buna göre hane gelirleri 2.325 TL (asgari ücret) ile 10.000 TL⁸ arasında değişiklik göstermektedir.

4.YAŞANDI BİTTİ (Mİ?): COVID-19 DENEYİMLERİ

Birinci nesil lisans düzeyindeki üniversite öğrencilerinin salgın sürecindeki deneyimlerini anlamak amacıyla yarı-yapılandırılmış mülâkatlar analiz edilmiş ve sonucunda ortaya çıkan temalar başlıklar halinde ele alınmıştır.

⁸ 2020 yılı dolar kuruna göre bu rakamlar, 390\$-1677\$’a karşılık gelmektedir.

4.1. Ekonomik Zorluklar

Genel olarak tek çalışanlı ve hane geliri açısından düşük ve orta-alt gelir grubundan ailelere sahip birinci nesil üniversite öğrencileri, salgın sürecinde daha çok ekonomik olarak zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Emekli maaşı gibi düzenli bir gelire sahip olanlar ile olmayan ailelerde farklı zorluklar da yaşanmıştır. Salgına bağlı kapanmalar ile birlikte inşaat, servis sektörü gibi birçok iş sektöründeki dur(akla)ma ve 65 yaş üstü sokağa çıkma yasağıyla, kişilerin geliri olumsuz etkilenmiş ve gelir kayıpları yaşanmıştır.

“Benim annem çalıştığı için, sabit maaşı olduğu için bundan faydalandı ama babamın sabit bir geliri olmadığı için nerden baksanız yarı yarıya bir gelir kaybı yaşıyorsunuz.” (Fikret, Kırıkkale Üni.)

“Benim babam emekli olduğu için her zaman bir net geliri vardı. [...] malum emekli maaşları kimseye yetmiyor, bir de kalabalık bir aile olunca kimseye yetmiyor. Bizim kazancımız daha çok babamın ek işe gidiyordu o da salgınla biraz sekteye uğradı. [...] Sokağa çıkma kısıtlamaları babamın 65 yaş üstü olması, o konuda biraz ekonomik olarak zorluğa girmemize sebep oldu.” (Gül, Ankara Üni.)

“Babam asgari ücretle çalışıyor. Benimse devlet bursum var. [...] Ben bu aylar içerisinde bursumu tamamen ev ihtiyaçları için kullanıyordum. Yani, ne kadar olsa bile, az bir miktarda olsa 550 TL bursumuz yani az miktar olsa dahi yine de bu katkıyı sunmak gerekiyordu.” (Cemil, Bitlis Eren Üni.)

“Babam zaten maaşlı bir işte çalışmıyor, kalıpçı. Mesela sokağa çıkma yasağı olduğu günlerde babam çalışmıyordu ve eve de gelir gelmiyordu hem ekonomik olarak hem de manevi olarak sıkıntı yaşadık.” (Bahar, Kastamonu Üni.)

Özellikle ek iş yapan, düzensiz çalışan ya da kendi işletmesi olup salgın sürecinde dükkânını kapatmak zorunda kalan ebeveynlerin olduğu ailelerde gelir kaybı fazla olmuştur. Ancak, Cemil gibi, burslarıyla aile bütçesine katkı sunmaya çalışan öğrenciler de söz konusudur. Bu süreçte öğrencilerin eğitim için aldıkları burs, evde kalmak zorunluluğu nedeniyle ve harcama yapılabilecek bir etkinlik veya ulaşım, yurt vb. masraf kalemi olmadığı için ev bütçesine önemli bir katkı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca sadece bursla değil yarı-zamanlı işlerde çalışarak eğitimlerini sürdüren öğrenciler de salgın sürecindeki kapanmalar nedeniyle çalışamadıkları için ekonomik zorluklarla da karşılaşmışlardır.

“Benim aileye ya da ailenin bana bir gelir yardımı yok. Daha çok sık sık işlerde çalıştım. [...] [pandemi öncesinde] üniversitesi kütüphanesinde kısmi-zamanlı olarak çalışıyordum. O para sayesinde ekonomi, gelirler giderler eş değerd. Yani çok büyük bir açık çıkmıyordu. Ama bu virüs sürecinde direkt bizim maaşları kestiler. Üniversite yönetimi bizim maaşları kesince ister istemez aldığın burs yani 550 liralık burs bana yetmiyordu. [...] ben yurttaki kalıyordum. Bir anda yurt kapandı. Ee benim Siirt’e de dönme şansım yok, orada altyapı sorunu var, şebeke sorunu var. Derslerime girmem lazım. Burada kalmam lazım, ama burada nerede kalacağım?” (Demir, Dokuz Eylül Üni.)

“Ankara’da çalışıyordum. [...] Aşçı yardımcılığı yapıyordum. Fena olmayan bir maaş alıyordum. Ama pandemiden bu yana, zaten çok uzun da çalışamadım orada. Pandemiden bu yana git gide çöken bir ekonomim olduğundan bahsedebilirim. Kredi kartlarım kapandı artık.” (Fikret, Kırıkkale Üni.)

