


Z KUŞAĞI ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM ALGILARI*

 Tuğba İÇME^a

 Tuba YILDIRIM^b

 Uğur BÜYÜK^c

Özet

Günümüzde kuşak sınıflandırması; sessiz kuşak, bebek patlaması, X, Y, Z ve alfa kuşağı olarak yapılmaktadır. 2000 ve sonrasında doğanları temsil eden Z kuşağının en belirleyici özelliği, merkezinde internet olmak üzere teknolojik cihazlarla olan etkileşimleridir. Teknoloji ile iç içe bir hayat yaşayan Z kuşağının eğitim süreci de bu duruma paralellik gösterecek şekilde değişmektedir. Yaşanan Covid-19 pandemisi dünya çapında öğrenci nüfusunun yaklaşık %92'sini (1,576,021,818 öğrenci) etkilemiştir. Bu nedenle uzaktan eğitim ile ilk kez tanışan öğrencilerin uzaktan eğitim algılarının belirlenmesi önem arz etmektedir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışma fenomenoloji deseni ile yürütülmüştür. Amaçlı örnekleme ile belirlenen araştırma grubunu Z kuşağını temsil eden 10 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracı kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenerek bulgular oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında elde edilen bulgularda öğrencilerin ders, etkileşim, fırsat eşitsizliği, öğrenci rolü, öğretmen rolü ve teknik sorunlar olmak üzere birçok farklı konuya dikkat çektikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bir başka sonuç ise teknoloji ile yakından ilişkili olan bu öğrencilerin uzaktan eğitimle gerçekleşen dersleri verimsiz bulduklarını ve teknoloji tabanlı yürütülen bu eğitim öğretim sürecine karşı daha çok olumsuz yargılara sahip olduklarını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Z Kuşağı, Uzaktan Eğitim, Covid-19, Fenomenoloji



PERCEPTIONS OF DISTANCE EDUCATION OF GENERATION Z STUDENTS

Abstract

Currently, the generation is classified as the silent generation, baby boom, X, Y, Z and alpha generation. The most defining feature of generation Z, which represents those born in 2000 and later, is their interaction with technological devices, with the Internet at their center. The educational process of Generation Z, who live a life intertwined with technology, is also changing in a way that parallels this situation. The Covid-19 pandemic has affected approximately 92% of the student population (1,576,021,818 students) worldwide. For this reason, it is important to determine the perceptions of distance education of students who are acquainted with

* Bu makale, üçüncü yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan ve devam eden "Z Kuşağı Öğrencilerine Nasıl Bir Fen Eğitimi Verilmelidir?" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

^a Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tugbaicme@gmail.com

^b Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tubayldrm38@gmail.com

^c Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, buyuk@erciyes.edu.tr

Makale Geliş Tarihi: 25.11.2021, Makale Kabul Tarihi: 19.01.2022

distance education for the first time. This study was conducted using the qualitative research method and was carried out with the phenomenology pattern. The research group determined by purposeful sampling was composed of 10 students representing the Z generation. The data collection tool prepared by the researcher was used in the semi-structured interviews with the students. The data obtained were analyzed by content analysis and the findings were formed. In the findings obtained within the scope of the study, it was concluded that the students drew attention to many different issues including course, interaction, opportunity inequality, student role, teacher role and technical problems. Another result obtained from this study showed that these students, who are closely related to technology, find distance education courses inefficient and have more negative judgments about this technology-based educational process.

Keywords: Gen Z, Distance Education, Covid-19, Phenomenology



Giriş

Tarihsel süreç içindeki ortak konumlarına göre biyolojik ve fiziksel yaş olgularına ayrıca yaşam seyirlerine bakılarak belirlenen benzerlik ve farklılıklarla bireyler sınıflandırılmıştır. Farklı disiplinlerde yapılan bu sınıflandırmada nesil, göbek, batın, kuşak, jenerasyon gibi çeşitli isimler kullanılmıştır. Türk Dil Kurumu'nun felsefe terimleri sözlüğüne göre kuşak; yaklaşık olarak aynı yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarında yaşamış, dolayısıyla birbirine benzer sıkıntıları, kaderleri paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişiler topluluğunu ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu, t.y.). Kuşak kavramının yazılı kaynaklarda kullanımı bazı disiplinlerde ilk olarak Antik Yunan'a, bazı disiplinlerde ise eski Mısır uygarlığına dayanmaktadır (Joshi vd., 2011). Ancak konuyla ilgili ilk bilimsel çalışma, Auguste Comte tarafından yapılmıştır (Altunbay & Bıçak, 2018; Latif & Serbest, 2014). Auguste Comte kuşak değişikliklerinin tarihsel süreç içerisindeki hareketler olduğunu ifade ederek sosyal ilerlemenin ancak bir kuşağın bir sonraki kuşağa aktaracağı bilgi ve birikimleri ile sağlanabileceğini savunmuştur. Kuşakların aktaracağı bilgi birikimleri bireylerin sosyal ve tarihsel deneyimleri ile ilişkilidir. Bu deneyimleri temel alarak kuşak sınıflandırmaları yapılmıştır. Günümüzde kuşak sınıflandırması; sessiz kuşak, bebek patlaması, X, Y, Z ve alfa kuşağı olarak yapılmaktadır (Çetin & Karalar, 2016; Mücevher & Erdem, 2018; Ünlü & Çiçek, 2019). Kuşak çalışmaları farklı kültürlerde, çeşitli disiplinlerde yapıldığı için kuşakların isimleri, özellikleri ve başlangıç-bitiş tarihleri gibi konularda büyük görüş ayrılıkları vardır (Zemke vd., 1999; Reeves & Oh, 2008). Bu noktada ülkelerin kültürel farklılıklarının kuşak çalışmaları için önem arz ettiği düşünülerek yerli alan yazındaki çoğunluğun kanaati esas alınmıştır (Altunbay & Bıçak, 2018; Erden-Ayhün, 2013; Halisdemir, 2016; Oral, 2013). Buna dayanarak belirlenen kuşak özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Kuşaklar ve Özellikleri

Kuşaklar	Doğum Tarihleri	Kuşak Özellikleri
Sessiz Kuşak	1925-1945	Yaşadıkları dünya savaşı nedeniyle yaşamak için çalışan, otoriteye sadık, itaatkâr, disiplinli ve tutumlu.
Bebek Patlaması Kuşağı	1946-1964	II. Dünya Savaşı'nın hemen sonrasındaki nüfus patlaması yıllarında doğan, çalışkan, idealist ve insan hakları hareketinin önemli temsilcileri.
X Kuşağı	1965-1979	İdeolojik, rekabetçi, hızlı terfi bekleyen, şüpheli ve bağımsız.
Y Kuşağı	1980-1999	Özgür, tatminsiz, otorite karşıtı, iyi eğitilmiş, kolay adapte olabilen ve özgüvenli.
Z Kuşağı	2000-2020	Teknolojiye bağımlı bir hayata sahip olan, bireyselliğe önem veren ve ekran bağımlısı.
Alfa Kuşağı	2021- ...	Fiziksel eylemleri sevmeyen, az konuşan, makineleri insanlara tercih eden ve tamamen küresel bir toplumun ferdi.

