

**LERNSTRATEGIEN VON LERNENDEN DER GENERATION Z IM  
FREMSPRACHLICHEN FERNUNTERRICHT: EINE FALLSTUDIE**

*Z KUŞAĞI ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM YABANCI DİL  
DERSLERİNDEKİ ÖĞRENME STRATEJİLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI*

**Handan KÖKSAL<sup>\*</sup>, Binnur ARABACI<sup>\*\*</sup>**

**Furkan KOCA<sup>\*\*\*</sup>, Nihal URAL<sup>\*\*\*\*</sup>**

*Geliş Tarihi: 08.06.2020  
(Received)*

*Kabul Tarihi: 03.06.2021  
(Accepted)*

**ZUSAMMENFASSUNG:** Das Lernen ist ein Phänomen, das von Generation zu Generation unterschiedlich sein kann. Es ist bekannt, dass auch die Generation Z Lerncharakteristika aufweist, die sie von früheren Generationen unterscheiden. Ein großer Teil der türkischen Gesamtbevölkerung und des türkischen Schulwesens besteht aus Mitgliedern der Generation Z. Aber es sind weniger Studien zum Thema Lernstrategien der Generation Z in der Türkei zu finden. Das Ziel dieser Fallstudie ist es, die Sprachlernstrategien der Lernenden der Generation Z im Fernunterricht festzustellen. In diesem Kontext wurden Antworten auf die Fragen gesucht, wie Lernende der Generation Z eine Fremdsprache lernen und ob der fremdsprachliche Fernunterricht entsprechend den Lernstrategien dieser Generation durchgeführt wird. Ein Fragebogen mit 10 offenen Fragen wurde an die Lernenden in den Vorbereitungsklassen der Hochschule für Fremdsprachen der Trakya Universität gesendet und die Antworten von insgesamt 78 Lernenden wurden durch eine Inhaltsanalyse bewertet. Als Fazit konnte festgestellt werden, dass die Lernenden die kognitiven mehr, aber die metakognitiven und affektiven Lernstrategien kaum verwenden. Im Zusammenhang mit dieser Situation gaben die Lernenden an, dass sie Motivations- und Konzentrationsprobleme im Fernunterricht haben. Am Ende der Studie wurden Vorschläge zur Lösung dieser Probleme entwickelt.

**Schlüsselwörter:** Generation Z, Lernstrategien, Fremdsprachenlernen, Fernunterricht, Fallstudie

**ÖZ:** Öğrenme kuşaktan kuşağa farklılık gösteren bir olgudur. Z kuşağının da onu önceki nesillerden ayıran öğrenme özelliklerinin olduğu bilinmektedir. Türkiye nüfusunun ve eğitim sisteminin büyük bir bölümünü Z kuşağı bireyleri oluşturmaktadır. Fakat Türkiye’de Z kuşağının öğrenme stratejileri konusunda yapılan araştırmalar oldukça azdır. Bu durum çalışmasının amacı, Z kuşağı öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecindeki dil öğrenme stratejilerini tespit etmektir. Bu bağlamda, Z kuşağı öğrencilerinin bir dili nasıl öğrendiği ve uzaktan eğitimdeki yabancı dil derslerinin bu kuşağın öğrenme stratejilerine uygun yapıp

\* Prof. Dr., Trakya Üniversitesi, handankokal@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6083-4723.

\*\* binnurarabaci@outlook.com, ORCID: 0000-0003-2486-5423.

\*\*\* kocafurkan@outlook.com.tr, ORCID: 0000-0002-7559-3483.

\*\*\*\* nihalurall@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0515-6325.

yapılmadığı sorularına yanıt aranmıştır. Trakya Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu öğrencilerine 10 açık sorudan oluşan bir form gönderilmiş ve toplamda 78 öğrencinin cevapları içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin bilişsel öğrenme stratejilerini daha çok kullandıkları, ancak üst bilişsel ve duyuşsal öğrenme stratejilerini neredeyse hiç kullanmadıkları görülmüştür. Bu durumla bağlantılı olarak öğrenciler, uzaktan eğitimde motivasyon ve odaklanma problemleri yaşadıklarını belirtmiştir. Araştırmanın sonunda bu problemlerin çözümüne yönelik öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Z kuşağı, Öğrenme Stratejileri, Yabancı Dil Eğitimi, Uzaktan Eğitim, Durum Çalışması.

#### EXTENDED ABSTRACT

Nowadays, the terms “learning theories”, “learning strategies”, “learning techniques” and “learning to learn” have become more important. In this context, the learning strategies play a significant role. Because these strategies are a basis for the self-regulated learning (Holz-Ebeling 2017). The learning process differs from person to person depending on learning strategies. The learners can influence their learning processes with their strategic behaviors (Friedrich & Mandl 2006). The differences between generations can also cause differences in learning strategies. Because every generation has different characteristics. The Generation Z (viz Gen-Z) is more carefree in dealing with technology and has a different understanding of information technology (Scholz 2015). Gen-Z prefers to learn with friends, interactively and through action (Barnes & Noble College 2017) and has a short attention span (Palfrey & Gasser 2008). Such differences between generations require reorganization of teaching environments (Heider-Lang 2016). In this context, learning processes need to be rearranged according to the characteristics of the Gen-Z since the majority of today’s learners belong to the Gen-Z. However, the studies related to the learning strategies of the Gen-Z in Turkey are scarce. For this reason, this study aims to determine the language learning strategies of the Gen-Z in distance education. In that regard, the following research questions were developed:

- How does Gen-Z learn a foreign language?
- How does Gen-Z want to learn?
- How far does Gen-Z use language learning strategies in distance education?

This study was designed as a case study. The data was collected through using a survey with 10 open-ended questions on Google Forms. The survey was sent to learners in preparatory classes at the School of Foreign Languages of Trakya University. The answers of 78 participants were evaluated. The content analysis was used to evaluate the data.

The majority of the participants answered the first question “What is your technological competence and how would you evaluate this competence?” by describing themselves as “adequate” or “very good”. Another majority listed technological tools that they can only use in terms of technological competence, and some of them presented themselves as inadequate which was unexpectedly high.

The majority answered the question “For what purpose do you use technological tools while learning a foreign language?” as the purpose of watching videos, expanding vocabulary, using online dictionaries, and researching or examining subjects related to the lesson.

The general response to the question “What are your language learning strategies?” manifests that they used cognitive learning strategies.

The participants answered the question “What do you do except that the lessons to improve your language skills?” as mostly watching videos, movies, and TV series. In addition, communicating in a foreign language, listening to music or stories, and reading different types of foreign language texts are other preferred activities. What is striking at this point is that participants do not use Apps enough.

For the question “What technological materials do your teachers use in foreign language lessons?” the majority of the participants stated that the teachers included various technological tools in the lessons; just five participants articulate that their teachers do not use technological tools in the classroom.

The answers to the question “Do your foreign language textbooks require the use of technology?” show that foreign language textbooks require participants to use technology intensively.

Most of the answers to the question “How do you evaluate the ability to focus on face-to-face and distance education?” showed that participants did not experience focusing problems on face-to-face education, and some of them had positive views on focusing in distance education. However, only one participant used a negative statement that s/he had trouble focusing in face-to-face education, yet the majority had negative thoughts about focusing on distance education.

In the answers given to the question “What can you say about your motivation in face-to-face and distance education?”, it was revealed that none of the participants had negative expressions about motivation in face-to-face education, and most of the participants had negative views about motivation in distance education.

From the answers to the question “How can foreign language lessons be made more interesting in distance education?”, it can be said that the majority thought that interactive online language learning would be more interesting.

At the end of the survey, the participants were asked if they wanted to add anything else on this subject, only nine participants want to find videos instead of written materials in distance education and more online courses.

Based on the data, it was found that Gen-Z learners have concentration and motivation problems in the foreign language distance education. It was also determined that they are unconscious about metacognitive and affective learning strategies and do not benefit from them. This situation was evaluated as one of the reasons why they are unmotivated and unable to focus on distance education. Another reason for this might be that the design of the distance education does not match the learning style and the strategies of Gen-Z because the participants expressed that they wanted to find multiple interactive and entertaining live lessons along with multiple visual materials such as videos instead of the written texts in distance education. In addition, they emphasized that they want to study with friends in a social setting. Another finding worth discussing is that an unexpected number of the learners named as digital natives lack technological competence. Moreover, the data has indicated that Gen-Z learners disregard the productive side of learning, and often engage in receptive activities such as seeing, listening, and reading. The data reported that Gen-Z learners hardly have success in the foreign language distance education. The

derived proposals were created in accordance with the collected data to contribute to foreign language teaching in distance education:

- It should not be forgotten that there is still a remarkable group of learners without technological competence in Gen-Z. Therefore, materials that require little or no use of technology should be made available to these learners in distance education.
- The learners should be informed about the meaning and the application of the affective and metacognitive strategies.
- In compliance with the learning style and the strategies of Gen-Z, distance education should include live interactive teaching and visual materials.
- Rather than providing the fully prepared information intensely to the learner, the information should be conveyed in a way that arouses their curiosity and enables them to learn through discovery.
- Educational materials should be aimed at production rather than consumption.
- The tasks that support social and collaborative learning should be preferred; in that way the learners who have sufficient technological competence can collaborate online in groups.