Bütün bu ekonomik zorluklar karşısında; salgının zaman, para, ulaşım ve konaklama açısından olumlu yanlarının olduğunu belirten öğrenciler de vardır. Ulaşım, yurt ve sosyal hayata dair masrafların olmamasından sürecin faydalı olduğunu belirten Ayşe “Bu bizim için bir avantaj değil mi? Yer, zaman,

para...” şeklinde ifade ederken, Emre “Olumlu bir yan da oldu çünkü sosyal harcamalar kalmadı. İşte Ankara’yı gezerken ya da yurt ve üniversite hayatı ama şimdi evde olunca masraflar da indi bir nebze yani neredeyse hiçbir şey kalmadı.” şeklinde ifade etmektedir. Ancak yine de genel anlamda öğrencilerin temel gelir kaynağının aileleri olduğu düşünülürse, ailedeki ekonomik sıkıntılar onların eğitimi başta olmak üzere birçok yönden hayatlarını olumsuz etkilemiştir. Başka bir deyişle, temel maddi/gelir kaynakları aile olan öğrenciler için evdeki maddi kazanç ya da kayıplar onları doğrudan etkilemektedir. Ekonomik bağımsızlığa sahip olmayan bu öğrenciler için bu gibi kriz anlarında, en azından eğitim açısından olumsuz etkilenmemeleri için burs, eğitim fonu gibi kaynakların işletilmesi önem kazanmaktadır.

4.2. Çevrimiçi Eğitim

Öncelikle bütün katılımcılar, salgın ile birlikte üniversitelerindeki tüm derslerin çevrimiçi devam ettiğini ve eşzamanlı/canlı (senkron) veya eş zamansız (asenkron) biçimde uygulanan derslerden bazılarının videolarını sonradan izleme şanslarının da olduğunu belirtmişlerdir. Ancak hepsi çevrimiçi eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığını, verimli geçmediğini, derse odaklanamadıklarını, derslere bağlanamadıklarını, bir şey öğrenemediklerini, “idare ediyoruz işte” (Gül, Ankara Üni.) diyerek bu sürece katıldıklarını ve sonuç olarak çevrimiçi eğitimden memnun olmadıklarını dile getirmişlerdir.

Öğrenciler, çevrimiçi eğitim için temel ihtiyaç olan internet, bilgisayar gibi teknik altyapıyla ilgili sorunları olduğunu da belirtmişlerdir. Özellikle birinci nesil öğrencilerin üniversite hayatı öncesinde var olan güçlükler göz önüne alındığında, aile yanına geri dönen, ekonomik koşullar ve teknik ekip anlamında zorluklar içinde olan bu öğrencilerin çevrimiçi eğitime erişim açısından büyük sorunlar yaşamaları şaşırtıcı değildir.

Özellikle şehir merkezlerine uzak yerleşim alanlarında ve/veya kırsalda yaşayan ve derslerini çevrimiçi takip etmek zorunda kalmış olanlar için, internet erişiminin olmaması önemli bir güçlük üretmiştir. İnternet erişiminin olmamasının yanında internet kotasının yeterli olmamasına bağlı olarak da erişim güçlüğü yaşamışlardır.

“Evde [eğitim] daha çok sıkıntı. Hem evde, Bingöl’ün bir köyünde kalıyorum. Hem de internet bağlantısı yok. Derse katılımlarda kendi internetimi kullanmak zorundayım. Onun kotası da ne kadar, nereye kadar yeter nereye kadar götürür beni bilemiyorum. Aynı şekilde evde de bilgisayarım yok yani. Şu an teknolojik alet olarak hiçbir şey yok. Bir telefonum var. Koşullar ciddi anlamda zor çünkü canlı ders uygulamasına geçildi, hani dersler canlı oluyor. Daha ilk haftaya başladık şu ana kadar 3-4 derse katıldım. Fakat, ciddi anlamda sistem sorun yaratıyor. Yani, sisteme girebilmek için biraz daha hem teknolojik alet hem de internet bağlantısı gerekiyor. Bu yönden sıkıntı yaşıyoruz. Sisteme girdiğimiz zaman da mesela kendi adıma söyleyeyim, telefonum kaldırmıyor sistemi.” (Cemil, Bitlis Eren Üni.)

“Eve internet bağlattırmadık. [...] bilgisayar da olmadığı için sadece mobil cihaz üzerinden yani işte mobil akıllı telefonum var. Hem bilgisayar gibi hem telefon gibi her iş için kullandım. Tabi biraz küçük ekran olunca rahat rahat olmuyor [...] Geçen sene başladığında sadece merak ettiğim için interneti ve bilgisayarı olmayanlar kaç kişi diye bir Whatsapp grubu kurdum. Oradan bir liste oluşturdum. [...] Onu hocaya ilettim. Hocam sağ olsun dekanlığa da iletti [...] bir şirketle anlaşıldı okulumuz özelinde. Daha indirimli bir şekilde bilgisayar ve şeyleri sundular ama indirimli bile bana pahalı geldiği için zaten burs alan birisiyim.” (Emre, Gazi Üni.)

Görüldüğü gibi, internete erişim kadar, çevrimiçi eğitimi eşzamanlı/canlı (senkron) olarak mümkün kılacak araçların yokluğu da önemli bir eksikliktir. Salgın öncesi dönemde bu araçlara sahip

olmayan gençler, eğitim için ihtiyaçları olmasına rağmen maddi sorunlar nedeniyle bu araçları satın alamamışlardır. Bir yandan pahalı olması, diğer yandan salgının ürettiği belirsizliğe bağlı olarak kısa sürede teknolojik araç temini sağlanamamıştır. Örneğin Fikret, bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Teknolojik ekipman anlamında bir eksikliğim vardı. [...] Zaten bir anda bilgisayar alabilecek bir ekonomik yeterliliğim yoktu, haliyle alamadım. O ekipmanı temin edemediğim için geçen dönemim büyük bir ihtimalle kalmakla geçti.”. Dolayısıyla, bu gibi sorunlar nedeniyle okulun uzatılması veya mezun olunamaması gibi sonuçlar ortaya çıkabilecektir.