Kuşakların özellikleri, genel olarak 20-30 yıl içerisinde değişimler göstermekte ve bir önceki kuşak yerini yeni kuşaklara devretmektedir. Bu değişimlerin temelinde yaş olgusu olsa da bireylerin ortak özelliklerinin belirlenmesinde; siyasi, sosyal, toplumsal hatta teknolojik gelişmeler etkili olmaktadır. Özellikle kendi dönemlerindeki teknolojik cihazlar, kuşaklar için ikonikleşmiştir. Sessiz kuşağın sahip olduğu tek teknolojik alet radyo iken, Bebek patlaması kuşağı ev telefonlarını, X kuşağı televizyonu, Y kuşağı ilk bilgisayarları kullanmıştır (Ardıç & Altun, 2017). Günümüzde ise neredeyse teknolojiye bağımsız bir hayat düşünülemezdir. Nitekim Z kuşağı bireylerin en belirleyici özelliği, merkezinde internet olmak üzere teknolojik cihazlarla olan etkileşimleridir. Bu durum kuşağa verilen; iGen, instant online (her daim çevrimiçi), .com çocukları, dijital çocuklar, internet kuşağı, dijital yerli, ekran gençliği, Google kuşağı, dijital doğanlar gibi birçok isimle de kendini göstermektedir (Karadoğan, 2019; Kavalcı & Ünal, 2016; Prensky, 2001a; Savaş & Karataş, 2019). 2012 yılında, medya kuruluşu United States of America (USA) Today'in online platformunda yeni neslin adının belirlenmesi için düzenlediği yarışmada alfabenin son harfi ile temsil edilen Z kuşağı isminin seçilmesi bu adı yaygınlaştırmıştır ("Z kuşağı", 2022). 2000 ve sonrasında doğanları temsil eden Z kuşağının genel özellikleri aşağıda sıralanmıştır:

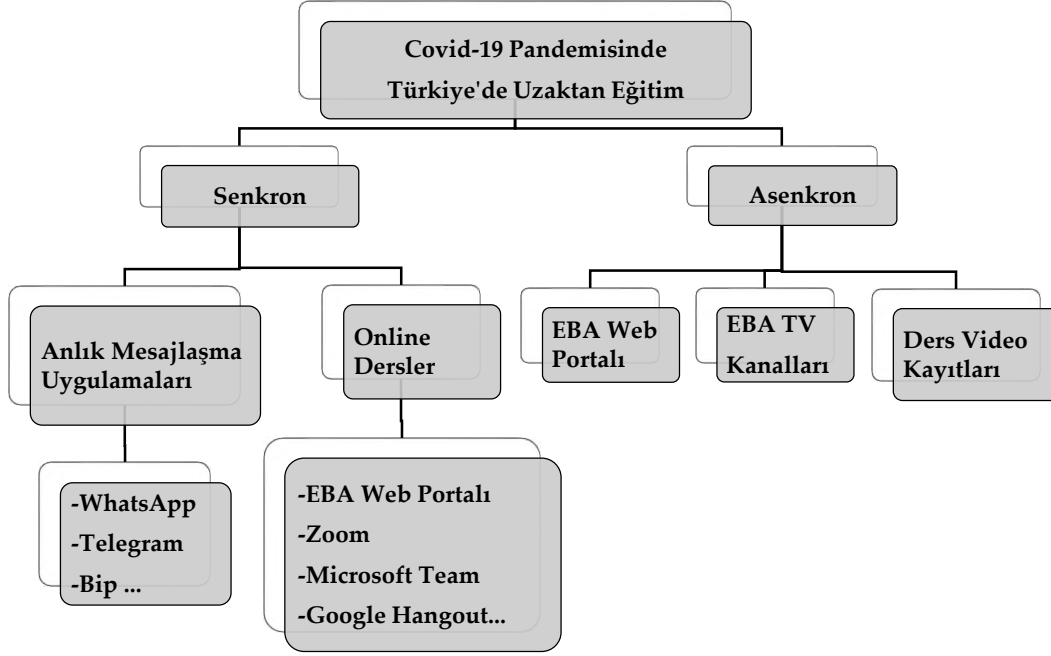
- Bir arama motoru ve sosyal medya kullanarak bilgiye ulaşabilen (Ardıç & Altun, 2017),
- Aynı anda 5 ekranla ilgilenebilen ve paylaşımına açık (Seymen, 2017),
- Yalnız yaşamayı tercih eden (Öz, 2015),
- Algısal-Sezgisel öğrenme stiline sahip (Karakeçili, 2019),
- Sokak oyunlarının yerine dijital oyunları tercih eden (Kavalcı & Ünal, 2016),
- Motor becerileri gelişmiş (Karadoğan, 2019),
- Bağımsız, inatçı, realist, pragmatik (Halisdemir, 2016),
- Doğuştan tüketici (Koç-Akran, 2020).

Gözlerini gelişen teknolojinin içine açan Z kuşağı, istedikleri zaman istedikleri bilgiye teknolojinin imkânlarını kullanarak ulaşabilmektedir (Kavalcı & Ünal, 2016). Her şeye “bir tık” uzakta olmaları nedeniyle hız kavramı onlar için çok önemlidir (Karakeçili, 2019). Bu durum anlık sonuçlar isteyen Z kuşağının eğitim hayatını da derinden etkilemektedir. Anında cevap bekleyen, bilgiye çaba harcamadan ulaşan ve elde ettiği bilgiyi çok çabuk tüketen Z kuşağına, okullarda klasik yöntemlerle eğitim vermek güçleşmektedir (Çallı vd., 2014). Ayrıca dikkat sürelerinin sekiz saniye olması (Seymen, 2017) 40 dakikalık ders sürelerinde öğrencilerin odaklanmasını sağlamayı zorlaştırmaktadır. Z kuşağının sahip olduğu görsel okuryazarlık becerisi, kendinden önceki kuşaklara göre çok daha fazladır (Prensky, 2001a). Bu noktada Z kuşağının dikkatini çekebilmek için özellikle görsel içerikler ve teknoloji ile zenginleştirilen eğitim uygulamalarının kullanılmasının önemi vurgulanmaktadır (Altunbay & Bıçak, 2018).

Uzaktan eğitim, öğrenen ile öğretmenin aynı ortamı paylaşmadan eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmesidir (Bağcı, 2015). İlk olarak 1892 yılında kullanılan uzaktan eğitim teriminin temelleri, bilgi işlem teknolojilerinden oldukça uzak yıllarda başlamıştır (Verduin & Clark, 1994). 1782 yılında Boston gazetesinin mektupla verilecek olan steno (konuşmaları hızlı ve olduğu gibi yazıya geçirmeye elverişli, kısa ve yalın imlerden oluşan bir yazı yöntemi) derslerini duyurması uzaktan eğitimin başlangıcı olarak kabul edilir (Kaya, 2002). İlk zamanlarda mektup aracılığıyla yapılan uzaktan eğitim, teknolojinin gelişmesi ve yaygınlaşması ile önce radyo, ardından televizyon ve daha sonrasında bilgisayarlarla devam etmektedir. Günümüzde ise akıllı olarak adlandırılan bu cihazlarla; internet bağlantısı sayesinde uzaktan eğitim yapılabilmektedir. Özellikle internetin mektup, radyo ve televizyonlardaki etkileşim eksikliğine çözüm olması uzaktan eğitimin niteliğine farklı bir boyut kazandırmıştır (Aydoğdu-Karaaslan & Tecim, 2008).

Uzaktan eğitim terimi Türkiye’de ilk kez 1924 yılında John Dewey’in hazırladığı öğretmen eğitimi raporunda kullanılmıştır. İlk uzaktan eğitim uygulaması ise 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü’nde, banka personeline mektupla verilen derslerle gerçekleştirilmiştir. 1961 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Mektupla Öğretim Merkezi kurarak uzaktan eğitimi okullaştırmıştır. 1968 yılında Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT), 1975’te Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) tarafından televizyonda eğitsel programlar yayınlanarak uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiştir (İşman, 2005). 1978’de Açık Üniversite kurulmasına karar verilmiş ancak bu karar 1981’de Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açık Öğretim Fakültesi kurularak hayata geçirilebilmiştir (Gelişli, 2015). Sonraki yıllarda çeşitli üniversitelerde yapılan uzaktan eğitim çalışmaları artarak devam etmektedir. Üniversitelerden sonra lise seviyesinde 1992 yılında, ortaokul seviyesinde ise 1998 yılında uzaktan eğitim vermeye başlanmıştır (Demiray & Adıyaman, 2002). Günümüzde birçok kurum ve kuruluş tarafından basılı materyaller, radyo, televizyon ve bilgisayar desteğinden faydalanılarak uzaktan eğitim uygulamaları yürütülmektedir. Bu eğitimler öğrenci ve eğitimcilerin bilinçli seçimleri ile yapılırken Covid-19 pandemisi ile zorunlu hale gelmiştir. Türkiye’de okulların 16 Mart 2020 tarihinde kapatılmasının ardından uzaktan eğitim süreci başlamıştır. Öncelikle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen Eğitim Bilişim Ağı (EBA) TV kanalları ve online EBA portalı ile eşzamanlı (asenكرون) derslerle eğitim faaliyetleri yürütülmeye çalışılmıştır. Ancak öğrencilerin sürecin getirdiği asosyalite ile başa çıkabilmeleri için eşzamanlı (senكرون) derslere ihtiyaç duyulmuştur. Öğrencilerin, öğretmenleri ve akranları ile etkileşim eksikliğini giderebilmek için