**Keywords:** Generation Z, learning strategies, foreign language learning, distance education, case study

## 1. EINFÜHRUNG

Im gegenwärtigen Zeitalter sind die Begriffe ‚Lerntheorien‘, ‚Lernstrategien‘, ‚Lerntechniken‘ sowie ‚Lernen Lernen‘ im Kontext des Lernens wichtiger geworden. Dabei spielen besonders Lernstrategien eine wichtige Rolle. Lernstrategien werden als eine Basis für selbstreguliertes Lernen angesehen (Holz-Ebeling 2017). Beim Lernen einer Fremdsprache finden Lernstrategien als zentraler Bestandteil des Lernprozesses ihre Anwendung. Es sind viele Inventare und Studien zu Lernstrategien zu finden (Oxford 1990; Van Bömmel u.a. 1992; Rampillon 1995, Mißler 1999 und Bimmel & Rampillon 2000). Diese Inventare bieten eine gute Gelegenheit im wissenschaftlichen Kontext das Lernen einer Fremdsprache bewusster regulieren zu können. Der Einsatz der Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht kann für die Lernenden ebenso viele Funktionen mitbringen. Dazu können effektives Lernen, Motivation und Selbstvertrauen, Unabhängigkeit, selbstständiges Weiterlernen und Transfer zu anderen Lernbereichen aufgezählt werden (vgl. Bimmel & Rampillon 2000).

Lernstrategien werden unterschiedlich kategorisiert. Oxford (1990) gruppiert die Lernstrategien unter zwei Überschriften, als direkte und indirekte Lernstrategien, während Rampillon (1995) diese als primäre und sekundäre Lernstrategien klassifiziert. Ballweg u.a. (2013) unterscheiden zwischen kognitiven, metakognitiven und affektiven Sprachlernstrategien. Die kognitiven und metakognitiven Sprachlernstrategien, die auch als Wissensnutzungsstrategien und Organisationsstrategien genannt werden können, dienen der Aufnahme, Verarbeitung, Speicherung und Anwendung der Information (Friedrich & Mandl

2006). Die kognitiven Sprachlernstrategien stehen direkt im Zusammenhang mit dem Lernen sowie mit dem Sprachmaterial. Darunter können ‚Inhalte mit eigenen Worten auszudrücken‘, ‚Wiederholen‘ oder auch ‚Transformation der zu lernenden Informationen in eine leichter fassbare Form‘ gezählt werden (Sindler 2004). Metakognitive Lernstrategien befassen sich mit der aktiven Selbstkontrolle und Selbststeuerung des eigenen Lernens (Wild 2005). Die metakognitiven Lernstrategien sind von besonderer Bedeutung, da sie mithilfe des Transfers der Strategien zu autonomen Lernstrategien führen können (Reineck 2016). Das Planen, Überwachen, Bewerten und Regulieren des eigenen Lernens und Lernerfolgs können als Beispiele für metakognitive Sprachlernstrategien angegeben werden (Hischier 2017). Affektive Sprachlernstrategien haben vielmehr mit Emotionen und Motivation zu tun. *„Dazu gehört, sich selbst zu motivieren (Warum lerne ich?, Was macht mir daran Spaß?) und produktiv mit Ängsten und Unsicherheiten umzugehen“* (Ballweg u.a. 2013: 96). Aus diesem kann abgeleitet werden, dass Lernstrategien unterschiedlich klassifiziert werden können, dass sie sich inhaltlich voneinander abgrenzen und dass sie verschiedene Zwecke erfüllen. Dementsprechend müsste der Einsatz von Lernstrategien bewusst und zielentsprechend geschehen, nicht nur für Lehrende, sondern auch für Lernende.

Das Lernen kann pauschal als ein Prozess bezeichnet werden, der von Person zu Person unterschiedlich verlaufen kann. *„Man kann viele Aspekte des eigenen Lernens durch strategisches Verhalten selbst beeinflussen“* (Friedrich & Mandl 2006: 1). Die Lernstrategien nehmen an dieser Stelle eine zentrale Rolle ein. Lernstrategien sind zwar bewusste Vorgehensweisen, können aber je nach eigenem Lernstil einer Person unterschiedlich sein, und sie haben das Ziel den Lernprozess erfolgreicher zu gestalten (Ballweg u.a. 2013). Die diversen Lernstile haben nämlich Bezug auf die Art und Weise des Lernens von Personen. Im Lexikon von Metzler Fremdsprachendidaktik werden die Lernstile folgendermaßen kategorisiert: *„<feldabhängig vs. feldunabhängig>, <impulsive vs. reflexive>, <analytisch bzw. articulated vs. global>, <ambiguitätstolerant vs. ambiguitätsintolerant>“* (Viebrock 2017: 218). Auch Lerntypen, die mannigfaltige Sinnes- und Wahrnehmungskanäle beim Lernprozess zur Hilfe nehmen, stehen mit den Lernstilen im engen Zusammenhang. Bimmel und Rampillon (2000) stellen die Lerntypen als erfahrungsbezogen, analytisch, handlungsorientiert, kognitiv-abstrakt, kommunikativ-kooperativ, visuell orientiert, auditiv geprägt, haptisch orientiert dar. *„Lernende können sich über ihre Lernertypen, deren Individualität sowie deren Potenzial und Beschränkungen in bestimmten Lernsituationen bewusst werden“* (Viebrock 2017: 219). Dieses Bewusstsein kann zum autonomen Lernen führen, demnach kann das Lernen als ein individueller Prozess betrachtet werden. Dass Lernstrategien je nach eigenem Lernstil einer Person variabel sind, lässt die

Frage stellen, ob und inwieweit sich die oben aufgeführten Sprachlernstrategien mit dem Lernstil der Generation Z decken.

Diesbezüglich ist es geeignet, die Eigenschaften der Generationen im Umfeld des Lernens abstrahierend von ihren allgemeinen Kennzeichnungen ab 1946 zu erläutern. Generationen, die eine bestimmte Altersgruppe repräsentieren, in zeitlicher Reihenfolge werden als ‚Baby-Boomers‘ (von 1946 – bis ~1964), ‚Generation X‘ (von ~1965 – bis ~1979), ‚Y‘ (von ~1980 – bis ~1999) sowie ‚Z‘ (ab ~2000) bezeichnet. Jede Generation besitzt typisches Charakteristikum. Die charakteristischen Besonderheiten der Generationen reflektieren sich auch auf ihre Lernneigung. Die Baby-Boomers lernen durch taktile Wahrnehmung (Cambiano u.a. 2001). Generation X, die skeptisch, pragmatisch, eigenständig, direkt, pflichtergeben charakterisiert wird, wird durch Ölkrise, RAF, Tschernobyl, Challenger, Mauerfall, Atari, Walkman, Video, MTV, Scheidungsraten geprägt und sie konzentrieren sich in ihrer Arbeit auf das Endresultat (Mangelsdorf 2015). Diese Charakteristika der Generation X nehmen eventuell direkten Bezug auf ihr Lernen. Die Generation Y bevorzugt das problembasierte Lernen und sieht die Durchsetzung wichtiger als das Wissen (Schofield & Honore 2009).

Die Generation Z, die auch als Gen Z, Netzgeneration, Digital Native bezeichnet werden, ist von Geburt an mit Web 2.0 Technologien aufgewachsen, deren Einflüsse in allen Bereichen ihres Lebens konkret zu sehen sind. Digital Natives sind unbekümmerter im Umgang mit Technik und sie haben ein anderes Verständnis von Informationstechnologie (Scholz 2015). Mangelsdorf (2015) beschreibt die Generation Z als realistisch, flüchtig, hypervernetzt, fordernd und egozentrisch. Scholz (2014) verknüpft die Generation Z mit Begriffen wie hohe Leistungsbereitschaft, hohe Technologiekompetenz und räumliche Unabhängigkeit.

Das Mediennutzungsverhalten dieser Generation fordert neue diverse Lehr- und Lernarrangements mit Technologien (vgl. Arnold 2011). *„Denn nur wenn dem Lernenden im Bildungsprozess entsprechend seiner Interessen und Fähigkeiten Aufmerksamkeit zukommt, kann effektives und effizientes Lernen ermöglicht werden“* (Heider-Lang 2016: 16). Heider-Lang (ebd.) bringt somit zum Ausdruck, dass die Net Generation Informationen nicht linear aufnimmt, zwischen verschiedenen Informationsquellen hin und her springt und die Fähigkeit mehrere Aktivitäten gleichzeitig auszuführen besitzt und plädiert dafür, dass bei dieser neuen Generation von Lernenden das entdeckende Lernen im Vordergrund steht, weil die heutigen Kinder und Jugendlichen sich gerne mit neuen unbekanntem Sachverhalten beschäftigen. Demgegenüber hat nach Palfrey und Gasser (2008) die Generation Z eine kurze Aufmerksamkeitsspanne. Sie lernt lieber mit Freunden, interaktiv und durch Handeln (Barnes & Noble College 2017). Darüber hinaus ist sie schwerpunktmässig als ein visueller Lerntyp (Kuran 2019) zu klassifizieren.