Teknik alt yapı yetersizlikleri dışında, çevrimiçi eğitimle oluşturulan “sanal” sınıf ortamı da yüz yüze eğitimdekenden farklı ve sorunludur. Akademik ve sosyal katılım için önemli olan sınıf içi etkileşim (akran-akran ve öğrenci-eğitici arasındaki), çevrimiçi derslerde kısıtlı veya imkânsızdır. Örneğin, Fatma “Derslere gittiğinizde hocayla birebir iletişim kurabiliyorsunuz ama zoomda tam öyle olmuyor” diyerek öğrenci-eğitici ilişkisinin yetersizliğini anlatmaktadır. Benzer biçimde Fikret de bu durumu, “İstiyorum ki hocalarımla daha yakın olabileyim, istiyorum ki daha çabuk iletişime geçebileyim. Ama geçemiyorum, ilerleyemiyorum ve bunu yüz yüze anlatamadığım için zor oluyor.” şeklinde ifade ediyor. Eğiticilerin, öğrencilerin akademik hayatlarının yanı sıra rol model ve sosyal sermaye olarak da önemi yadsınamayacağı için, öğrenciler bu önemli ilişkiden mahrum kalmaktadır.

Çevrimiçi eğitimin olumsuz yanları daha çok ekonomik sorunlarla da ilişkili olan teknik yetersizlikler ve sanal sınıf ortamının neden olduğu “uzaktan etkileşim” iken, olumlu yanları yine ekonomik nedenlerle ilişkili olarak eğitim masraflarının azalmasıdır. Ancak birinci nesil öğrenciler için ekonomik nedenlerle teknik altyapıdan mahrum olmak temel sorun olarak görünmektedir.

4.3.Ailenin Yanına Geri Dönmek

Sadece 5 öğrenci yer değişikliği yapmadığını, diğerleri ise eğitim gördükleri şehirdeki yurt veya öğrenci evlerinden başka bir şehirde bulunan ailelerinin yanına döndüklerini belirtmişlerdir. Yani bu öğrenciler eğitim için gittikleri başka bir şehirden; kapanmalar, yurtların zorunlu olarak kapatılması, uzaktan eğitime geçiş, belirsizlik gibi nedenlerle zorunlu olarak ailelerin yanına geri dönmüşlerdir. Bu yer değişikliğinin belki de en basit sonucu kadın ve erkek öğrenciler için etkileri farklı olabilecek yeni bir düzenin kurulmasıdır:

“Evet çok sıkıntı yarattı, [...] bir nevi baskıcı ailem yoktur ama orada istediğim gibi dışarı çık gez derken bu bir sorun değil ama burada markete giderken bile anneme haber veriyorum haberin olsun diye ama orada öyle değil bir şey demiyorlar ama ben kendimi öyle rahat hissediyordum yani onun gibi şeyler yani ufak şeylerden karşıma çıkıyor, 7 aydır karşımda.” (Bahar, Kastamonu Üni.)

“Köy bahçe işleri olsun, evle alakalı sorunlar varsa bu tarz şeylerle ilgilendik. Uyku düzenimiz bozuldu. Geç saatlere kadar oyun oynuyorduk yani öğlen bir iki gibi uyanıyorduk ondan sonra eğer ki bahçede ufak tefek işler varsa onlarla ilgileniyorduk.” (Cemil, Bitlis Eren Üni.)

“Annem çalışıyor, kız kardeşim dershaneye gidiyor. Annem beni arayıp yemeği koyar mısın ben biraz geç geleceğim dedi. Sorumluluk artışı var evet. Biraz da evde kaldığım için boş insan oluyorsunuz ya. Zaten evdesin ne yapıyorsun, o yüzden birçok şey sende oluyor”. (Fikret, Kırıkkale Üni.)

Öncelikle, salgın ile evde kalma zorunluluğu bütün öğrenciler için zorlayıcı olmuştur. Ancak toplumsal cinsiyete dayalı olarak erkekler için, sürekli evde kalmak az da olsa ev içi işlere katılımı gerektirirken, kadınlar için artan baskı, kontrol ve ev içi iş yüküne dönüşmüştür. Dolayısıyla hem kadınlar hem de erkekler için, sadece “öğrenci” olmak değil ev içi alanda öğrenciliğe eklenen

sorumluluklarla ailenin yanına geri dönmenin pek de memnuniyet verici olduğu söylenemez. Aynı evde kapalı ve uzun süreli birlikte yaşamının özellikle ev işleri açısından yarattığı sorunlar öğrenciler tarafından dile getirilmektedir. Örneğin, ev içindeki sorumlulukları ya da bakım emeğini, annelerin ya da kadın öğrencilerin daha fazla üstlendiği görülmektedir:

“Annem de yük daha fazla olduğu için yani ben ona kıyamıyorum yorulmasın falan diye, daha çok ben yapmaya çalışıyorum ama okul da başladığı için şimdi biraz zor oluyor biraz o yapıyor biraz ben yapıyorum o şekilde devam ediyor.” (Bahar, Kastamonu Üni.)

“Normalde babalar çalışırken Karadeniz bölgesinde anneler çalışır. Anneler çay işlerine giderler, fındık işlerine giderler. Babalar da genellikle o dönemde daha pasif tarafa düşerler. Yani Karadeniz’de öyledir. Çok büyük işleri yüklenmez babalar ve daha çok anneler çalışır. Yine taşıma işlerine biz yardım ediyorduk ama işte annemin ve babaannem gibi kişilerin yükleri daha fazla arttı köyde oldukları için. Çayla fındıkla uğraştılar.” (Fatma, Çankırı Üni.)