öğretmenlerin bireysel çabaları ile senkron derslere başlanmış, teknolojinin gelişmesiyle birçok uygulama üzerinden öğrenen ve öğreten bir araya getirilmiştir. Türkiye’deki uzaktan eğitim çalışmaları Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Türkiye’de Uzaktan Eğitim Çalışmaları

Covid-19 virüsü Aralık 2019’da Çin’in Hubei eyaletine bağlı Wuhan kentinde ortaya çıktıktan sonra hızla yayılarak küresel çapta bir tehdit haline gelmiştir. 07 Nisan 2020 itibariyle, Covid-19 pandemisi nedeniyle 188 ülkede okullar kapanmıştır. Bu durum, dünya çapında öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak %92’sini (1,576,021,818 öğrenci) etkilemiştir (Can, 2020). Pandeminin etkisinde kalan ülkelerin en önemli önceliği eğitimin devamlılığını sağlamak olmuştur (Can, 2020). Bu öncelik birçok ülkede uzaktan eğitimin kullanılmasını sağlamıştır. Türkiye’de uzaktan eğitimin temelini EBA platformu oluştururken anlık mesajlaşma uygulamaları ile bilgi paylaşımları, online sistemlerle etkileşimli dersler yapılmıştır. Eğitim sisteminde uzun süredir beklenen dijital dönüşüm, uzaktan eğitim süreciyle iyiden iyiye hızlanmıştır. Bu durum süreç içinde yaşanan tüm olumsuzluklara rağmen günümüz eğitim sisteminin hedef kitlesi olan Z kuşağı için bir avantaj olarak görünmektedir (Savaş vd., 2021).

Araştırmanın Amacı

Z kuşağı bireyleri birbirinden uzakta olsa da teknoloji araçlarının sağladığı iletişim kolaylıkları ile sözel hatta görsel olarak bağlantı kurabilmektedirler (Demirkaya vd., 2015). İletişim yolları çeşitlense de birbirinden uzakta olan bireylerin öğrenme amacıyla bir araya gelmesi uzaktan eğitimin temelinde vardır. Bu noktada uzaktan eğitim, Z kuşağının günlük hayatta sıklıkla kullandığı iletişim olanaklarının eğitim amacına hizmet etmesi olarak ifade edilebilir. Hatta uzaktan eğitim çalışmalarının Z kuşağının ilgi ve becerilerine uygun nitelikte bir eğitim olduğu düşünülebilir. Bu çalışmada bu durum irdelenerek

uzaktan eğitimle ilk defa ve zorunlu olarak tanışan Z kuşağının uzaktan eğitime yönelik bakış açısı araştırılmıştır. Eğitim çalışmalarında köklü değişikliklere yol açması beklenen uzaktan eğitim uygulamalarının iyileştirilebilmesi için öğrencilerin mevcut algılarının tespiti önemli görülmüştür. Bu doğrultuda, Z kuşağı öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

A. YÖNTEM

1. Araştırma Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yöntemi geleneklerine uygun olarak yürütülmüştür. Z kuşağı öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarının belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, insanların belirli bir fenomen ile ilgili anlayışlarını, bakış açılarını ve algılarını ifade etmelerini sağlayarak bu fenomeni nasıl deneyimlediklerini tanımlamak için kullanılır (Rose vd., 1995).

2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Kayseri merkezde farklı okullarda öğrenim görmekte olan 10 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin seçiminde amaçlı örneklem türlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ekonomik ve zaman gibi bazı faktörlerden dolayı araştırmacının rahat bir şekilde katılımcılara ulaştığı örneklem türüdür (Marshall & Rossman, 2006). Araştırmada öğrencilerin seçiminde Z kuşağı bireyler olmaları ve uzaktan eğitim tecrübeleri belirleyici faktör olmuştur. Öğrenciler; doğum yılı, sınıf seviyesi, okul türü, cinsiyet ve ekonomik gelir düzeyine göre çeşitlendirilmiştir. Çalışma grubundaki öğrenciler, öncelik devlet okuluna verilerek sınıf kademelerine göre sıralanmış ve ilk sıradan başlayarak Ö1, Ö2, Ö3,, Ö10 olarak kodlanmıştır. Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Kişiler	Cinsiyet	Doğum Yılı	Okul Türü	Sınıf
Ö1	Kız	2010	Devlet Okulu	5.Sınıf
Ö2	Erkek	2009	Devlet Okulu	6.Sınıf
Ö3	Kız	2008	Devlet Okulu	7.Sınıf
Ö4	Erkek	2008	Devlet Okulu	7.Sınıf
Ö5	Erkek	2009	Özel Okul	6.Sınıf
Ö6	Kız	2009	Özel Okul	6.Sınıf
Ö7	Erkek	2009	Özel Okul	7.Sınıf
Ö8	Kız	2007	Özel Okul	8.Sınıf
Ö9	Kız	2007	Özel Okul	8.Sınıf
Ö10	Erkek	2007	Özel Okul	8.Sınıf

3. Verilerin Toplaması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı görüşme öncesi hazırladığı protokole bağlı kalarak görüşmenin akışına göre değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin seyrini etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını detaylandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000). Araştırma amaçları doğrultusunda yapılan

alan yazın taraması verilerine dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, fen eğitiminde uzman ve teknoloji kullanımına yönelik çalışmaları olan iki araştırmacının görüşleri doğrultusunda geliştirilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme sorularından bazıları şu şekildedir:

- Uzaktan eğitimde online derslere katıldın mı?
- Uzaktan eğitimle ilgili ne düşünüyorsun?
- Uzaktan eğitim derslerini verimli buluyor musun? Neden?

Yarı yapılandırılmış görüşmeler pandemi sürecinin getirdiği kısıtlamalar nedeniyle uzaktan etkileşimli olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcı velileri ile telefon görüşmeleri yapılarak araştırmanın amacı, görüşmenin içeriği, tahmini görüşme süresi ve araştırma raporunda gerçek isim ve okul bilgilerinin yer almayacağı gibi hususlarda bilgi verilerek varsa soruları cevaplanmıştır. Görüşmeler katılımcı ve araştırmacıya uygun bir zaman diliminde online bir görüşme platformu olan Zoom uygulamasında gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler katılımcıların izni alınarak kaydedilmiştir. Alınan Zoom kayıtları araştırmacı tarafından dinlenerek metin belgeleri elde edilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde veriler, kodlar halinde bir araya getirilerek okuyucunun anlayabileceği şekilde yorumlanır (Creswell, 2013). Veri analizi araştırmacı tarafından açık kodlama yöntemi ile kodlanarak alan uzmanı ile detaylı ve dikkatli bir şekilde kodlamalar değerlendirilmiş, içerdiği anlam hakkında tartışılmış ve fikir birliğinin sağlandığı ortak bir kodlama yapılmaya çalışılmıştır. Oluşturulan tüm kodlar birlikte incelenip aralarındaki anlam ilişkisine bakılarak altı kategori belirlenmiş ve bütün kategoriler “uzaktan eğitim algıları” teması altında toplanarak analiz edilmiştir.

4. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada iç geçerliğin sağlanabilmesi için çalışmanın inandırıcı, dış geçerliğin sağlanabilmesi için ise çalışmanın aktarılabılır olması göz önünde bulundurularak geçerlik kanıtları elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın geçerliği için verilerin kodlanmasından raporlanmasına kadar her aşama ayrıntılı olarak betimlenmiş ve katılımcıların görüşlerine doğrudan yer verilmiştir (Merriam, 2013). Görüşmelerin başında tanışma ve sohbetlere yer verilerek samimi bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin bu güven ortamında daha rahat cevaplar vermeleri sağlanarak iç geçerlik kanıtları elde edilmiştir. Araştırmada nitel verilerin analizinde kullanılan içerik analizinin güvenirliliği kodlama işlemi ve kategorilere bağlıdır (Gökçe, 2006). Bu araştırmada güvenirliliği sağlamak adına kodlama işleminde farklı araştırmacıların görüşleri alınmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Elde edilen veriler araştırmacı tarafından kodlanarak iki fen eğitimi alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Ayrıca görüşmeler sırasında öğrencilerin ifadeleri araştırmacı tarafından tekrar edilerek teyit edilmiştir.