Nach Daten des Statistikinstituts der Türkei aus dem Jahr 2018 bildet die Generation Z 31% der türkischen Gesamtbevölkerung (vgl. TÜİK 2018). Anhand von dieser Forschung lässt sich ableiten, dass der größte Teil der heutigen Lernenden zur Generation Z gehört. Somyürek (2014) behauptet, dass aktuelle Lehrstrategien und Unterrichtsumgebungen in Bezug auf differenzierte Erfahrungen der Generation Z ungenügend sind.

### 1.1. Problemstellung der Studie

Das oben erwähnte Ungenügen zu den aktuellen Lehrstrategien lässt den Kern des Problems für die vorliegende Studie entstehen. Obwohl ein großer Teil der heutigen Lernenden im Schulwesen in der Türkei in die Generation Z einzuordnen ist, konnte festgestellt werden, dass es weniger wissenschaftliche Studien über Lernstrategien der Generation Z vorhanden sind.

Diese Aussage ist eine Ableitung folgender Vorgehensweise: Zunächst wurde von den Forschern unter dem Schlüsselwort „Generation Z“ Artikel aufgesucht, durchgelesen und nach Quellenangabe, Zielstimmung tabellarisch aufgelistet. In dieser Weise konnten 50 Artikel mittels einer Nummerierung A1 für den ersten Artikel, A2 für den zweiten Artikel usw. benannt. Alle 50 Artikel wurden von den Forschern zunächst separat dann aber auf gemeinsamen Nenner diskutierend bewertet, indem jeder Artikel einer Kategorie zugeordnet wurde (siehe Tabelle 1). Nachdem die Themenfelder dieser Artikel in separaten Tabellen aufgelistet wurden, wurde das Resultat in der folgenden Tabelle 2 zusammengefasst.

Um 50 Artikel zu eruieren, die in der Studie behandelt werden, wurden insgesamt 100 Bibliografien erreicht, indem von der Universitätsbibliothek Trakya auf die Datenbanken zugegriffen wurde. In der Universitätsbibliothek Trakya sind mehr als 40 Datenbanken wie SOBİAD, Türkiye Atıf Dizini, SpringerLINK vorhanden, die nationale sowie internationale Qualität haben. Die Recherche wurde mit dem Schlüsselwort „Z Kuşağı“ (Generation Z) durchgeführt. Studien, die nicht vom Fach „Generation Z“ abgedeckt werden, wurden nicht in die Forschung einbezogen.

**Tab. 1:** Repräsentatives Beispiel für die Kategorienbildung von 50 Artikeln zum Thema Generation Z

A1: Altunbay, M., und Bıçak, N. (2018). Türkçe eğitimi derslerinde “Z kuşağı” bireylerine uygun teknoloji tabanlı uygulamaların kullanımı. <i>Zeitschrift für die Welt der Türken</i> , 10(1), 127-142.	
Zielbestimmung des Artikels	Kategorie
“Bu çalışmada, ilköğretim Türkçe derslerinde Z kuşağı bireylerinin genel özelliklerine uygun teknoloji destekli uygulamaların belirlenmesi ve bu teknolojik uygulamaların Türkçe dersinde kullanılabilirliğinin tartışılması amaçlanmıştır” (s. 133).	Bildung

**Tab. 2:** Forschungsfelder und prozentuale Anteile von einigen ausgewählten in der Türkei publizierten Studien zum Thema Generation Z

Forschungsfelder	Studien	f	%
------------------	---------	---	---

Sozial	A5, A14, A15, A17, A19, A22, A25, A29, A30, A37, A39, A41, A44, A45, A49	15	30
Ökonomie/Marketing	A8, A9, A10, A18, A24, A27, A28, A32, A33, A36, A40, A46, A48, A50	14	28
Beruf	A11, A12, A13, A20, A21, A23, A31, A42, A43, A47	10	20
Bildung	A1, A2, A3, A6, A16, A26, A34, A38	8	16
<i>Klassenführung</i>	A2, A26		
<i>Technologie</i>	A1		
<i>Lernverhalten</i>	A3		
<i>Literaturdidaktik</i>	A6		
<i>Lernstil</i>	A16		
<i>Lehrerbild</i>	A34		
<i>Bildungspolitik</i>	A38		
Tourismus	A7, A3	2	4
Psychologie	A4	1	2
<b>insgesamt</b>		<b>50</b>	<b>100</b>

Wie es in der Tabelle 2 zu sehen ist, betrifft der Großteil der in der Türkei publizierten Studien zum Thema Generation Z das soziale Leben (30%). Dem folgen Ökonomie und Marketing (28%). Obwohl die überwiegende Mehrheit der Generation Z nach Alter als Schüler und Studenten klassifiziert werden kann, sind Studien zum Berufsleben (20%) mehr als Studien zur Bildung (16%). Daher kann es behauptet werden, dass die Anzahl der Studien zur Bildung ungenügend ist. Wenn man sich die wenigen Studien zur Bildung mit dem Schlüsselwort „Generation Z“ genauer ansieht, kann man sehen, dass Lernstrategien keinen Platz darin haben. Jedoch kommt die hypernetzte und digital begabte Generation Z, die konträr zur vorherigen Generationen von Geburt an mit Web 2.0 Technologien aufgewachsen ist, mit dem separaten Lernprozess zum Ausdruck.

### 1.2. Ziel und Forschungsfragen der Studie

Das Ziel dieser Studie ist es, die Sprachlernstrategien der Lernenden der Generation Z im Fernunterricht festzustellen. Diesbezüglich wurden folgende Forschungsfragen entwickelt:

- Wie lernt die Generation Z eine Fremdsprache?
- Wie möchte sie lernen?
- Inwiefern verwendet die Generation Z die Sprachlernstrategien im fremdsprachlichen Fernunterricht?

### 1.3. Wichtigkeit der Studie

Die Studien zur Generation Z in der Türkei haben in den letzten Jahren zugenommen. Diese Studien befassen sich mit verschiedenen Merkmalen der Generation Z. Aber wenn es sich um Fremdsprachenlernen handelt, könnte gesagt werden, dass die Sprachlernstrategien eine der wichtigsten Merkmale jeder Generation sind. Jedoch wurde es gesehen, dass in Studien zur Generation Z in der Türkei die Sprachlernstrategien kaum berücksichtigt wurden. Diese Studie sollte



diese Lücke füllen und dabei feststellen, von welchen Sprachlernstrategien die Generation Z im fremdsprachlichen Fernunterricht profitiert und ob die vorhandenen Sprachlernstrategien zum Fremdsprachenlernen genügen.

Außerdem steht im heutigen Zeitalter der Fernunterricht sehr im Vordergrund, zum einen, weil er raumunabhängiges Lernen ermöglicht, zum anderen, weil er manchmal ein Bedürfnis sein könnte. Zum Beispiel wird der Fernunterricht heutzutage überall bevorzugt, weil die Corona-Pandemie sich weltweit ausbreitet. In einem solchen Fall kann es für Lernende sehr wichtig sein, ihre eigenen Lernstrategien im Fernunterricht verwenden zu können.

#### **1.4. Forschungsdesign**

Diese Studie wurde als eine Fallstudie konzipiert. Nach Hussy u.a. (2010) ist die Fallstudie eine holistische Forschungsmethode, mit der man die Fälle in Bezug auf ihren Kontext umfassend und ganzheitlich untersuchen kann. Die Fallstudien produzieren detailliertes sowie kontextabhängiges Wissen und ermöglichen die Beobachtung von Zusammenhängen und Wechselwirkungen zwischen Phänomenen und ihrem Kontext (vgl. Lamker 2014). Eine Fallstudie kann eine Einzelperson oder eine große Gruppe untersuchen (Mertens 2010). Yin (2009) sagt, dass die Fallstudien sich auf die Fragen „wie“ und „warum“ richten. All diese Charakteristika der Fallstudien nehmen Bezug zur vorliegenden Studie, da die Studie im Kontext der Lernstrategien einen Fall, wie die Generation Z eine Fremdsprache lernt, untersucht.

#### **1.5. Datenerhebung und Bewertung**

Die Daten wurden anhand eines Fragebogens mit 10 offenen Fragen auf Google Forms erhoben. Der Fragebogen wurde an die Lernenden in Vorbereitungsklassen der Hochschule für Fremdsprachen der Trakya Universität gesendet. Zuerst wurden 85 Antworten erhalten. Aber es wurde dann festgestellt, dass 7 Antworten die Duplikationen der bereits erhaltenen Antworten sind. Deshalb wurden diese entfernt und insgesamt 78 Antworten für jede Frage bewertet.

Für die Bewertung der Daten wurde die Inhaltsanalyse angewandt. Die Bewertung geschah in einem vielschichtigen Prozess. In der ersten Phase der Bewertung wurden die Daten von Forscherinnen und Forschern einzeln analysiert und nach Aussagen der Lernenden oberbegrifflich kategorisiert. In der zweiten Phase wurden diese Kategorien miteinander verglichen. In der letzten Phase wurden Tabellen aus gemeinsamen Kategorien erstellt und diese interpretiert.