“Benim sorumluluklarım arttı aslında. Annem tamamen kenara geçti ve evin tüm sorumluluğu bana kaldı diyebilirim. Annem de emeklilik hayatına geçti, babam da devlet memuru olduğu için onlar da yani çalışma saatleri değişti ve artık babam da evde daha çok zaman geçiriyor.” (Esen, Kırıkkale Üni.)

“Ablam çalışıyordu ama okullar kapandığı için oğlu kreşe gidemiyordu. Birinin ona evde bakması lazımdı. Ben o dönemde ablamla kaldım 3 ay kadar.” (Gül, Ankara Üni.)

Hane içindeki işlerin genel olarak kadının sorumluluğunda olduğunu kabul eden ataerkil ideoloji, salgın sürecinde kendini daha şiddetli biçimde yeniden üretmiştir. Bu süreçte ev işlerinin eşit paylaşılmaması nedeniyle en çok zorlananların kadınlar olduğu birçok çalışma ile de ortaya konmuştur (Sánchez vd., 2021; İlkaraçan ve Memiş 2021; Waddell vd. 2021). Birinci nesil üniversite öğrencilerinin kırsalda ya da daha küçük yerleşim yerlerindeki ailelerinin yanına dönmeleri ve geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin beklendiği, bakım ve ev işlerinin kadınların görevi olarak görülmesi ile birlikte, hem öğrenci kimliklerini örtmüş (ya da ikincilleştirmiş) hem de zaman kullanımı açısından akademik katılımlarını engellemiştir. Böylece birinci nesil için önemli olan eğitim faaliyetlerine zarar verici boyutlara ulaşma ihtimali söz konusu olmuştur.

4.4. Arkadaşlık İlişkileri

Üniversitedeki eğitim sürecinin önemli bir parçası olan akranlarla ya da arkadaşlarla ilişkiler salgın sürecinde yeni bir boyut kazanmıştır. Salgın öncesinde ders dışı ya da müfredat dışı etkinliklerle de bir araya gelen öğrenciler, çevrimiçi eğitime geçiş ile birlikte fiziksel ortamlar yerine sanal ortamlarda ilişkilerini devam ettirmeye çalışmışlardır. İlişkilerini sanal ortamlarda devam ettirenler; görüntülü görüşme, mesajlaşma ya da oyun oynama (erkek öğrenciler) şeklinde etkileşim içinde olmuşlardır. Toplumsal cinsiyete dayalı olarak kullanım biçimleri farklılık gösterse de yüz yüze iletişim ve sınıf ortamından farklı olarak etkileşim içine girmişlerdir. Birinci nesil için önemli olan kampüs ve sınıf içindeki etkileşimin sağlayacağı sosyal ve kültürel sermaye açısından değerlendirildiğinde, bu sınırlı iletişim biçiminin ne derece etkili olduğunu anlamak için yeni çalışmalara ihtiyaç vardır. Ancak genel olarak bakıldığında, göreceli olarak yalnızlık duygusundan uzaklaşmalarına yardımcı olduğu söylenebilir.

Uzaktan eğitim süreci içinde güçlükleri olan öğrencilerin bu alanı dönüştürme gücünün sınırlı olduğu ancak sosyal ilişkilerini devam ettirmek anlamında kendilerine yeni alanlar bularak bu alanı dönüştürdükleri de söylenebilir. Sanal/dijital alanlarda buluşup birlikte oyun oynayarak, görüntülü ve

sesli mesajlaşarak hem arkadaşlıklarını korumuş hem de sosyal yaşamlarını bu sınırlılıklar içinde yeniden üretmişlerdir:

“Arkadaşlarımla hiç görüşemedim. Baya zaten 5-6 ay evde durduk. [...] Pek bir bağıımız kopmadı çünkü internetten hep bir iletişim halindeyiz. Yani şöyle söyleyeyim eskiden full dışarıda yapıyorduk her şeyimizi. Şimdi sadece internet üzerinden oldu. İnternet üzerinden muhabbet ediyoruz, oyun oynuyoruz sadece bunlar.” (Berk, Ankara Üni.)

“Pandemi dönemi boyunca ara ara haftada 1 ya da 10 günde 1 görüntülü grup konuşmaları falan yaptık. Şimdi yine farklı hepimiz farklı şehirlerdeyiz eğitimimiz online olduğu için. Yine aynı şekilde uzaktan görüntülü konuşuyoruz. Sohbet ediyoruz. Gün içinde Whatsapp’tan yazışıyoruz konuşuyoruz (Gül, Ankara Üni.)

“Benim farklı illerde ya da memleketlerde arkadaşlarım olsun salgından dolayı pek yüz yüze görüşemiyoruz. Daha çok online platformlarda birbirimizle iletişim kuruyoruz. (Cemil, Bitlis Eren Üni.)

“Onlarla da sohbetlerimiz tamamen online’a döndü. Böyle elimize kahvelerimizi alıyoruz, görüntülü konuşmayı açıyoruz. Kafede yapacağımız konuşmaları buradan yapıyoruz. (Esen, Kırıkkale Üni.)

Görüldüğü gibi, fiziksel mekân ve ortak amaç etrafında bir araya gelememek, beraberinde arkadaşlık ilişkilerinde de değişikliklere neden olmaktadır. Öğrenciler için okul arkadaşlığı sadece belli bir fiziksel mekânı paylaşmak olmadığı için sosyal iletişim becerileri ve sosyal sermaye açısından gençlere önemli kazanımlar sağlayacaktır. Ama yine de salgın süreci, yaratılan yeni iletişim kanalları ile bazıları için verimli, bazıları için de bu ilişkilerden mahrum kalınan bir dönem olmuştur.