B. BULGULAR

Bu bölümde Z kuşağı öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular uzaktan eğitim algıları teması altında toplanarak ders, etkileşim, fırsat eşitsizliği,

öğrenci rolü, öğretmen rolü ve teknik sorunlar olmak üzere kategorilere ayrılmıştır. Öğrencilerin uzaktan eğitimde verimsiz geçen dersler ve yaşadıkları bağlantı sorunları gibi birçok farklı konuya dikkat çektikleri görülmüştür. Öğrencilerin ifadelerinden çıkarılan kategori ve kodlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Z Kuşağı Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Algıları

Kategori	Kod	Frekans	Kişiler
Derse İlişkin Algılar	Verimsiz	7	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10
	Ölçme Değerlendirme Sorunu	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5
	Süre Yetersizliği	2	Ö3, Ö4
	Verimli	2	Ö3, Ö10
Etkileşime İlişkin Algılar	Akran Etkileşimi Eksikliği	4	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6
	Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi Eksikliği	4	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6
Fırsat Eşitsizliğine İlişkin Algılar	Teknolojik İmkânsızlıklar	2	Ö4, Ö6
	Özel-Devlet Okulu Farkı	1	Ö10
	Haksızlık	1	Ö7
Öğrenci Rolüne İlişkin Algılar	Öz Düzenleme Eksikliği	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9
	Devamsızlık	2	Ö2, Ö10
	Oyun Bağımlılığı	2	Ö2, Ö10
	Bilgisayar Kullanma Becerileri Düzeyi	1	Ö2
	Okula Özlem Duyma	1	Ö5, Ö6
	Motivasyon Kaybı	1	Ö8
Öğretmen Rolüne İlişkin Algılar	Sınıf Hâkimiyeti Sorunu	2	Ö2, Ö6
	İsteksizlik	1	Ö10
	Teknolojik Alan Bilgisi Eksikliği	1	Ö10
Teknik Sorunlara İlişkin Algılar	Bağlantı Sorunu	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6
	Uygulama (Aplikasyon) Kaynaklı Sorunlar	2	Ö1, Ö5
	Ses İletim Sorunu	2	Ö3, Ö4
	Elektrik Kesintisi	1	Ö1

Tablo 3 incelendiğinde ders kategorisine ilişkin oluşturulan kodlamalarda verimsiz (f=7) kodunun öne çıkmasıyla, öğrencilerin dijital öğrenmeyi yeterince gerçekleştiremedikleri bulgusuna erişilmiştir. Buna karşın Ö3 ve Ö10 derslerin verimli (f=2) geçtiğini belirterek diğer öğrencilerden ayrılmışlardır. Uzaktan eğitim derslerinde yaşadığı sıkıntıyı ölçme-değerlendirme sorunu (f=5) ile ifade eden öğrenciler, bu durumu, yapılan sınavlarda yaşadıkları zorluk ve sınav sonuçları üzerinden açıklamışlardır. Ayrıca Ö3 ve Ö4 kodlu öğrenciler ders saatlerinde yaşadıkları süre yetersizliğinin (f=2) olumsuz etkilerini ifade etmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin öğrencilerin yorumları şu şekildedir:

Ö1 “Uzaktan olmasını hiç sevmiyorum, sınavları yüz yüze olunca daha rahat bir şekilde yapabiliyorum, cevap kayma özelliği yok. Hani bir de telefonlarda kayma özelliği oluyor ya hocam hani seçenekleri işaretlerken bu yüzden hiç sevmiyorum, tek bende de olmuyor bu” şeklindeki yorumuyla uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirilen sınavlarda yaşadığı sorunlara ve bu sorunların kendisiyle sınırlı kalmadığına ilişkin görüşlerini belirtmiştir. Ölçme değerlendirme sorunu kodu altında değerlendirilen Ö1 süreçte yaşadığı olumsuzlukların teknoloji kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Akıllı telefonları hayatlarının ayrılmaz bir parçası halinde olan Z kuşağını temsil eden Ö1’in telefonların kayma özelliğinden şikâyetçi olması dikkat çekmektedir.

Ö2 “Uzaktan eğitime girmeyip Tonguç dinlesem aynı şeyi alırım yani” ifadeleriyle eğitim içerikli bir Youtube kanalını online derslere tercih edecek kadar uzaktan eğitimden verim alamadığını dile getirmiştir. Verimsiz kodu altında değerlendirilen Ö2 takip ettiği farklı bir platformdan örnek vererek alternatif öğrenmelere açık olduğunu ifade etmiştir. Uzaktan eğitim derslerine karşı takındığı olumsuz tutum bir dezavantaj gibi görünse de uzaktan eğitimin temel amacı olan bireysel öğrenmeyi farklı platformları kullanarak yapabileceği kanaatine ulaşması bir avantaj olarak değerlendirilmiştir. Ö2 “Deneme yapıldı online olarak yani ikisinde de beni sınavdan attı. Bir şey oldu tüm sorular da gitti cevaplarım da gitti.” söylemiyle uzaktan eğitimdeki teknik sorunların ölçme değerlendirmeyi olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Ölçme değerlendirme sorunu kodu altında işlenen bu durum sınav odaklı eğitim sisteminin uzaktan eğitimde dahi yapılan deneme sınavları ile öğrencileri zorladığı şeklinde yorumlanabilir.

Ö3 “Uzaktan eğitimde biz kimse girmese bile bir kişiyle bile ders işliyorduk. Ben verimli buluyordum.” ifadesiyle arkadaşları derslere katılmasa da kendisinin katıldığını belirterek bu konuda disiplinli olduğunu altını çizmiştir. Kalabalık sınıfları olan bir devlet okulunda okuduğu bilinen Ö3’ün uzaktan eğitim derslerine birkaç öğrencinin katıldığını ifade etmesi dikkat çekmektedir. Ayrıca Ö3’ün bir öğrenci ile bile ders işlendiğini belirtmesi, okulların ve öğretmenlerin sürece verdikleri önemi ve özveriyi göstermektedir. Verimli kodu altında değerlendirilen Ö3 “...ama bazı sıkıntılarımız da vardı. Benim arkadaşım sınav olmuştu, internet olmadığı için 40 almıştı sınavdan” ifadeleriyle bağlantı sorunlarının sınavları negatif yönde etkilediğini belirterek ölçme değerlendirme sorunu kodu altına da dâhil edilmiştir. Uzaktan eğitimde öğrendiği derslere karşı olumlu yargılara sahip olan Ö3 öğrencilerin ellerinde olmayan sebeplerden sorumlu tutulmalarını süreçte yaşanan sorunlar olarak dile getirmiştir.

Ö4 “Yüz yüze kadar verimli değil ama hani öğreniyoruz (gülüyor)” şeklindeki ifadesiyle online dersleri yüz yüze dersler ile kıyaslayarak online derslerin verimli geçmediğini belirtmiştir. Bu durumu etkileşim eksikliği ile ilişkilendirerek açıklayan Ö4 “anlamadığım bir yeri soracağım ama böyle sesim gitmiyor veya hani süre kısıtlı” yorumuyla teknik sorunlar ve süre yetersizliğinin öğretmenleriyle iletişimini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Ö4 kodlu öğrencinin ifadeleri çeşitli konulara değinerek verimsiz, öğretmen-öğrenci etkileşim eksikliği, süre yetersizliği ve ses iletimi sorunu gibi birçok kod altında değerlendirilmiştir.

Ö5 “Şu anda (uzaktan eğitimde) birazcık daha az öğreniyor gibiyim mesela deneme sınavı şeylerim de 16 yanlıştan filan 30 yanlışa çıktım nasıl becerdiysem” ifadeleriyle uzaktan eğitimden verim alamadığını sınav göstergeleriyle açıklamıştır. Yanlış sayılarının neredeyse iki katına çıkması ders veriminin önemli ölçüde azaldığını gösterir niteliktedir. Ö5 “ıı aslında bu uzaktan eğitim şeyi önceden bana çok güzel geliyordu fakat şu anda yok. Korona yoksa uzaktan eğitime gitmenin ne anlamı var?” şeklindeki yorumuyla pandemi sürecinin başında uzaktan eğitimle ilk defa karşılaşma ve durumun farklılığının olumlu motivasyon kaynağı olduğunu ancak sürecin devamında öğrenemediğini fark etmesiyle uzaktan eğitime karşı bakışının değiştiğini ifade etmiştir. Hatta uzaktan eğitimin salgın dönemi dışındaki kullanılabilirliğini de sorgulayarak bu durumu anlamsız bulmuştur.