## **2. BEFUNDE**

**Tab. 3:** Kategorien zur Frage „Was ist Ihre Technologiekompetenz und wie schätzen Sie diese ein?“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<i>technologische Werkzeuge</i>	„Ich habe einen Computer und ein Smartphone.“ „Ein Smartphone“ „Laptop, Smartphone“ „Computer, Smartphone, usw.“	S8, S11, S12, S14, S16, S20, S23, S24, S28, S29, S31, S36, S37, S44, S45, S46, S47, S48, S49, S59, S60, S63, S70	23
<i>genügend</i>	„Genügend“ „befriedigend“ „sehr gut“, „gut“,	S1, S4, S9, S10, S13, S15, S17, S19, S22, S25, S27, S30, S32, S33, S34, S35, S39, S41, S43, S51, S53, S54, S55, S56, S57, S61, S64, S71, S72, S74, S78	31
<i>durchschnittlich</i>	„auf mittlerer Ebene“, „durchschnittlich“	S5, S7, S18, S38, S40, S52, S58, S62, S66, S69, S76	11
<i>ungenügend</i>	„ungenügend“, „beschränkt“	S2, S3, S21, S26, S42, S50, S65, S75	8

Die Antworten der Lernenden auf die Frage „Was ist Ihre Technologiekompetenz und wie schätzen Sie diese ein?“ können in vier Kategorien wie in der Tabelle 3 aufgelistet werden. Die meisten Lernenden beantworteten diese Frage, indem sie sich als ‚genügend‘ oder ‚sehr gut‘ bezeichneten. Die andere Mehrheit der Lernenden nannte nur die technologischen Geräte, die sie verwenden kann. Die Anzahl der Antworten, in denen sich die Lernenden der Generation Z als ungenügend vorgestellt haben, kann als unerwartet hoch bezeichnet werden.

**Tab. 4:** Kategorien zur Frage „Mit welchem Zweck profitieren Sie von technologischen Hilfsmitteln beim Fremdsprachenlernen?“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<i>Videos/Filme/Serien ansehen</i>	„sich Videos ansehen“ „sich Filme ansehen“ „sich Serien, Videos in der Fremdsprache ansehen“	S1, S4, S5, S8, S9, S15, S16, S24, S25, S27, S28, S30, S36, S37, S38, S41, S45, S48, S54, S58, S59, S60, S63, S71, S73, S75	26
<i>Wortschatzerweiterung und Online-Wörterbücher</i>	„Wörter lernen“, „Online-Wörterbücher“ „Wörterbuch“ „Nach neuen Wörtern suchen“	S8, S9, S11, S14, S18, S20, S22, S23, S32, S36, S41, S42, S47, S50, S53, S57, S64, S65, S68, S69, S71, S73, S77	23
<i>Kursthemen und Hausaufgaben recherchieren oder wiederholen</i>	„Den Unterricht befolgen“ „Ich benutze es für meine Ausbildung, ich mache meine Hausaufgaben“	S4, S6, S7, S8, S14, S15, S17, S18, S30, S36, S37, S39, S40, S46, S47, S49, S51, S52, S59, S61, S62, S66, S67	23
<i>Übersetzung</i>	„Übersetzung“ „Übersetzen“	S6, S9, S23, S29, S34, S51, S56, S62, S64, S77	10

<b>Zur Entwicklung der fremdsprachlichen Sprachfertigkeit</b>	„Trainieren von Aussprache“ „Um meine Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern“	S9, S10, S12, S13, S14, S26, S42, S44, S55, S72	10
<b>Grammatik lernen</b>	„Ich recherchiere einige Grammatikregeln“ „Verwendung von Konjunktionen und Grammatik“	S22, S29, S53, S71	4
<b>Kommunikation mit Muttersprachlern der Zielsprache</b>	„Um mit Menschen zu kommunizieren, deren Muttersprache meine Fremdsprache ist“	S32, S41, S64	3
<b>Apps zum Sprachenlernen</b>	„Ich installiere kostenlose Apps für Fremdsprachen auf mein Handy“	S24, S28, S45	3
<b>Davon profitiere ich nicht</b>	„Davon profitiere ich nicht“ „Hausaufgaben am Handy zu verfolgen ist unmöglich, deswegen profitiere ich davon nicht“	S2, S3, S21, S31, S70, S74	6

Nach Tabelle 4 setzen die Lernenden zum größten Teil die technologischen Hilfsmittel beim Fremdsprachenlernen dazu ein, Videos zu sehen, den Wortschatz zu erweitern, Online-Wörterbücher zu benutzen und kursbezogene Themen zu recherchieren oder zu wiederholen. Obwohl die Anzahl der Lernenden, die beim Sprachenlernen die Technologie nicht verwenden, niedrig scheint, ist sie höher als die Anzahl der Lernenden, die eine App zum Sprachenlernen benutzen.

**Tab. 5:** Kategorien zur Frage „Was sind Ihre Sprachlernstrategien?“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<b>näher kognitive Lernstrategien</b>	„Hören und Vokabeln lernen“ „Ich schaue mir Filme mit englischem Untertitel an.“ „Ich lerne auswendig, müsste jedoch eine bessere Methode finden“ „Ich schreibe Menschen SMS Nachrichten, deren Muttersprache Englisch ist“ „Bücher in einer Fremdsprache lesen und ihre Texte übersetzen“	S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10 S11, S12, S13, S14, S16, S18, S19, S20, S21, S23, S24, S25, S26, S27, S28, S29, S31, S32, S34, S35, S36, S37, S38, S40, S41, S42, S43, S44, S45, S46, S47, S48, S49, S50, S52, S53, S54, S55, S56, S59, S61, S62, S63, S64, S68, S69, S71, S72, S74, S75, S76, S77, S78	63
<b>metakognitive Lernstrategien</b>	„Als erstes Ziel lerne ich Grammatik, und dann lerne ich durch regelmäßige Wiederholung Wörter“ „In bestimmten Zeitabständen lernen“ „Ich übe alleine und lerne regelmäßig“ „Ich versuche die Sprache, die ich lernen möchte, in meinem realen Leben zu verwenden“	S22, S48, S51, S58	4

<i>affektive Lernstrategien</i>	„Ich stelle die Sprachoption der Spiele, die ich als Hobby spiele, auf die Sprache ein, die ich lernen möchte“ „Ich integriere die Sprache, die ich lernen möchte, in die Aktivitäten, die ich gerne mache“	S39, S57, S60, S73	4
---------------------------------	--	--------------------	---

Aus Tabelle 5 ist es ersichtlich, dass fast alle Lernstrategien der Probanden als kognitive Lernstrategien betrachtet werden können. Metakognitive Lernstrategien wie das Planen des Lernens und affektive Lernstrategien wie die Steigerung der Motivation auf das Lernen werden übersehen.

**Tab. 6:** Kategorien zur Frage „Was machen Sie außerhalb der Unterrichtsstunden, um Ihre Sprachkenntnisse zu verbessern?“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<i>Videos/Filme/Serien sehen</i>	„fremdsprachliche Serien ansehen“ „Ich sehe mir Serien und Filme an“ „Ich sehe mir fremdsprachliche Serien und Filme an“ „Ich sehe oft Serien an“ „Filme mit englischen Untertitel“ „Ich sehe mir fremdsprachliche Trickfilme und Serien an“	S1, S2, S4, S8, S9, S10, S11, S12, S13, S15, S16, S18, S20, S22, S23, S25, S26, S27, S29, S30, S33, S38, S40, S42, S44, S45, S46, S48, S49, S51, S52, S55, S56, S57, S58, S59, S61, S62, S67, S68, S71, S72, S73, S74, S75, S76, S77, S78	48
<i>fremdsprachlich kommunizieren</i>	„Ich versuche im Alltag Englisch zu sprechen“ „Ich spreche mit meinem Bruder zu Hause Englisch“ „Ich habe ausländische Brieffreunde“ „Chat mit Ausländern“	S6, S15, S18, S32, S34, S35, S37, S38, S41, S42, S43, S44, S50, S53, S54, S59, S60, S66, S68, S69	20
<i>fremdsprachliche Texte lesen</i>	„Wiederholungen durchführen oder Bücher lesen“ „Nachrichten lesen“ „Ich verfolge Zeitungen in sozialen Medien“ „Bücher oder Artikel lesen“	S5, S7, S9, S10, S13, S15, S25, S29, S36, S38, S39, S48, S49, S52, S60, S68, S71, S76, S77	19
<i>Musik/Geschichte hören</i>	„Musik anhören“ „Serienmusik anhören“ „Ich sehe und höre mir Geschichten und Serien an“ „Ich höre Musik in der Zielsprache“	S8, S11, S12, S15, S16, S18, S22, S23, S29, S36, S38, S51, S52, S55, S58, S73, S75, S77	18
<i>neue Wörter lernen</i>	„Ich schaue mir die Bedeutung der Wörter an, die ich interessant finde“ „Auswendiglernen von neuen Wörtern.“ „Ich führe ein Vokabelheft.“	S3, S7, S9, S13, S22, S24, S27, S28, S31, S48, S69, S70	12

<b>Computerspiele spielen</b>	„Ich spiele Computerspiele und sehe mir Serien mit englischen Untertitel an“ „Ich versuche mich mittels Computerspiele und Filmen-Serien zu entwickeln.“	S8, S18, S33, S57, S77	5
<b>Wiederholung der Kursthemen</b>	„Zahlreiche Wiederholungen und üben“	S5, S14, S24, S32, S74	5
<b>Texte übersetzen</b>	„Texte übersetzen“	S9, S18	2
<b>fremdsprachliche soziale Netzwerke folgen</b>	„Ich surfe in nützlichen Seiten in sozialen Medien“	S22, S38	2
<b>Apps zum Sprachenlernen benutzen</b>	„Ich benutze Apps zum Sprachenlernen wie <i>Duolingo</i> “	S38	1
<b>nichts</b>	„Nichts“	S17, S63	2

Aus der Tabelle 6 kann abgeleitet werden, dass die Lernenden größtenteils Videos, Filme und Serien sehen, um ihre Sprachkenntnisse zu verbessern. Fremdsprachlich zu kommunizieren, Musik oder Geschichten zu hören und verschiedene fremdsprachliche Textsorten zu lesen sind weitere meist bevorzugte Aktivitäten. Es ist hier besonders als markant zu bezeichnen, dass die Lernenden Apps zum Sprachlernen nicht viel benutzen.