SONUÇ

Genel olarak yukarı doğru toplumsal hareketliliğin somut örnekleri olarak kabul edilen birinci nesil öğrenciler, var olan birçok dezavantajlar ile başta eğitime erişim olmak üzere eğitime katılma süreçlerinde de zorluklar yaşamaktadırlar. Uluslararası yazındaki çalışmalara dayanan bu bilgilerin yanı sıra, COVID-19 salgınının olumsuz etkisine ve eşitsizlikleri yeniden üretmesine dair olumsuzluklara tekrar dikkat çekilmiştir. Bu çalışmalar dezavantajlı olan bu grubun görünürlüğü açısından önemli olmasına rağmen, Türkiye’de hem özellikle birinci nesil üniversite öğrencisi kavramına hem de onların COVID-19 salgını sürecindeki deneyimlerine dair çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla, bu çalışma ulusal yazındaki hem kavramsal boşluğa hem de bu grubun salgın sürecindeki deneyimlerine dayanan araştırma boşluğuna katkı sunmayı amaçlamıştır.

Yarı-yapılandırılmış mülâkatlardan elde edilen veriler ışığında, birinci nesil üniversite öğrencilerinin ekonomik ve sosyal açıdan var olan birçok güçlüğü olduğu ve salgın ile bu güçlüüklerin daha da arttığı sonucuna varılmıştır: Ailede düzenli bir işte çalışan kişi sayısı, hane geliri, fiziksel ve teknik yetersizlikler gibi durumlarla eğitimlerine devam etmeye çalışmışlardır. Var olan ekonomik zorlukları aşmak için, kısmi zamanlı çalıştıklarını ve burs aldıklarını belirtmişlerdir. Ancak salgın sonrasında gelir kayıpları yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Salgın süreciyle birlikte üniversitelerin uzaktan eğitime geçmesi, yurtların kapanması ve ekonomik gerekliliklerle birlikte ailelerinin yanına geri döndükleri görülmektedir. Ailenin yanına geri dönüş, hem üniversitenin sağladığı teknik imkânlardan uzak kalmak hem de aile içi sorumluluklar açısından yeni zorluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle toplumsal cinsiyete dayalı olarak ev işlerinin kadın öğrenciler tarafından daha çok üstlenildiği görülmektedir. Diğer zorluklardan farklı olarak toplumsal cinsiyet farklılığının bu başlıkta ortaya çıkması, kadın öğrencilerinin eğitimleri için daha “özgür” alanlara ihtiyaçları olduğunu göstermektedir.

Uzaktan eğitim sürecinin ise, yüz yüze eğitimle karşılaştırılarak verimli olmadığını ve bu konudaki memnuniyetsizliklerini belirtmişlerdir. Özellikle ders sürelerinin azaltılması ve internet/bilgisayar gibi temel teknik altyapı eksiklikleri nedeniyle derslere erişememek ve katılamamak; sanal/dijital sınıflarda öğretim üyesi ve diğer sınıf arkadaşlarıyla iletişim/etkileşimin de kurulamamasına yol açmıştır. Temel akademik bilgi ve becerinin kazanılamamasının yanında üniversitedeki yüz yüze eğitimden kazanacakları sosyal ve kültürel sermayeden de yoksun kalmışlardır. Yapılan çalışmalar, bilgi ve kültürel sermaye aktarma gücüne sahip olan öğretim üyelerinin, öğrencilerin üniversite hayatı boyunca başarılarını destekleyip katılımlarını arttırdıklarını ortaya koymaktadır (Means ve Pyne, 2017; McCallen ve Johnson, 2020). Uzaktan eğitim süreci ile bu etkileşimin gerçek anlamda olamadığı ve amacının tam olarak gerçekleşemediği iddia edilebilir. Ayrıca sınıf içi etkileşimin ya da birlikte projelerde veya öğrenci topluluklarında çalışmak gibi müfredat dışı etkinliklerin, aidiyet duygusunun gelişimine ve ona bağlı olarak katılımı ve mezun olmayı olumlu etkilediği (Davis vd. 2021) göz önüne alındığında, öğrencilerin bu süreçte aidiyet duygusunun gelişmesi pek de düşünülemez. Ayrıca kampüs ikliminden ve fiziksel koşullarından uzakta olmak da öğrencileri yeni bir kültür, çeşitli bilgi ve beceri edinme sürecinden mahrum bırakmıştır. Başka bir deyişle, yeni öğrenme alanları olarak üniversiteler, öğrencilerin sadece akademik bilgi, beceri ve yeterlilik kazandıkları bir mekân değil, aynı zamanda yeni veya artı sosyal ve kültürel sermayenin kazanılıp geliştirildiği bir mekândır. Bu durumda birinci nesil üniversite öğrencileri için çok daha önemli olan bu kazanımlar salgın süreciyle yeterince sağlanamamıştır. Başka bir deyişle, Pascarella, vd. (2004)’nin belirttiği gibi “yükseköğrenime erişim”, yalnızca ortaöğretim sonrası bir kuruma kabul edilmek değil, aynı zamanda tüm üniversite deneyimlerine ve dereceyi tamamlamanın sağladığı kişisel, sosyal ve ekonomik faydalara “erişim” olarak kabul edilmelidir. Bu durumda, salgın sürecindeki birinci nesil üniversite öğrencileri bir buçuk yıl (Mart 2020-Eylül 2021) devam eden uzaktan eğitim sürecinde zorluklarla ek olarak üniversite ortamının sağladığı deneyimlerden ve faydalardan da mahrum kalmışlardır. Katılımcı sayısı nedeniyle hangi sınıf/düzeydeki öğrencilerin daha çok zorluk yaşadığını söylemek zordur. Bu nedenle hem sınıf hem toplumsal cinsiyet hem de farklı kesişimsellikler dikkate alınarak yapılacak yeni ve derinlemesine çalışmalara ihtiyaç vardır.