Ö6 “Uzaktan eğitimden şahsen ben verim alamıyorum ama alanlar var ama ben okuldakinden daha çok verim alıyorum. Ben durdurulmasını istiyorum” şeklindeki ifadeleriyle uzaktan eğitimden verim alamadığını

belirtirken; eğitimin bu şekilde gerçekleşmesinin de sonlandırılması gerektiğine yönelik görüşlerini ifadesine eklemiştir.

Ö7 *“Uzaktan eğitimde konuları daha iyi anlayamıyorum”* ifadesiyle derslerden verim alamadığını belirtmiştir. Pandemi sürecinde okullara verilen izin dâhilinde öğrenim gördüğü özel okulun bursluluk sınavına giden Ö7, *“(Okulda) bursluluk sınavını yetiştiremedim çünkü uzaktan eğitimde hiç süreli yapmadım deneme sınavlarımı, ondan biraz boşum vardı.”* ifadeleriyle de uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme için yapılan sınavlarda zaman denetiminin olmayışının yüz yüze yapılan sınavda olumsuz etkilere yol açtığını belirtmiştir.

Diğer öğrencilerden farklı olarak Ö8, Ö9 ve Ö10 8. sınıf öğrencileridir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sınav grubu öğrencileri olan 8. ve 12. sınıfların sınava hazırlık süreçlerinin yüz yüze eğitimle yapılmasına karar verilmiştir. Bu nedenle Ö8, Ö9 ve Ö10 görüşmelerden önce yüz yüze eğitime başlamışlardır. Öğrencilerin yorumlarında kendini gösteren bu durum öğrencilerin uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimi kıyaslayarak açıklamalarına neden olmuştur.

Ö8 *“2 hafta önce online eğitimdeydik, ne kadar verimsiz olduğumu da görebilmiş olduk hani böyle yüz yüze eğitimle hiçbir şey aynı olmuyor, o şeyi vermiyor.”* şeklindeki ifadesiyle uzaktan eğitimden verim alamadığını, yüz yüze eğitime başladığında fark ettiğini ifade etmiştir.

Ö10 *“Uzaktan eğitimde dediğim gibi pek verimli bir eğitim değildi ama sadece iyi öğretmenler, çabalayan öğretmenler olduğu için benim için verimli geçti.”* şeklindeki ifadesi ile uzaktan eğitimi öğretmenlerinin bireysel çabaları ile ilişkilendirerek kendi için verimli olarak değerlendirmiş ancak süreci genel olarak verimsiz bulduğunu belirtmiştir. Bu nedenle Ö10 hem verimli hem de verimsiz kodu altında ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde etkileşime ilişkin algılar kategorisine ilişkin bulgularda akran etkileşimi eksikliği (f=4) ve öğretmen-öğrenci etkileşimi eksikliği (f=4) kodları ile öğrenciler yaşlıları ve öğretmenleri ile yeterince iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin okulu yalnızca bir öğrenme ortamı olarak değil aynı zamanda sosyalleşebilecekleri bir yer olarak görmeleriyle ilişkilendirilebilir. Öğrencilerin yaş grupları da göz önüne alındığında sürecin getirdiği endişe ve korkunun, yaşamlarının önemli bir alanını kapsayan okul hayatına olan özlemlerini artırdığı ifade edilebilir. Bu kategoriye ilişkin öğrenci yorumları şu şekildedir:

Akran etkileşimi eksikliği kodu altına alınan Ö2, *“Basketbol lisansım var ama dışarıda sahaya gidip hiç oynamadım bayağıdır bir yıl olmuştur. Mesela online beden dersini falan yani okula değil de okulun yakınındaki parka veya bir yere çağırıp da yapabilirler. Hem gözümüz dinlenir hem arkadaşlarımızla buluşmuş oluruz.”* şeklindeki ifadeleriyle bu süreçte spordan uzak kaldığını belirtmiş ve beden eğitimi dersleri için arkadaşları ile etkileşime girebileceği bir alternatif sunarak uzaktan eğitim sürecinin iyileştirilmesini önermiştir. Burada dikkat çeken öğrencinin uzaktan eğitimde uygulamalı derslerin işlenişindeki yetersizliği ve ekran karşısında olmanın getirdiği göz yorgunluğunu ifade etmesi olmuştur.

Ö3 “Mesela bir soru çözüyorduk hocamızla, teneffüslerde falan da sorabiliyorduk yüz yüze olduğumuz zamanda” yorumuyla okulda, ders aralarında dahi öğretmenlerine rahatlıkla ulaşabilirken uzaktan eğitimde süre yetersizliğinin öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Ö5 “Okula gitmeyi severdim ama yani hiç böyle bir özlemek falan olmamıştı çünkü arkadaşlarımla konuşamıyorum, orada en azından uzun teneffüste arkadaşlarımla oynuyordum, konuşuyordum iyice yoruluyordum. Orada yaralanıp 7. sınıfları, 8. sınıfları, ortaokulları şikâyet etmeyi bile özledim, ya yaralanmayı bile özledim.” şeklindeki ifadeleriyle okul ortamının arkadaşlarıyla sosyalleştiği bir ortam olduğunu hatta okulda yaşadığı olumsuzlukları dahi özlediğini dile getirmiştir. Akran etkileşimi eksikliği ve okula özlem kodları altına alınarak değerlendirilen Ö5’in birkaç kez arkadaşları ile konuşamamasına yaptığı vurgu dikkat çekmektedir. Yalnız kalmayı tercih ettiği bilinen Z kuşağının özelliklerine bakılarak uzaktan eğitim sürecinin getirdiği zorunlu yalnızlığın Ö5 kodlu öğrenciyi zorladığı ifade edilebilir.

Ö6 “Yemek sırasına giderken herkesin birbirine vurmasını falan çok özledim, böyle hayır ilk ben öndeyim falan diye” ifadeleri ile uzaktan eğitimde akran etkileşimine duyduğu özlemi vurgulamıştır. Yüz yüze eğitim sürecinde arkadaşlarıyla yaptığı kavgaları bile özlediğini belirten Ö6’nın süreçten psikolojik olarak etkilendiği söylenebilir.

Tablo 3 incelendiğinde, adalet ve eşitlik bilinciyle de anılan Z kuşağı öğrencilerinin, uzaktan eğitim sürecinde çeşitli sebeplerle yaşanan fırsat eşitsizliği konusundaki hassasiyetleri görülmektedir. Fırsat eşitsizliği kategorisinde teknolojik imkânsızlıklar (f=2), özel-devlet okulu farkı (f=1) ve haksızlık (f=1) kodları dikkat çekmektedir. Bu konudaki öğrenci yorumları ise şu şekildedir:

Ö4 uzaktan eğitim sürecinde erişim problemi yaşamamasına rağmen kendisiyle aynı koşullara sahip olamayan öğrencilerin bu eğitimi alanlarla aynı şekilde değerlendirilmesini adil bulmadığını şu şekilde açıklamıştır: “Uzaktan eğitimi ben sevmiyorum yani ben derslerime girebiliyorum ama herkes aynı şartta eğitim görmüyor. Kiminin bilgisayarı tableti veya çeşitli aletleri var ama dersine girmiyor, tekinin aleti olmadığı için girmiyor ve üçümüzde aynı şeyden sorumlu olacağız aynı sınavdan.” Yeterli imkânları olmasına rağmen öz disiplin eksikliği nedeniyle derslere katılmayan ve teknolojik imkânsızlıklar nedeniyle uzaktan eğitim sürecine dâhil olamayan öğrencileri ifade eden Ö4 iki kod altında da değerlendirilmiştir.

Ö6 “Okullar açılana kadar uzaktan eğitimin durdurulmasını istiyorum çünkü hani şey interneti olmayanlar var ya da un böyle ev şeyi uygun olmayanlar var” ifadeleri ile her öğrencinin aynı imkâna sahip olmadığını, bu durumdan duyduğu rahatsızlık nedeniyle uzaktan eğitimin durdurulmasını istemiştir.