**Tab. 7:** Kategorien zur Frage „*Welche technologischen Materialien verwenden Ihre Lehrkräfte im Fremdsprachenunterricht?*“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<b>Computer</b>	„Computer“ „Laptop“ „Notebook“	S3, S4, S5, S6, S8, S9, S13, S14, S16, S18, S19, S20, S22, S25, S27, S28, S29, S33, S34, S35, S36, S38, S39, S40, S42, S43, S45, S48, S50, S51, S52, S53, S56, S57, S58, S59, S60, S61, S63, S64, S66, S68, S69, S70, S71, S77	46
<b>Projektor</b>	„Projektor“ „Beamer“	S1, S3, S4, S5, S7, S8, S10, S11, S14, S16, S18, S19, S20, S22, S23, S35, S36, S39, S40, S41, S45, S47, S49, S51, S52, S53, S56, S57, S58, S59, S60, S63, S64, S68, S69, S74, S77	37
<b>Smartphone</b>	„Smartphone“ „Manchmal Smartphone“	S13, S14, S19, S29, S39, S51, S55, S60, S64, S68, S69, S72	12
<b>Smart Board</b>	„Smart Board“	S44, S52, S54, S55, S61, S62, S78	7
<b>nichts</b>	„Nichts“	S2, S15, S46, S65, S73	5

Wie aus Tabelle 7 hervorgeht, verwenden die Lehrkräfte im Unterricht verschiedene technologische Hilfsmittel. Nur 5 Lernende gaben an, dass ihre Lehrkräfte im Unterricht keine technologischen Hilfsmittel verwenden.

**Tab. 8:** Kategorien zur Frage „*Benötigen Ihre fremdsprachigen Lehrbücher den Einsatz von Technologie?*“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<i>ja</i>	„Ja, wir hören Tonaufnahmen“ „Ja, manchmal müssen wir die CDs der Lehrwerke in den Computer einlegen und diese anhören“ „Ja, definitiv“ „Ja“	S1, S2, S3, S4, S6, S8, S9, S10, S13, S15, S16, S17, S20, S21, S25, S27, S30, S33, S34, S35, S38, S40, S41, S42, S43, S44, S45, S46, S47, S48, S49, S50, S51, S52, S53, S54, S55, S56, S58, S59, S60, S62, S63, S64, S66, S67, S68, S69, S70, S78	50
<i>teilweise</i>	„Teilweise“ „Einige benötigen es“	S5, S7, S12, S18, S22, S24, S28, S36, S37, S39, S57, S61, S73, S74, S75	16
<i>nein</i>	„Sie benötigen keine“ „Nein“	S11, S14, S23, S26, S29, S72, S76	7

Tabelle 8 zeigt, dass die fremdsprachlichen Lehrwerke die Lernenden weitgehend den Einsatz von Technologie fordern.

**Tab. 9:** Kategorien zur Frage „Wie bewerten Sie die Lage, sich im Präsenz- und Fernunterricht auf etwas fokussieren zu können?“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<i>positive Aussagen zum Präsenzunterricht</i>	„Präsenzunterricht ist besser“ „Präsenzunterricht ist effektiver“ „Präsenzunterricht ist immer effektiver als Fernunterricht“ „Man kann sich im Präsenzunterricht besser auf den Unterricht konzentrieren“ „Präsenzunterricht ist praktischer, Fragen können sofort beantwortet werden“	S3, S5, S7, S8, S9, S12, S14, S18, S20, S24, S25, S26, S33, S38, S41, S43, S44, S45, S47, S48, S49, S51, S52, S54, S57, S58, S60, S62, S63, S67, S68, S69, S71, S72, S73	35
<i>negative Aussagen zum Präsenzunterricht</i>	„Im Fernunterricht konnte ich mich besser auf etwas konzentrieren, ich regulierte mein Leben besser, dies ist im Präsenzunterricht nicht möglich“	S77	1
<i>positive Aussagen zum Fernunterricht</i>	„Es gibt genügend Materialien im Fernunterricht und man kann sich gut konzentrieren“ „Aufgrund der Bequemlichkeit, zu Hause zu sein, ist es etwas einfacher, sich auf den Unterricht zu Hause zu konzentrieren als im Präsenzunterricht“	S27, S32, S36, S64, S77, S78	6
<i>negative Aussagen zum Fernunterricht</i>	„Fernunterricht ist nicht so erfolgreich als ich es mir vorgestellt habe“ „Im Fernunterricht habe ich das Problem mich auf eine Sache zu konzentrieren“ „Fernunterricht ist keineswegs nützlich“	S1, S2, S6, S9, S11, S12, S13, S16, S18, S20, S21, S23, S26, S28, S29, S31, S34, S35, S37, S38, S40, S41, S42, S43, S44, S46, S48, S50, S51, S52, S53, S54, S55, S56, S58, S59, S60, S63, S65, S66, S69, S70, S74, S75, S76	45

	„Wir können uns im Fernunterricht nicht auf den Unterricht konzentrieren, wir verstehen die Grammatik nicht, auch gibt es Probleme beim Lesen und Schreiben von Texten“		
<i>positive Aussagen für beide</i>	„Ich denke, dass der Präsenzunterricht besser ist, aber auch im Fernunterricht können gute Ergebnisse erzielt werden.“ „Man kann sich bei beiden gut konzentrieren“	S4, S10, S22, S36, S39, S61, S71	7
<i>negative Aussagen für beide</i>	„Ich kann mich nicht konzentrieren“ „Beide sind ungenügend“ „Ich kann mich in beiden Fällen nicht konzentrieren, es ist im Fernunterricht sogar schlimmer“	S2, S17, S21, S30, S42, S75	6

Die Probanden wurden nach ihrer Fokussierung für den Präsenz- und Fernunterricht gefragt. Wie es in der Tabelle 9 zu sehen ist, geben 35 der Befragten an, dass sie nicht das Problem haben, sich im Präsenzunterricht auf etwas fokussieren zu können, während 6 der Befragten positive Meinungen über die Fokussierung im Fernunterricht haben. Nur einer der Befragten verwendete die negative Aussage Probleme bei der Fokussierung im Präsenzunterricht zu haben, während der größte Teil (45) der Befragten negativen Gedanken über die Fokussierung im Fernunterricht haben.

**Tab. 10:** Kategorien zur Frage „Was können Sie über Ihre Motivation auf den Unterricht in Präsenz- und Fernunterricht sagen?“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<i>positive Aussagen zum Präsenzunterricht</i>	„Ich bevorzuge den Präsenzunterricht“ „Der Präsenzunterricht ist motivierender“ „Ich mache zwar meine Hausaufgaben im Fernunterricht, bin aber lernbegieriger im Präsenzunterricht“ „Im Präsenzunterricht gibt es die Motivation, mit den Freunden gemeinsam lernen zu können. Im Fernunterricht ist es etwas schwierig, sich selber zu motivieren“	S1, S3, S6, S9, S12, S13, S18, S20, S24, S25, S26, S28, S32, S34, S38, S40, S44, S45, S49, S51, S52, S57, S58, S62, S63, S66, S71, S73, S76, S77	30
<i>negative Aussagen zum Präsenzunterricht</i>	-	-	-
<i>positive Aussagen zum Fernunterricht</i>	„Ich bin motivierter im Fernunterricht“ „Im Fernunterricht kann ich mich besser konzentrieren, aber ich vermisse meine Freunde“	S4, S27, S61, S67	4

<i>negative Aussagen zum Fernunterricht</i>	„Fernunterricht reduziert die Motivation“ „Wenn es mir schwerfällt, etwas selbst zu lernen, möchte ich plötzlich aufhören zu arbeiten“ „Fernunterricht ist nicht nützlich und ich habe nicht das Gefühl, dass ich lerne. Ich bin immer verwirrt und habe Schwierigkeiten den Lernstoff zu verstehen“	S5, S7, S9, S11, S13, S16, S21, S23, S25, S29, S30, S31, S33, S34, S36, S38, S41, S42, S43, S44, S45, S46, S47, S48, S50, S51, S52, S53, S54, S56, S57, S59, S60, S63, S65, S67, S68, S69, S71, S72, S73, S74, S75, S77, S78	45
<i>positive Aussagen für beide</i>	„Ich habe mehr Motivation im Präsenzunterricht, aber ich glaube nicht, dass mir die Motivation im Fernunterricht fehlt“	S8, S14, S19, S22, S64, S76	6
<i>negative Aussagen für beide</i>	„Ich bin unmotiviert“ „Gering“	S2, S17, S55, S65, S70	5

Die Tabelle 10 liefert Informationen über die Motivation der Fremdsprachenlernenden zum Präsenz- und Fernunterricht. Aus der Tabelle geht hervor, dass die Anzahl der Personen in der Kategorie „positive Aussagen zum Präsenzunterricht“ höher als zum Fernunterricht ist. In dieser Tabelle ist es zu sehen, dass keine der Befragten negative Aussagen zum Präsenzunterricht haben, während 45 der Probanden negative Meinungen über die Motivation zum Fernunterricht haben.