Salgın sürecinde üniversite öğrencilerine dair yapılan birçok çalışma, bu çalışmayla ortaya çıkan birinci neslin karşılaştığı sorunlarla benzer sorunları ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, birinci neslin yaşadığı zorlukların onlara has/özel olmayan yani “genel” zorluklar gibi görünmesi; bu zorlukların genel olmasından çok, söz konusu grubun üniversite öğrencileri arasında büyük çoğunluğu oluşturmalarıyla ilgilidir. Çünkü daha önce de ifade edildiği üzere, Türkiye’de üniversite öğrencilerinin yaklaşık dörtte üçü birinci nesil öğrencidir. Öyleyse, kurumların bu grubun eğitimlerini devam ettirmeleri ve mezuniyetleri için burs, teknik imkânlar, konaklama gibi temel ihtiyaçlarını toplumsal cinsiyet eşitliğini ve farklı kesişimsellikleri dikkate alarak karşılaması önemlidir.

Sonuç olarak bu çalışma, zaten dezavantajlı ya da kırılgan bir grup olan birinci nesil öğrencilerin salgın döneminde yaşadığı zorlukların katlandığını iddia etmektedir. Bu zorlukların mezuniyet sonrasına etkisinin araştırılması, hem uzaktan eğitimin genel olarak işlevinin yeniden düşünülmesi hem de birinci nesil öğrenciler gibi dezavantajlı diğer öğrenci grupları için telafi edici politikaların geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla, elit kurumlardan kitlesel kurumlara dönüşen üniversitelerin, dezavantajlı ancak çoğunluk olan birinci nesil öğrencilerin “farkına varıp” onların temel gereksinimlerini sağlayıp sosyal ve kültürel sermayelerine yatırım yapması hem üniversite deneyimi hem de mezuniyet sonrası için olumlu etki yaratacaktır. Bu etki, sonuç olarak hem bireysel hem de ulusal refah olarak karşılığını bulacaktır.

DESTEK BEYANI

Bu alışma, 120K457 proje numaralı TÜBİTAK 1001: “Gençlerin COVID-19 Salgını ile Baş etme Stratejilerinin Farklı Dinamikleri” başlıklı projeye dayanmaktadır.

TEŐEKKÜR

Bu çalışmanın dayandığı projede birlikte çalıştığımız hocalarım Prof. Dr. Nilay abuk Kaya, Prof. Dr. Kezban elik, Prof. Dr. Selahiddin đlmő, Doç. Dr. Haktan Ural ve bursiyerlerimize teőekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmanın ilk versiyonunu okuyarak değerli katkılar sunan hocam Prof. Dr. Kezban elik’e ve yorumları ile yazının zenginleşmesine katkı sağlayan hakemlere de teőekkür ederim.

KAYNAKÇA

- Arum, R., & Roksa, J. (2011), *Academically adrift: Limited learning on college campuses*. Chicago: University of Chicago Press.
- Aslankurt, B. (2013), *Intergenerational mobility in education: How does Turkey compare inequality of opportunity?* Tepav, Evaluation Note.
- Aspelmeier, J. E., Love, M. M., McGill, M. A., Elliott, A. N., & Pierce, T. W. (2012), Self-Esteem, Locus of Control, College Adjustment, and GPA among First- and Continuing-Generation Students: A Moderator Model of Generational Status. *Research in Higher Education*, 53(7), 755-781.
- Ayala, C., & Striplen, A. (2002), *A Career Introduction Model for First-Generation College Freshmen Students*. Greensboro, NC: ERIC Publication.
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Geven, K., & Iqbal, S. A. (2021), Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: A set of global estimates. *The World Bank Research Observer*, 36(1), 1-40.
- Barber, P. H., Shapiro, C., Jacobs, M. S., Avilez, L., Brenner, K. I., Cabral, C., Cebrenros, M., Cosentino, E., Cross, C., Gonzalez, M. L., Lumada, K. T., Menjivar, A. T., Narvaez, J., Olmeda, B., Phelan, R., Purdy, D., Salam, S., Serrano, L., Velasco, M. J. & Levis-Fitzgerald, M. (2021), Disparities in remote learning faced by first-generation and underrepresented minority students during COVID-19: Insights and opportunities from a remote research experience. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 22(1), 1–25.
- Bar-Haim, E., & Shavit, Y. (2013), Expansion and inequality of educational opportunity: A comparative study. *Research in Social Stratification and Mobility*, 31(1), 22-31.
- Baum, S. (2020), *The pandemic's outsized impact on vulnerable students*. Inside Higher Education. 20 Şubat 2023 tarihinde <https://www.insidehighered.com/views/2020/10/27/pandemic%E2%80%99s-outsize-impact-vulnerable-students-opinion> adresinden alındı.
- Beattie, I. R. (2018), Sociological perspectives on first-generation college students. B. Schneider içinde *Handbook of the sociology of education in the 21st century*, (s.171-191), Springer International Publishing.
- Billson, J. M., & Terry, M. B. (1982), In Search of the Silken Purse: Factors in Attrition among First-Generation Student. *College and University*, 58(1), 57-75.
- Birleşmiş Milletler (UN) (2020), *World Youth Report*. UN.
- Bourdieu, P. (1977), Cultural reproduction and social reproduction. J. Karabel & A. H. Halsey, içinde *Power and ideology in education*, (s. 487–511), New York: Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (1986), The forms of capital. J. Richardson, içinde *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). New York: Greenwood Press.
- Breen, R. (2010). Educational expansion and social mobility in the 20th century. *Social Forces*, 89(2), 365-388.
- Bui, K. V. T. (2002), First-Generation Students at a Four-Year University: Background Characteristics, Reasons for Pursuing Higher Education, and First-Year Experiences. *College Student Journal*, 36(1), 3-11.