Ö7 “Bence olmamalı hocam okullar; ilkokullar açık, 8. sınıflar açık ama 7. sınıflar açık değil ya da 6. sınıflar ya da 9, 10, 11 yani bu birazcık haksızlık gibi bence” şeklindeki yorumuyla uzaktan eğitim sürecinde farklı kademelerin belirli sürelerde açılmış olmasına karşın kendi sınıf düzeyinde okulların hiç açılmamasını haksızlık olarak değerlendirdiğini bu şekilde belirtmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, öğrenci rolü kategorisine ilişkin kodlarda öz disiplin eksikliği kodu 5 frekansla öne çıkmaktadır. Uzaktan eğitimde daha çok bireysel öğrenmenin ön plana çıktığı göz önüne alındığında öğrencilerin ders katılımlarında ve ders giriş çıkışlarında daha esnek davrandıkları ifade edilebilir. Devamsızlık (f=2), oyun bağımlılığı (f=2), okula özlem (f=1) ve motivasyon kaybı (f=1)

kodlarıyla da öğrenciler farklı alanlara dikkat çekerek uzaktan eğitime ilişkin fikirlerini ifade etmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin öğrenci yorumları şu şekildedir:

Ö2 “Online eğitime başladığımızdan beri bilgisayarı yüzde yetmiş beş falan daha iyi yani çözdüm nasıl olduğunu” ifadeleriyle uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar kullanımının artmasıyla bilgisayar kullanma becerisinin geliştiğini belirtmiştir. Ayrıca “...maçım ortasında annem ‘hadi derse geç artık’ diyor, ben maçı bitirmeden çıkmam diyorum.” şeklindeki yorumuyla öz disiplin eksikliği ve oyun bağımlılığı nedeniyle ders giriş çıkışları konusunda ailesiyle fikir ayrılığı yaşadığını ifade etmiştir. Ö2’nin oynadığı oyunu bitirmeden bırakmayacağını ifade etmesi kendisine çok normal gelirken bu durumun bir bağımlılık olduğunu fark etmemesi, Z kuşağı erkek ergenlerin yaşadığı oyun bağımlılığı sorununa bir örnek olarak nitelendirilebilir.

Ö3 “Bazı sıkıntılarımız vardı, öğrencilerin derse girmesini bekliyorduk. Ben hep bütün canlı derslerimi hiç eksiltmeden girdim ama bazı öğrenciler girmede. İnterneti olduğu halde onların girmesini bekledik. Keyifleri yetiyor sesiniz gelmiyor hocam sesiniz gitmiyor, onunla beraber 10 dakikamız gidiyordu, zaten 30 dakikaydı 10 dakika gidiyor hoca onların yüzünden ders anlatamıyordu.” şeklindeki ifadeleriyle süre vurgusu yaparak arkadaşlarının öz disiplin eksikliğinin süreci olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Ö6 “Okuldan en nefret eden bendim yani şimdi ben bile okulun açılmasını çok istiyorum.” Yorumuyla uzaktan eğitim sürecinde okula karşı bakış açısının değiştiğini ifade ederek “bir keresinde ben laboratuvara gitmiştim, sonra orada saklambaç oynuyorduk, orda ben bir şey kırmıştım onu bile çok özledim.” yorumuyla da okula duyduğu özlemi belirtmiştir.

Ö8 “Açıkçası hocaların suçu yok öğrencilerin burada suçu var çünkü pek dinleyesiniz gelmiyor, uzaktan eğitimde böyle hiç okul havası da olmadığı için” yorumuyla uzaktan eğitimde motivasyon kaybı yaşadığını belirterek bu durumu öğrencilerin sürecin esnekliğinden kaynaklanan öz disiplin eksikliğine bağlamıştır. Bir 8. Sınıf öğrencisi olan Ö8’in uzun yıllar eğitim aldığı okul ortamını ve öğretmenlerini benimsemesi, süreçte yaşanan olumsuzlukların öğrenci kaynaklı olduğunu belirtmesi önemli görülmüştür.

Ö9 “Mesela ben okula hazırlanırken çok erken kalkıyorum; hani rahatça giyineyim, rahatça hazırlanayım. Ama online da alarm kuruyordum 10 dakika önce kalkıyordum. Yüzümü yıkayıp direkt oturuyordum. O yüzden rahatlığa düşkündüm online da, yüz yüze olunca daha erken kalktım.” şeklindeki yorumuyla uzaktan eğitimde yaşadığı öz disiplin eksikliğinden kaynaklanan rahatlığı dile getirmiştir.

Ö10 “Mesela benim oyunda tanıştığım arkadaşlar var. Bazen benim yaşitlarım denk geliyor oyunda, adam devlet okulunda ‘ben hiçbir şey anlamıyorum’ diyor, niye giriyorsun diyorum ‘yok yazıyorlar abi’ diyor, ne yapıyorsun diyorum ‘alta alıyorum Zoom’u’ diyor ‘alttan oyun oynuyorum’ diyor dinleyen de olmuyor zaten.” ifadeleriyle öğrencilerin derslere verimsiz olmasına rağmen devam zorunluluğu için katıldığını ancak bu süreçte dersi dinlemeyip oyun oynadıklarını belirtmiştir. Oyun bağımlılığı kodu altında değerlendirilen Ö10, oyun oynadıkları için bir şey öğrenemeyen arkadaşlarının hiçbir şey öğrenemedikleri için oyun oynadıklarını ifade etmesi dikkat çekmektedir. Ö10’un ifadelerine bakılarak ekran, oyun, sosyal medya ya da internet bağımlılığı olarak adlandırılan bu durumun uzaktan eğitimi negatif yönde etkilediği ifade edilebilir.

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen rolü kategorisine ilişkin bulgularda sınıf hâkimiyeti sorunu (f=2), isteksizlik (f=1) ve teknolojiyi kullanamama (f=1) kodları ile öğrencilerin uzaktan eğitimi öğretmenleri üzerinden değerlendirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerinin sınıf kontrolünü yüz yüze eğitimdeki performanslarıyla kıyaslayarak, uzaktan eğitimde öğrenci üzerinde yeterince hâkimiyet kuramadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra teknoloji kavramıyla birlikte ifade edilen Z kuşağının, öğretmenlerinin teknolojiyi kullanamadıklarını belirtmeleri dikkat çekmektedir. Bu konuya ilişkin öğrenci yorumları şu şekildedir:

Ö2 *“Okulda (öğretmenler) size sinirleniyor size kızıyor, siz öyle yani utanıyorsunuz kalıyorsunuz ama online eğitimde hoca kızarken bir anda donuyor, herkes gülüyor sonra kızmanın hiçbir anlamı kalmıyor.”* şeklindeki ifadesiyle uzaktan eğitimde öğretmen otoritesinin zayıfladığını bağlantı sorunlarını neden göstererek dile getirmiştir. Birçok farklı konuyu birlikte açıklayan Ö2; bağlantı sorunu, sınıf hâkimiyeti sorunu ve öğretmen-öğrenci etkileşim eksikliği kodları altında değerlendirilmiştir.

Ö6 *“Hocam uzaktan bağırmamızın uzaktan azarlamamızın tadı olmuyor.”* şeklindeki yorumuyla uzaktan eğitimde öğretmenlerinin otorite eksikliği yaşadığını ifade etmiştir.