**Tab. 11:** Kategorien zur Frage „Wie kann der Fremdsprachenunterricht im Fernstudium interessanter gestaltet werden?“

Kategorien	repräsentative Antworten	Probanden	f
<i>durch interaktiven Online-Unterricht</i>	„Mit Online-Unterrichten“ „Durch Online-Unterricht können Übungen gemeinsam gelöst werden“ „Unabhängig von Büchern, in der Stimmung einer Unterhaltung“	S1, S9, S12, S13, S15, S17, S18, S23, S24, S34, S36, S40, S41, S47, S51, S52, S53, S55, S59, S63, S66, S68, S70, S71, S74, S78	26
<i>durch visuelle Materialien</i>	„Es kann Videos zu jeder Lektion und zu jedem Thema geben“ „Manchmal kann ein Film angesehen und Fragen dazu gestellt werden“ „Der Unterricht kann durch Videos unterstützt werden“ „Der Visualität sollte mehr Bedeutung beigemessen werden“	S6, S7, S8, S11, S14, S16, S19, S20, S24, S25, S26, S27, S28, S33, S35, S36, S38, S45, S48, S49, S52, S69, S71, S72	24



<b>durch Aufgaben/Aktivitäten</b>	„Online-Unterricht oder die Hausaufgaben, die in Gruppenarbeit gemeinsam gelöst werden (meiner Meinung nach können Gruppenaufgaben mit 2-3 Personen auch im Fernunterricht durchgeführt werden)“ „Dies kann durch spielerische Aktivitäten geschafft werden“ „Mehr interaktive Übungen“ „Spielerische Aktivitäten“	S22, S34, S56, S60, S61, S67, S75	7
<b>durch digitale Unterrichtsmaterialien</b>	„Ich denke, dass der Unterricht mit Applikationen wie <i>Vooscreen</i> , attraktiv gestaltet werden kann (z.B.: Quiz am Ende der Lektion usw.)“ „Indem man ein digitales Buch verwendet und immer mit dem das Lernen fortführt“	S6, S40	2
<b>unmöglich</b>	„Es ist nicht effektiv, es sollte unterlassen werden“ „Fernunterricht kann nicht interessant gestaltet werden“ „Es ist unmöglich. Eine Fremdsprache kann nicht mit dem Fernunterricht gelehrt/gelernt werden“ „Es ist nicht machbar. Die Lehrkraft muss vor mir stehen, damit wir richtig kommunizieren können“	S2, S5, S29, S31, S32, S42, S43, S44, S46, S54, S57	11
<b>es ist schon interessant</b>	„Ich denke, dass das System fehlerfrei ist.“ „Ich denke, dass das anwesende System genügend ist.“ „Eigentlich interessiert es mich gerade“	S10, S64, S76, S77	4

In der Tabelle 11 geht es darum, wie der Fremdsprachenunterricht im Fernstudium interessanter gestaltet werden kann. Aus der Tabelle lässt sich entnehmen, dass der größte Teil der Befragten der Meinung ist, dass ein interaktiver Online-Fremdsprachenunterricht (26) interessanter sein könnte.

Am Ende des Fragebogens wurden die Probanden gefragt, ob sie zum Thema noch etwas hinzufügen möchten. Deren Mehrheit drückte aus, dass sie dazu nichts mehr sagen wollten, während einige ihre persönlichen Probleme erwähnten, die nicht mit dem Thema „Fernunterricht“ zu tun haben. Nur 9 Probanden haben eine Antwort im Zusammenhang des fremdsprachlichen Fernunterrichts gegeben. Sie betonten, dass sie im Fernunterricht Videos anstatt schriftlicher Materialien finden möchten, und dass mehr Online-Unterricht zur Verfügung stehen sollte.

### 3. DISKUSSION

In diesem Teil der Studie wurden die Sprachlernstrategien der Befragten, die als Generation Z bezeichnet werden im Kontext der Befunde in Diskussion gestellt.

Obwohl sich die meisten Lernenden der Generation Z, die als Digital Natives definiert sind, für genügend im Umgang mit Technologie halten, stellt sich auch eine erheblich zu betrachtende Anzahl von Lernenden dieser Generation als ungenügend vor (siehe Tabelle 3). In diesem Zusammenhang sollte es berücksichtigt werden, dass immer noch Lernende in dieser Generation vorhanden sind, die sich außerhalb der Charakteristika des Digital Natives befinden. Basierend auf die vorliegende Studie kann dennoch zur Sprache gebracht werden, dass die Mehrheit der Generation Z eine Technologiekompetenz hat (vgl. Scholz 2014), aber diese Kompetenz mit ihren technologischen Geräten gleichsetzt (siehe Tabelle 3). Mit Technologie assoziiert diese Generation die Begriffe Telefon und Computer.

Der Schreibstil der Generation Z ist besonders bemerkenswert. Die Lernenden dieser Generation schreiben keine vollständigen Sätze, sondern hauptsächlich Wörter. Ohne einen grammatisch richtigen etwas längeren Satz zu bilden, werden die Fragen kurz und knapp beantwortet. Anstatt über ihre technologischen Kompetenzen detailliert zu schreiben, wechselten die Lernenden schnell zur nächsten Frage.

Die Lernenden dieser Generation legen beim Fremdsprachenunterricht auf Visualität einen hohen Wert und setzen im Allgemeinen die Technologie für diesen Zweck ein (siehe Tabelle 4 und Tabelle 6). Rezeptive Aktivitäten wie das Sehen von Videos, die Suche nach der Bedeutung der Wörter, das Lesen von Texten, das Musikhören und das Wiederholen von Kursthemen sind die beliebtesten Aktivitäten, die die Lernenden beim Fremdsprachenlernen außerhalb des Unterrichts ausführen. Sie tendieren zu schnellen rezeptiven Reflexionen, die keine hohe kognitive Leistung braucht, öfters werden deshalb soziale Medien konsumiert. Im Gegensatz dazu werden von produktiven Aktivitäten wie die Verwendung der Apps zum Sprachenlernen und Kommunikation in der Fremdsprache weniger gebraucht. Im Vergleich zu den rezeptiven Aktivitäten werden die produktiven seltener verwendet. Diesbezüglich kann behauptet werden, dass diese Lernenden in der rezeptiven Dimension des Lernens bleiben. Fast alle Sprachlernstrategien, die die Lernenden anwenden, sind zum großen Teil kognitive Lernstrategien (siehe Tabelle 5). Metakognitive und affektive Lernstrategien wie das Planen und Organisieren des Lernens, das Bestimmen der Lernziele und die Bereitstellung der notwendigen Motivation zum Lernen wurden von den Lernenden der Generation Z nicht verbalisiert. Tatsächlich möchten diese Lernenden mit den visuellen Materialien jedoch interaktiver lernen (siehe Tabelle 11). Die Lehrenden haben diesbezüglich eine große Verantwortung. Sie müssen

Qualifikationen nachweisen können, die für die Generation Z Gültigkeit haben kann.

Die drei wichtigsten Säulen der Bildung sind Lernende, Lehrende und Lehrwerke. Wenn es sich um den Fernunterricht handelt, müssten zu diesen Säulen digitale Lernumgebungen miteinbezogen werden. In dieser Studie wurde ersichtlich, dass sowohl die Lernenden als auch die Lehrenden und Lehrwerke diese Voraussetzung erfüllen (siehe Tabelle 3, Tabelle 7 und Tabelle 8). Die Lernenden finden aber trotzdem den Fernunterricht ziemlich erfolglos. Der größte Teil der Lernenden drückte aus, dass sie sich besser im Präsenzunterricht auf Lerninhalte fokussieren können und eher Probleme im Fernunterricht haben sich auf eine Sache zu konzentrieren (siehe Tabelle 9). Obwohl sie größtenteils Digital Natives sind, können die Lernenden der Generation Z, die im Fernunterricht in einer digitalen und anderen Umgebung als der klassischen Lernumgebung unterrichtet werden, ihr Lernen nicht gut organisieren. Diese Situation hat auch Gültigkeit für den Begriff Motivation. Während die Lernenden im Präsenzunterricht motivierter sind, treten im Fernunterricht nach Aussagen der Lernenden Motivationsprobleme auf (siehe Tabelle 10). Sehr auffällig war die Tatsache, dass Lernende im Fernunterricht mit ihren Kommilitonen zusammen lernen möchten, sich in einem sozialen Umfeld motivierter fühlen und ihre Freundschaft vermissen. Aus diesem Grund tendieren Lernende der Generation Z mehr dem Online-Unterricht in Unterhaltung-Stimmung bzw. mit Online-Gruppenaufgaben. (siehe Tabelle 11).