- Casey, N. (2020), *College made them feel equal. The Virus exposed how unequal their lives are*. New York Times. 20 Şubat, 2023 tarihinde <https://www.nytimes.com/2020/04/04/us/politics/coronavirus-zoom-college-classes.html> adresinden alındı.
- Cataldi, E. F., Bennett, C. T., & Chen, X. (2018), *First-generation students: College access, persistence, and post bachelor's outcomes*. Stats in brief (NCES 2018–421). National Center for Educational Statistics, 2 Şubat, 2023 tarihinde <https://nces.ed.gov/pubs2018/2018421.pdf> adresinden alındı.
- Çevik (Çakıroğlu), A. (2015), *Higher education in Turkey in the context of gender, upward mobility and reproduction of inequalities: A comparative study of the education and engineering faculties*. Basılmamış Doktora Tezi, ODTÜ.
- Clauss-Ehlers, C. S., & Wibrowski, C. R. (2007), Building educational resilience and social support: The effects of the educational opportunity fund program among first-and second-generation college students. *Journal of College Student Development*, 48(5), 574-584.
- Coleman, J. (1988), Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95–S120.
- Coman, C., Țîru, L. G., Meseşan-Schmitz, L., Stanciu, C., & Bularca, M. C. (2020), Online teaching and learning in higher education during the coronavirus pandemic: Students' perspective. *Sustainability*, 12(24), 10367.
- Davis, C. R., Hartman, H., Turner, M., Norton, T., Sexton, J., Méndez, D., & Méndez, J. (2021), "Listen to the feedback of students": First-generation college students voice inequalities in schooling brought on by the COVID-19 pandemic. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 1-25.
- Devkota, K. R. (2021), Inequalities Reinforced Through Online And Distance Education in The Age Of COVID-19: The Case Of Higher Education in Nepal. *International Review of Education*, 67(1-2), 145-165.
- Engle, J. (2007), Postsecondary access and success for first-generation college students. *American Academic*, 3(1), 25-48.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015), *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gillis, A., & Krull, L. M. (2020), COVID-19 Remote Learning Transition in Spring 2020: Class Structures, Student Perceptions, and Inequality in College Courses. *Teaching Sociology*, 48(4), 283-299.
- Gofen, A. (2009), Family capital: How first-generation higher education students break the intergenerational cycle. *Family Relations*, 58(1), 104-120.
- Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., Woessmann, L., & Zierow, L. (2021), COVID-19 and educational inequality: How school closures affect low-and high-achieving students. *European Economic Review*, 140, 103920.
- Grim, J. K., Bausch, E., & Lonn, S. (2022), The Real-Time Social and Academic Adaptations of First-Generation College Students During the Global Pandemic. *American Behavioral Scientist*, 1-19.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2011), *Applied Thematic Analysis*. Sage Publications.

- Hall, J., Roman, C., Jovel-Arias, C., & Young, C. (2020), Pre-Service Teachers Examine Digital Equity Amidst Schools' COVID-19 Responses. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 435-442.
- Hottinger, J. A., & Rose, C. P. (2006), First-Generation College Students. Cohn, L. A. & Albin, G. R., içinde *Understanding College Student Subpopulations: A Guide for Student Affairs Professionals* (115 - 134). NA: NASPA
- Iivari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020), Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? *International Journal of Information Management*, 55, 102183.
- Ilieva, G., Yankova, T., Klisarova-Belcheva, S., & Ivanova, S. (2021), Effects of COVID-19 Pandemic on university students' Learning. *Information*, 12(4), 163.
- İlkkaracan, İ., ve E. Memiş (2021), "Transformations in the Gender Gaps in Paid and Unpaid Work During the COVID-19 Pandemic: Findings from Turkey. *Feminist Economics* 27(1-2), 288-309.
- Inman, W. E., & Mayes, L. (1999), The Importance of Being First: Unique Characteristics of First Generation Community College Students. *Community College Review*, 26(4), 3-22.
- Ishitani, T. T. (2003), A Longitudinal Approach to Assessing Attrition Behavior among First-generation Students: Time-varying Effects of Pre-College Characteristics. *Research in Higher Education*, 44(4), 433-449.
- Ives, J., & Castillo-Montoya, M. (2020), First-generation college students as academic learners: A systematic review. *Review of Educational Research*, 90(2), 139-178.
- Jehangir, R. R., Telles, A. B., & Deenanath, V. (2020), Using photovoice to bring career into a new focus for first-generation college students. *Journal of Career Development*, 47(1), 59–79.
- Kiebler, J. M., & Stewart, A. J. (2022), Student experiences of the COVID-19 pandemic: Perspectives from first-generation/lower-income students and others. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 22(1), 198–224.
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020), An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 232.
- Marinoni, G., Van't Land, H., & Jensen, T. (2020), *The impact of Covid-19 on higher education around the world*. IAU Global Survey Report.
- Matthewman, S., & Huppertz, K. (2020), A sociology of Covid-19. *Journal of Sociology*, 56(4), 675-683.
- McCallen, L. S., & Johnson, H. L. (2020), The role of institutional agents in promoting higher education success among first-generation college students at a public urban university. *Journal of Diversity in Higher Education*, 13(4), 320–332.
- McConnell, P. (2000). What community college should do to assist first-generation students. *Community College Review*, 28, 75 – 78.
- Means, D. R., & Pyne, K. B. (2017), Finding my way: Perceptions of institutional support and belonging in low-income, first-generation, first-year college students. *Journal of College Student Development*, 58(6), 907–924.