Annesi bir devlet okulunda idarecilik yapan Ö10 uzaktan eğitimi yalnızca bir öğrenci olarak değil aynı zamanda bir öğretmen çocuğu olarak, idareci olan annesinin paylaşımlarıyla da ifade etmiştir. *“Hocam yapılmasın yani. Özel okuldaki hocalar gibi yapılmayacaksa yapılmasın. Çünkü ben annemin okulundan biliyorum. Şimdi açık açık konuşayım kadın (devlet okulunda öğretmen) anneme yazıyor; işte yok böyle böyle oldu işte saçma sapan bahaneler diyor; “elektrik gitti desem ne olur, olur mu?” falan filan sürekli böyle anneme yazılar geliyor. Annem “kimse de ders işlemiyor” diyor çünkü hem 50-60 kişilik sınıflar var. Hem bir de hocaları da zaten istemiyor, böyle bir şey yapmayı bilmiyorlar. Çünkü öğrenememişler, hem öğrenememişler, teknolojiyi kullanamıyorlar hem de bu evde oturmanın verdiği miskinlik. Dolayısıyla pek de öğretilen, öğrenilen şeyler olmuyor.”* şeklindeki yorumlarıyla öğretmenlerin uzaktan eğitime bakışını özel okul-devlet okulu ayrımı ile değerlendirmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim yapmak istemediklerini hatta pandemi sürecinin getirdiği ev rahatlığının öğretmenleri tembelleştirdiğini eleştirel bir bakış açısı ile ifade etmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde teknik sorunlar kategorisine ilişkin kodlamalarda araştırmaya katılan öğrencilerin yarısının internet bağlantı sorunu (f=5) kodunu ifade etmesi dikkat çekmektedir. Bu durum, mevcut internetin MEB bünyesindeki 18 milyon öğrencinin uzaktan eğitim alt yapısını karşılamadaki yetersizliği ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca öğrenciler, elektrik kesintilerinin (f=1) ve uzaktan eğitimde senkron dersler için sıklıkla tercih edilen, online bir video-konferans programı olan Zoom uygulamasında yaşanan aksaklıklardan bahsetmişlerdir. Öğrencilerin yorumları şu şekildedir:

Ö1 *“Zoom atıyor hocayı dinleyemiyoruz, derslerimizden geri kalıyoruz. Bazı evlerde elektrik kesintisi oluyor derslere katılamıyoruz. Hani yüz yüze eğitim olduğunda hiçbir engel yoktu eğitim almamız için fakat şu an engeller başladı. Bu yüzden hiç sevmiyorum uzaktan eğitimi”* şeklindeki ifadeleriyle; süreçte yaşanan teknik sorunların, eğitimin verimli gerçekleştirilmesine engel teşkil ettiğini, bu ve bunun gibi sebepler yüzünden uzaktan eğitime karşı olumsuz yargılara sahip olduğunu belirtmiştir.

Ö2 teknik problemlerin derse katılımı olumsuz yönde etkilediğini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Hoca yoklama alıyor tam size geldi hocanın interneti gidiyor, o derse yok yazılıyorsun sonra karneden takdir*

alamıyorsunuz şu anda öyle.” Bağlantı sorunu ve devamsızlık kodları altında değerlendirilen Ö2'nin özellikle devamsızlığın akademik başarıya olan etkisini vurgulaması ile dikkat çekmektedir.

Ö3 “(Öğretmenler) kızıyorlardı bize ‘sesiniz gelmiyor’ biz de sıkıntı yoktu onlarda, hocalarımızda sıkıntı oluyordu bazenleri.” ifadesiyle sesin sağlıklı iletilmemesinin öğretmen öğrenci iletişimde sorunlara yol açtığını belirterek ses iletim sorunu ve öğrenci-öğretmen etkileşim eksikliği kodları atında değerlendirilmiştir.

Ö5 “Her an sıkıntı çıkabiliyor, Zoom’dan da bazen sıkıntı çıkabiliyor ve tek ben değil bizim sınıftan böyle olan bir sürü kişi var, mesela beni attı Zoom’dan giremiyorum, silip yükledim yine olmadı, bir gün hiçbir derse giremedim Zoom’dan dolayı” ifadeleriyle Zoom uygulamasında yaşadığı sıkıntıları dile getirmiştir. Uygulama kaynaklı teknik sorunların yalnızca kendini değil birçok arkadaşının derslerini etkilediğini belirten Ö5, gün boyu giremediği derslerle uzaktan eğitim sürecinde kullanıcı sayısı artan video konferans programlarının kullanım yoğunluğuna dikkat çekmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Türkiye’de 40 yıllık bir geçmişe sahip olan uzaktan eğitim, Covid-19 pandemisi ile öne çıkarak alternatif bir öğrenme yaklaşımı olmaktan çok temel öğrenme kaynağı haline gelmiştir (Can, 2020). Öğrencilerin senkron derslerle bir yılını geçirdiği uzaktan eğitim süreci eğitim hayatında birçok anlamda farklılıklar oluşturmuştur. Tüm dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de eğitim çalışmaları daha çok bireysel öğrenmeyi ön plana çıkararak farklı bir boyut kazanmıştır. Ayrıca teknolojinin bu manada da kullanılabilirliği oluşu, eğitimcilerin teknoloji okuryazarlığı konusunda farkındalık oluşturmuştur. Bunlar gibi birçok olumlu etkisi olan uzaktan eğitim, pandemi sürecinde eğitim faaliyetlerinin devamlılığını sağlayarak öğrenen ve öğretene farklı platformlarda buluşturmuştur. Ancak her şeyin bir tık uzakta olmasına alışkın olan Z kuşağı öğrencilerin bireysel çaba gerektiren işlerde fazlasıyla zorlandıkları ifade edilebilir. Uzaktan eğitim daha çok kendi kendine öğrenmenin ön plana çıktığı bir süreç olması ile Z kuşağının süreçten olumsuz etkileneceği düşünülebilir. Nitekim araştırmaya katılan Z kuşağı öğrencilerin uzaktan eğitim sürecini genel anlamda olumsuz olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Bulut (2021), Pınar ve Dönel-Akgül (2020) çalışmalarında uzaktan eğitimin avantajları ve olumlu etkileri ile ilgili bulgulara ulaşırken Akpolat (2021), Bakioğlu ve Çevik (2020), Serçemeli ve Kurnaz (2020) uzaktan eğitimin olumsuz yanlarına yönelik sonuçlara ulaşmışlardır. Bunların yanı sıra İçme ve Büyük (2021), Yılmaz ve Güven (2015) öğrencilerle yaptıkları çalışmada olumlu ve olumsuz çağrışımların birlikte kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Ders kategorisine ilişkin bulgularda öğrencilerin süreci verimsiz olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgusunu destekler nitelikte Akpolat (2021), Yılmaz ve Güven (2015), Bahçeşehir Üniversitesi (2020) ve Uşun (2006) farklı eğitim paydaşları ile yaptıkları çalışmalarda uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ders kategorisine ilişkin bir başka dikkat çeken bulgu ise ölçme değerlendirme sorunu olmuştur. Öğrenciler süreç içinde yapılan sınavların geçerli bir ölçme yapamadığını, bağlantı ve süre yetersizliği gibi sorunları neden göstererek açıklamıştır. Öğrencilerin ders durumları ile ilgili geri bildirimler, MEB’in birinci dönem notlarının geçerli olmasını açıklamasıyla birlikte her durumda sınıf geçeceğini bilen öğrenci ve veli için anlamını

yitirmiştir. Can (2020) ve Er-Türküresin (2020) yaptıkları çalışmalarda ölçme-değerlendirme sorununun uzaktan eğitimi olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu noktada alternatif ölçme yöntemlerinin önemi bir kez daha vurgulanabilir. Burada dikkat çeken bir başka sonuç ise derslerdeki süre yetersizliği olmuştur. Durumun muhtemel sebebi 40 dakika olan ders saatlerinin uzaktan eğitim sürecinde 30 dakika olarak değiştirilmesi olmuş olabilir.

Etkileşim eksikliğine ilişkin bulgularda öğrencilerin akranları ve öğretmenleriyle yaşadıkları etkileşim yetersizliğinin, sürecin olumsuz yönlerinden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum pandemi sürecinin getirdiği iletişim yoksunluğu, sosyalleşememe ve yalıtılmışlık hissini bireyleri yalnızlığa sürüklemesi ile ilişkilendirilebilir. En yalnız kuşak olarak tanımlanan Z kuşağı öğrencilerinin bu durumdan ziyadesiyle etkilendikleri söylenebilir, hatta durumun psikolojik etkilerinin uzun vadede kendini göstereceği öngörülmektedir. Bozkurt (2020), Sirem ve Baş (2020), Koç-Akran (2020), Serçemeli ve Kurnaz (2020) uzaktan eğitimde etkileşim eksikliğinin hem öğrenciler hem de öğretmenleri olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Hayatta birçok alanda yaşanan fırsat eşitsizliklerinin uzaktan eğitim sürecinde kendini göstermesi, adalet ve eşitlik kavramlarına önceki kuşaklara nazaran çok daha fazla önem veren Z kuşağının (Kuran, 2019), uzaktan eğitim algılarını etkilemiştir. Öğrencilerin yorumlarında özellikle kendi imkânları olmasına karşın teknolojik imkânsızlıkları olan arkadaşları için uzaktan eğitimin zorluklarını dile getirmeleri dikkat çekmektedir. Karakuş ve diğerleri (2020) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada fırsat eşitsizliklerinin bilgi iletişim teknolojilerine ulaşmada engel teşkil ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Eşitlik ilkesini temel alan Türk Eğitim Sistemi'nde maddi imkânsızlıkların yol açtığı uçurum uzaktan eğitimde iyiden iyiye belirgin hale gelmiştir. Bu konuya değinen öğrenciler birçok imkân olup derslere girmeyen öğrencilerin yanında derslere katılmak istemesine rağmen imkânsızlıklarla boğuşan öğrencilerin aynı sınava tabi olacağına dikkat çekmiştir. Bu noktada hem sınav sisteminin hem de uzaktan eğitimdeki eşitsizliğin sorgulanması önemli görülmektedir.