#### **4. SCHLUSSFOLGERUNG und VORSCHLÄGE**

Ausgehend von den Daten wurde festgestellt, dass die Lernenden der Generation Z Konzentrations- und Motivationsprobleme im fremdsprachlichen Fernunterricht haben können. Außerdem wurde es eruiert, dass sie ein unbewusstes Wissen über metakognitive und affektive Lernstrategien haben und davon nicht profitieren können. Dies wurde als einer der Gründe ausgewertet, warum sie im Fernunterricht unmotiviert und unkonzentriert sind. Ein weiterer Grund dafür kann es sein, dass die Gestaltung des Fernunterrichts dem Lernstil und den Lernstrategien dieser Generation nicht entspricht. Die Befragten drückten deutlich aus, dass sie im Fernunterricht mehrere interaktive, unterhaltsame visuelle Materialien wie Videos haben möchten, anstatt nur schriftliche Texte vorzufinden. Sie betonten auch, dass sie mit Freunden in einem sozialen Umfeld lernen möchten. Eine weitere diskussionswürdige Feststellung ist, dass eine unerwartete hohe Anzahl von Lernenden, die als Digital Natives bezeichnet werden, eine geringe technologische Kompetenz hat. Die Daten haben dargelegt, dass die Lernenden der befragten Z Generation Schreibaktivitäten weniger rezeptive Aktivitäten wie das Sehen, Hören und Lesen mehr vollziehen. Folgende Vorschläge könnten nun abgeleitet werden:

- Es sollte nicht vergessen werden, dass es in der Generation Z immer noch eine bemerkenswerte Zahl von Lernenden gibt, die eine geringe technologische Kompetenz haben. Deshalb sollten diesen Lernenden Materialien, die keine oder weniger Technologienutzung benötigen, im Fernunterricht zur Verfügung gestellt werden. So können die Lehrenden die Binnendifferenzierung berücksichtigen.
- Die Lernenden sollten über die Bedeutung und Anwendung der affektiven und metakognitiven Strategien informiert werden, welche einen wesentlichen Einfluss auf die Motivation und auf das sich Fokussieren der Lerninhalte im Fernunterricht haben können.
- Entsprechend dem Lernstil und den Lernstrategien der Generation Z sollte der Fernunterricht mit interaktiv verwendbaren Lernmaterialien gestaltet werden
- Anstatt den Lernenden die vollständig vorgefertigten Informationen intensiv zur Verfügung zu stellen, sollten die Informationen auf eine Weise vermittelt werden, die ihre Neugier weckt und ihnen entdeckendes Lernen ermöglicht.
- Die Unterrichtsmaterialien sollten rezeptiv als auch produktiv bearbeitet werden.
- Die Aufgaben, die das soziale und kooperative Lernen unterstützen, sollten bevorzugt werden. Die Lernenden, die ausreichende technologische Kompetenz haben, können in Gruppen online kollaborieren.

#### **LITERATURVERZEICHNIS**

- Arnold, P. (2011). Die „Netzgeneration“. Empirische Untersuchungen zur Mediennutzung bei Jugendlichen. In: *Ebner, Martin und Schön, Sandra (Hrsg.) Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*. [L3T]. Berlin: Epubli.
- Ballweg, S., Drumm, S., Hufeisen, B., Klippel, J. & Pilypaityte, L. (Hrsg.) (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?*. Stuttgart: Klett.
- Barnes & Noble College (2017). *Getting to know Gen Z – Exploring middle and high schoolers' expectations for higher education*. Zugriff am 05.04.2020, [https://next.bncollege.com/wp-content/uploads/2017/06/15-BNCB-GenZ-Research-Report\\_v4.pdf](https://next.bncollege.com/wp-content/uploads/2017/06/15-BNCB-GenZ-Research-Report_v4.pdf)
- Friedrich, H.-F. & Mandl, H. (2006). Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes. In: *Mandl & Friedrich (Hrsg.) Handbuch Lernstrategien* (pp. 1-23). Göttingen: Hogrefe.
- Bimmel, P., & Rampillon, U. (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien*. München: Goethe-Institut.
- Cambiano, R. L., De Vore, J. B. & Harvey, R. L. (2001). Learning Style Preferences of the Cohorts: Generation X, Baby Boomers, and the Silent Generation. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 10, 31-39.
- Heider-Lang, J. (2016). *Wie lernt die Web-2.0-Generation?: Dargestellt am Beispiel einer Nutzungs- und Wirkungsanalyse elektronischer Lernformen in der technischen Berufsausbildung der Daimler AG*. München: Rainer Hampp.
- Hischier, D. S. (2017). Meta-kognitive Strategien - der Faktor unter der Lupe. *Lernen sichtbar machen*, 18, [bei Online Zeitungartikel], Zugriff am 02.04.2020, [https://www.lernensichtbarmachen.ch/wp-content/uploads/2017/01/Faktor-unter-Lupe\\_Meta-kognitive-Strategien\\_Final.pdf](https://www.lernensichtbarmachen.ch/wp-content/uploads/2017/01/Faktor-unter-Lupe_Meta-kognitive-Strategien_Final.pdf)

Holz-Ebeling, F. (2017). *Erfolg und Misserfolg beim selbstregulierten Lernen-Arbeitsprobleme im Kontext von Lernstrategien, Lernmotivation und Studienerfolg*. Münster: Waxmann.

Hussy, W., Schreier, M. & Echterhoff, G. (Hrsg.) (2010). *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Berlin, Heidelberg: Springer.

Kuran, E. (2019). *Z: Bir kuşağı anlamak*. İstanbul: Mundi Kitap.

Lamker, C. (2014). *Fallstudien*. Dortmund: Technische Universität Dortmund.

Mangelsdorf, M. (2015). *Von Babyboomer bis Generation Z: Der richtige Umgang mit Generationen im Unternehmen*. Offenbach: Gabal.

Mertens, D. M. (2010). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. California: SAGE.

Mißler, B. (1999). *Fremdsprachenlernerfahrungen und Lernstrategien: Eine empirische Untersuchung*. Tübingen: Stauffenburg.

Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle&Heinle Publishers.

Palfrey, J. & Gasser, U. (2008). *Born digital: Understanding the first generation of Digital Natives*. New York: Basic Books.

Rampillion, U. (1995). *Lernen leichter machen: Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Max Hueber.

Reineck, N. (2016). *Einfach – Sprachen – Lernen: Universalkonzepte für den optimalen Fremdsprachenunterricht*. Marburg: Tectum.

Schofield, C. P. & Honoré, S. (2009). Generation Y and learning. *360 The Ashridge Journal, Winter*, 26-32.

Scholz, C. (2014). *Generation Z: Wie sie tickt, was sie verändert und warum sie uns alle ansteckt*. Weinheim: Wiley.

Scholz, C. (2015). Generation Z: Digital Native oder digital naïv?. *HR Performance*, 1, 68-71.

Somyürek, S. (2014). Öğrenme sürecinde Z kuşağının dikkatini çekme: artırılmış gerçeklik. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(1), 63-80.

Sindler, A. (2004). *Etablierung einer neuen Lernkultur. Modelle medienbasierter Lernarrangements zur Förderung selbstregulierten Lernens im Kontext der Organisation*. Wien: LIT.

TÜİK (2018). *Yaş grubu ve cinsiyete göre nüfus*. Zugriff am 05.04.2020, [http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab\\_id=1632](http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1632)

Van Bömmel, H., Christ, H. & Wendt, M. (Hrsg.) (1992). *Lernen und Lehren fremder Sprachen: 25 Jahre Institut für Didaktik der französischen Sprache und Literatur an der Justus-Liebig-Universität Gießen*. Tübingen: Gunter Narr.

Viebrock, B. (2017). Lernertypen. In: *Surkamp (Hrsg.) Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe* (pp. 218-219). Stuttgart: Springer-Verlag.

Wild, K.-P. (2005). Individuelle Lernstrategien von Studierenden. Konsequenzen für die Hochschuldidaktik und die Hochschullehre. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23(5), 191-206.

Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4. Auflage). California: SAGE.

#### **Anhang 1: Korpus zu den Artikeln**

A1: Altunbay, M. & Bıçak, N. (2018). Türkçe eğitimi derslerinde “Z kuşağı” bireyelerine uygun teknoloji tabanlı uygulamaların kullanımı. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 10(1), 127-142.

A2: Arabacı, İ. & Polat, M. (2013). Dijital yerliler, dijital göçmenler ve sınıf yönetimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 11-20.

A3: Ardıç, E. & Altun, A. (2017). Dijital çağın öğreneni. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS)*, 1(1), 12-30.