- Museus, S. D., & Chang, T. H. (2021), The impact of campus environments on sense of belonging for first-generation college students. *Journal of College Student Development*, 62(3), 367–372.
- Nunez, A. & Cuccaro-Alamin, S. (1998), *First-Generation Students: Undergraduates Whose Parents Never Enrolled in Postsecondary Education*. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- OECD (2020), *Education Responses to Covid-19: Embracing Digital Learning and Online Collaboration*.
- Orme, C. (2021), A visual study of first-generation college students' remote learning experiences during the COVID-19 pandemic. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21(5), 224-238.
- Özer, M., & Suna, H. E. (2020), COVID-19 Pandemic and Education. *Reflections on the Pandemic*, 157-178.
- Pascarella, E. T., Pierson, C. T., Wolniak, G. C., & Terenzini, P. T. (2004), First-generation college students: Additional evidence on college experiences and outcomes. *The Journal of Higher Education*, 75(3), 249-284.
- Pike, G. R., & Kuh, G. D. (2005), First- and Second-Generation College Students: A Comparison of Their Engagement and Intellectual Development. *The Journal of Higher Education*, 76(3), 276-300.
- Pratt, I.S., Harwood, H.B., Cavazos, J.T., & Ditzfeld, C.P. (2019), Should I stay or should I go! Retention in first-generation college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 21(1), 105–118.
- Raftery, A. E., & Hout, M. (1993), Maximally maintained inequality: Expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921-75. *Sociology of Education*, 66(1), 41-62.
- Redford, J., & Hoyer, K.M. (2017), First-generation and continuing-generation college students: A comparison of high school and postsecondary experiences. National Center for Education Statistics. 30 Ocak 2023 tarihinde <https://nces.ed.gov/pubs2018/2018009.pdf> adresinden alındı.
- Ricks, J. R., & Warren, J. M. (2021), Transition to college: Experiences of successful first-generation college students. *Journal of Educational Research & Practice*, 11(1), 1–15.
- Riehl, R. J. (1994), The Academic Preparation, Aspirations, and First-Year Performance of First-Generation Students. *College and University*, 70(1), 14-19.
- Sánchez, A. R., Anetta E., Fasang, & Harkness, S. (2021), Gender Division of Housework During the COVID-19 Pandemic. *Demographic Research* 45: 1297-1316.
- Santa-Ramirez, S., Wells, T., Sandoval, J., & Koro, M. (2022a), Working through first-generation students of color experiences, university mission, intersectionality, and post-subjectivity. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 35(2), 109–124.
- Santa-Ramirez, S., Block, S., Vargas, A., Muralidhar, K., & Ikegwuonu, C. (2022b), “It Was Rough”: The experiences of first-generation collegians transitioning into higher education amid COVID-19. *New Directions for Higher Education*, (199), 41-56.
- Schwartz, S. E., Kanchewa, S. S., Rhodes, J. E., Gowdy, G., Stark, A. M., Horn, J. P., Parnes, M. & Spencer, R. (2018), “I'm having a little struggle with this, can you help me out?": Examining impacts and processes of a social capital intervention for first-generation college students. *American Journal of community psychology*, 61(1-2), 166-178.

- Soria, K. M., Horgos, B., Chirikov, I., & Jones-White, D. (2020), *First-generation students’ experiences during the COVID-19 pandemic*. SERU Consortium, University of California - Berkeley and University of Minnesota.
- Terenzini, P. T., Springer, L., Yaeger, P. M., Pascarella, E. T., & Nora, A. (1996), First-Generation College Students: Characteristics, Experiences, and Cognitive Development. *Research in Higher Education*, 37(1), 1-22.
- Thayer, P. B. (2000), *Retention of Students from First Generation and Low-Income Backgrounds* (ERICED446633). Opportunity Outlook (May).
- Torche, F. (2011). Is a college degree still the great equalizer? Intergenerational mobility across levels of schooling in the United States. *American Journal of Sociology*, 117(3), 763-807.
- Toutkoushian, R. K., Stollberg, R. A., & Slaton, K. A. (2018), Talking ‘bout my generation: Defining “first-generation college students” in higher education research. *Teachers College Record*, 120(4), 1–38.
- Tym, C., McMillion, R., Barone, S., & Webster, J. (2004), *First-Generation College Students: A Literature Review*. TG (Texas Guaranteed Student Loan Corporation).
- UN IANYD, (2020), *Statement on Covid-19 and Youth*. 1 Şubat 2023 tarihinde <https://www.un.org/development/desa/youth/wp-content/uploads/sites/21/2020/04/IAynd-Statement-COVID19-Youth.pdf> adresinden alındı.
- UNFPA & IFRC. (2020), *COVID-19: Working and for Young People*. 23 Şubat 2023 tarihinde <https://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/COMPACTCOVID19-05.pdf> adresinden alındı.
- Waddell, N., Overall, N. C., Chang, V. T., & Hammond, M. D. (2021), Gendered division of labor during a nationwide COVID-19 lockdown: Implications for relationship problems and satisfaction. *Journal of Social and Personal Relationships*, 38(6), 1759-1781.
- Warburton, E. C., Bugarin, R., & Nunez, A. (2001), *Bridging the gap: Academic preparation and postsecondary success of first-generation students* (NCES Statistical Analysis Report 2001-153). Washington, DC: U.S. Department of Education.
- YÖK (2020, Mart 18), *Basın Açıklaması*. 1 Şubat 2023 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx> adresinden alındı.
- YÖK (2022) <https://istatistik.yok.gov.tr/>.