- A4: Arğın, E. (2019). Z kuşağının sosyal medya bağımlılığı ve narsist eğilimler: Elazığ ili örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 166-183.
- A5: Arslan, B. & Nur, E. (2018). Teknolojinin yeni çocuğu: K kuşağı. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 329-347.
- A6: Aslan, O. (2019). Z kuşağı çocuklarının matematik öğreniminde 'çocuk edebiyatı'. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 32-48.
- A7: Bayraktaroğlu, F. & Çulhaoğlu, E. (2019). Uluslararası turist rolü tipolojisinin kuşaksal bağlamda analizi: Bir bölümlendirme önerisi. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 745-758.
- A8: Bayraktaroğlu, F. & Özbek, Ç. (2018). Kadınların tüketim alışkanlıklarının kuşaklararası boyutu. *Mugla Sıtkı Kocman University Journal of Social Sciences*, 42(1), 1-12.
- A9: Biztatar, H., Yaşa Özeltürkay, E. & Yalçıntaş, D. (2019). Olumsuz elektronik ağızdan ağıza pazarlama iletişimine etki eden faktörlerin belirlenmesi: Z kuşağı örnekleme. *Journal of Yaşar University*, 14, 115-123.
- A10: Can, P. & Yiğit, İ. (2018). Hedonik satın alma değerlerinin alışveriş memnuniyetine etkisi üzerine X ve Z kuşaklarında karşılaştırmalı bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 821-847.
- A11: Cansever, D. & Kızıldağ, D. (2019). Z kuşağı ne ister? İşveren markası perspektifinden üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, Ekonomi & Siyaset Özel Sayısı*, 303-322.
- A12: Çetin, C. & Karalar, S. (2016). X, Y ve Z kuşağı öğrencilerin çok yönlü ve sınırsız kariyer algıları üzerine bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(28), 157-197.
- A13: Çora, H. (2019). The effects of characteristics of generation Z on 21st century business strategies. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(20), 909-926.
- A14: Deniz, L. & Tutgun Ünal, A. (2019). Sosyal medya çağında kuşakların sosyal medya kullanımı ve değerlerine yönelik bir dizi ölçek geliştirme çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1025-1057.
- A15: Divanoğlu Uslu, S. (2017). Kuşak farklılıklarının politik pazarlama ve siyasal iletişim açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 12(31), 265-278.
- A16: Erden, N. S. (2017). Yeni nesillere yeni öğretim yöntemleri: Z kuşağının öğrenme stilleri ve yükseköğrenim için öneriler. *JAVSTUDIES International Journal of Academic Value Studies*, 3(12), 249-257.
- A17: Erten, P. (2019). Z kuşağının dijital teknolojiye yönelik tutumları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 10(1), 190-202.
- A18: Garanti, Z. (2019). GenZ willingness to purchase products with geographical indications. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(2), 299-325.
- A19: Gök, B., Kırık, A. M. & Akşit, M. (2019). Y ve Z Kuşağı'nın Youtube kullanım alışkanlıkları. *Asya Studies*, 4(10), 77-89.
- A20: Göktepe, P. (2017). Kuşakların kariyer yaklaşımları ile ilişkilendirilmesine yönelik bir çalışma. *KAÜİBFD*, 8(16), 373-393.
- A21: Güler, N. & Acar, P. (2019). Yenilikçi insan kaynakları uygulamalarının Z kuşağının mutluluğuna ve işten ayrılma niyetine etkisi: Bankacılık sektöründe karma yöntem araştırması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 12, 563-585.
- A22: İcil Tuncer, A. & Tuncer, U. M. (2016). Eğlence reklamlarının viral uygulamaları ve Z kuşağı üzerinden bir değerlendirme. *TRT Akademi*, 1(1), 210-229.
- A23: İnce, F. (2018). Z kuşağının girişimcilik eğilimi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 105-113.
- A24: İnce, M. & Bozyiğit, S. (2018). Tüketicilerin Instagram reklamlarına karşı tutumlarının satın alma davranışları üzerindeki etkisi: Y ve Z kuşağı üzerine bir araştırma. *Beykoz Akademi Dergisi*, 6(2), 39-56.

- A25: Karaçetin, M. & Akbaş, L. (2019). Yönetimin yeni yüzü: Z kuşağının yönetim tarzı algısı üzerine bir araştırma. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 239-255.
- A26: Karadoğan, A. (2019). Z kuşağı ve öğretmenlik mesleği. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 9-42.
- A27: Karaömerlioğlu, D. & Yaşa Özeltürkay, E. (2018). Teknoloji çocuklarının akıllı perakendecilik uygulamalarına ilişkin deneyim ve beklentilerini belirlemeye yönelik keşifsel bir çalışma. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 6(15), 135-158.
- A28: Kavalcı, K. & Ünal, S. (2016). Y ve Z kuşaklarının öğrenme stilleri ve tüketici karar verme tarzları açısından karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 1033-1050.
- A29: Kaya, İ. (2019). X, Y, Z kuşaklarının çocukluk oyunlarının incelenmesi. *FSM İlimi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 14, 313-326.
- A30: Kırık, A. M. & Altun, E. (2019). Yeni medya ve Z kuşağı ilişkisi bağlamında Youtube Kids uygulamasının içeriksel analizi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(6), 111-119.
- A31: Kızıldağ, D. (2019). Z kuşağı hangi beklentilerle iş yaşamına giriyor? Seçme ve yerleştirme sürecine ilişkin bir değerlendirme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 32-46.
- A32: Mercan, N. (2016). X, Y ve Z kuşağı kadınların farklı tüketim alışkanlıklarının modern dünyada inşa edilmesi. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 59-70.
- A33: Oyman, M. & Akıncı, S. (2019). Sosyal medya etkileyicileri olarak vloggerlar: Z kuşağı üzerinde para-sosyal ilişki, satın alma niyeti oluşturma ve Youtube davranışları açısından vloggerların incelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 32, 441-464.
- A34: Ölçüm, D. & Polat, S. (2016). Öğretmen imajının kuşaklar bazında değerlendirilmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 5(3), 361-397.
- A35: Özaltaş Serçek, G. & Serçek, S. (2017). X, Y ve Z kuşaklarındaki turistlerin destinasyon imaj algılarının karşılaştırılması. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 14(1), 6-19.
- A36: Özden, A. T. (2019). Pozitif algının ve tüketici karar verme tarzlarının Y ve Z kuşakları açısından karşılaştırılması. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*, 5(1), 1-20.
- A37: Sarioğlu, E. B. & Özgen, E. (2018). Z kuşağının sosyal medya kullanım alışkanlıkları üzerine bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 1067-1081.
- A38: Seymen, A. (2017). Y ve Z kuşak insanı özelliklerinin Milli Eğitim Bakanlığı 2014-2019 Stratejik Programı ve TÜBİTAK Vizyon 2023 öngörülerini ile ilişkilendirilmesi. *Kent Akademisi*, 10(32), 467-489.
- A39: Şafak, Z. (2019). Kırklareli merkez örneğinde Z kuşağı gençlerinin sosyal medyadaki yeni kelimeleri kullanım alışkanlıkları üzerine nicel bir yaklaşım. *RumeliDE Uluslararası Hakemli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 125-136.
- A40: Şahin, E. & İçil, H. B. (2019). Sosyal medya uygulamalarının, marka bağlılığı ve tüketici davranışlarına etkisi: Z kuşağı üzerine bir araştırma. *International Journal of Multidisciplinary Studies and Innovative Technologies*, 3(2), 188-195.
- A41: Şimşek İşliyen, F. (2020). Dijital çağda bilginin değişen niteliği ve infobezite: Z kuşağı üzerine bir odak grup çalışması. *Selçuk İletişim*, 13(1), 246-272.
- A42: Taş, H. N. & Kaçar, S. (2019). X, Y ve Z kuşağı çalışanlarının yönetim tarzları ve bir işletme örneği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 643-675.
- A43: Taş, H. Y., Demirdöğmez, M. & Küçüköğlü, M. (2017). Geleceğimiz olan Z kuşağının çalışma hayatına muhtemel etkileri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 1031-1048.
- A44: Tuncer, M. (2016). Ağ toplumunun çocukları: Z kuşağının kişilerarası iletişim becerilerinin çok boyutlu analizi. *Atatürk İletişim Dergisi*, (10), 33-46.

A45: Urhan Torun, B. (2018). Z kuşağının akıllı telefonlar üzerinden yazılı iletişimde emoji kullanma eğilimlerine yönelik bir araştırma. *TRT Akademi*, 3(6), 614-630.

A46: Ünal, R. (2019). Davranışsal iktisat bağlamında Z kuşağı tüketici davranışlarının cinsiyet farkına göre incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 574-587.

A47: Ünlü, G. & Çiçek, H. (2019). Z kuşağının kariyer beklentileri: Lise öğrencileri üzerinde bir uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 22(2), 447-458.

A48: Yurttakalan, D. P. & Gelibolu, L. (2019). İnternette satın alımlarda cinsiyet kimliğinin rolü: Z kuşağı örneği. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(20), 858-880.

A49: Yücebalkan, B. & Aksu, B. (2018). An application on the use of Facebook by generation Z in the context of social network as a means of virtual communication. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(34), 2194-2217.

A50: Yürük Kayapınar, P., Kayapınar, Ö. & Ergan, S. (2019). Tüketicilerin yeşil ürün satın alma davranışlarının kuşaklar bakımından incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 2055-2070.