Uzaktan eğitim süreci öğrencilerin derse karşı kendini güdüleme ve dersler esnasındaki oto-kontrollerinin bireysel olarak sağlandığı bir süreç olmuştur (Akpolat, 2021). Yüz yüze eğitimde öğrencilerin ders sürecinin öğretmen kontrolünde olması olumlu ve olumsuz pekiştiriciler açısından etkili olmaktadır, uzaktan eğitimde bundan yoksun olan öğrencilerin daha esnek davrandıkları söylenebilir. Öğrencilerin yüz yüze derslerde ders giriş-çıkış saatlerindeki düzen, uzaktan eğitimde öğrenci inisiyatifine bırakılmıştır. Derslere zamanında katılmayan ya da dersler yerine dijital dünyada farklı içeriklerle zaman geçiren öğrenciler olmuştur. Tüm bunlar göze alındığında öğrencilerin öz düzenleme eksikliğinin uzaktan eğitimi negatif yönde etkilediği ifade edilebilir. Nitekim bu araştırma sonucunda da öz düzenleme eksikliğinin öğrenci kategorisine ilişkin bulgularda en fazla frekansla öne çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin yorumları incelendiğinde oyun bağımlılığının ders giriş çıkışlarını etkilediği hatta bu konuda ailesiyle fikir çatışması yaşayan öğrenciler olduğu görülmüştür. Bu noktada Z kuşağı öğrencilerin teknoloji okuryazarlığının daha çok olumsuz etkilerinin sürece yansıtıldığı ifade edilebilir.

Öğretmen kategorisi incelendiğinde; öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf hâkimiyeti ile ilgili problem yaşadıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Durumun muhtemel sebebi uzaktan

eğitimdeki etkileşim yetersizliğinin öğretmenlerin sınıf üzerinde otorite kuramamalarına yol açması olmuş olabilir. Çetin vd. (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetiminde sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin teknolojik alan bilgisi eksiklikleri de araştırmanın önemli sonuçları arasında görülmektedir. Dijital kuşak olarak adlandırılan Z kuşağının teknoloji ile ilişkisini Kavalcı ve Ünal (2016, s.1033) şu sözlerle ifade etmiştir; “bu kuşak, tüm iletişim araçlarını öğrenip dünyaya gelmiş gibi davranmaktadır”. Bu ve bunun gibi birçok tanımlamada Z kuşağının teknoloji ile bütünleşik yaşamları vurgulanmaktadır. Z kuşağı öğrenciler için teknolojik cihazlar doğal hayatın bir parçası iken öğretmenlerinin teknolojiyi kullanamamalarını eleştirmeleri bir kuşak çatışması olarak nitelendirilebilir. Uzaktan eğitimde teknolojinin ön plana çıkması, bu teknolojiyi kullanacak eğitim paydaşlarının bu alandaki pedagojik temelden yoksun olmaları nedeni ile ikinci planda kalmalarına yol açmaktadır (Clark & Mayer, 2016). Bu bağlamda eğitimcilerin teknolojik pedagojik yeterliliklerinin artırılması, dijitalleşmenin eğitimdeki yansımalarını karşılayabilmek adına önemli görülmektedir.

Teknik sorunlar kategorisine ilişkin sonuçlarda öğrencilerin bağlantı sorunları nedeniyle uzaktan eğitime yönelik olumsuz algılar geliştirdikleri görülmüştür. 2020 yılında MEB tarafından uzaktan eğitimin ilk üç ayının değerlendirildiği uzaktan eğitim izleme ve değerlendirme raporunda, 18 milyon öğrenciden 1,7 milyon öğrencinin interneti olmadığı açıklanmıştır (Candoğan, 2021). Bu durumun bir yansıması niteliğinde araştırmada, öğrenciler ders verimi, ölçme değerlendirme ve iletişim eksikliğini bağlantı sorunları ile ifade etmiştir. Araştırmada interneti olduğu halde bağlantı sorunları yaşayan öğrencilerin bir büyükşehir merkez ilçesinde yaşadığı göz önüne alındığında taşranın durumu sorgulanır niteliktedir. Uzaktan eğitimde yaşanan en büyük problemlerden birinin bağlantı sorunları olduğu sonucuna ulaşan birçok çalışma mevcuttur (Bakioğlu & Çevik, 2020; Er-Türküresin, 2020; Kan & Fidan, 2016; Öztaş & Kılıç, 2017). Bu noktada internet alt yapısının geliştirilmesi ve her kademedeki öğrenenlere ulaştırılmasının önemi bir kez daha vurgulanabilir.

Uzaktan eğitim deneyimlerini tanımlayan Z kuşağı öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarını süre yetersizliğinden fırsat eşitsizliğine, öz düzenleme eksikliğinden elektrik kesintisine kadar birçok konudaki görüşleriyle açıkladıkları görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin daha çok sürecin işleyişindeki aksaklıklara değinmeleri dikkat çekmektedir. Bu noktada farklı eğitim paydaşları ile yapılacak çalışmalarla sadece zorunlu hallerde değil bir alternatif olarak da kullanılabilir olan uzaktan eğitimin daha verimli ve işler hale getirilebileceği söylenebilir. Sürece belki de en hazırlıksız yakalanan eğitimcilerin birçoğunun teknolojiden uzak oluşuna karşın süreç içinde bireysel çabaları ile eğitimin devamlılığını sağladıkları ifade edilebilir. Buna dayanarak öğretmenlerin alan bilgisi veya pedagojik eğitimleri dışında teknoloji eğitimlerine de ihtiyaç duydukları söylenebilir. Pandemi süreci belki de en çok uzaktan eğitimin yapılabiliğinin ispatı olmakla eğitim hayatına katkı sağlamıştır. Eğitim çalışmalarının geleceğinde uzaktan eğitimin doğal afetler ya da salgınlar dışında da kullanılacağı öngörülerek; denetlenebilir, ölçülebilir ve güvenilebilir sistemlerin oluşturulmasının önem arz ettiği düşünülmektedir.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu'nun 30/03/2021 tarih ve 137 numaralı kararı ile alınmıştır.

Katkı Oranı Beyanı

Yazarlar makaleye eşit oranda katkı sağlamış olduklarını beyan eder.

Çıkar Çatışması Beyanı

Makale yazarları aralarında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Makaleyi önemli ölçüde geliştiren yorumları için Editör ve iki anonim hakeme teşekkür ederiz.



Kaynakça

- Akpolat, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 497-522. <https://doi.org/10.30964/auebfd.822101>
- Altunbay, M., & Bıçak, N. (2018). Türkçe eğitimi derslerinde “Z kuşağı” bireylerine uygun teknoloji tabanlı uygulamaların kullanımı. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 10(1), 127-142.
- Ardıç, E., & Altun, A. (2017). Dijital çağın öğreneni. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 12-30.
- Aydoğdu-Karaaslan, İ., & Tecim, V. (2008). Uzaktan eğitime yeni bir bakış: örnek uygulama. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yeni Düşünceler Hakemli E-Dergisi*, (3), 135-148.
- Bağcı, K. (2015). *Web tabanlı uzaktan eğitim sistemini kullanmaya devam etme niyetini etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi* (Tez No. 417098) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Bahçeşehir Üniversitesi. (2020). *Uzaktan eğitim süreci üzerine veli, öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler ile ilgili araştırma bulgularının raporu*. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (3), 112142.
- Bulut, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin salgın dönemi uzaktan eğitim deneyimleri: Ordu Üniversitesi sosyoloji bölümü ve BESYO örneği. *ODÜSOBİAD* 11(2), 533-548, <https://10.48146/odusobiad.943135>
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53
- Candoğan, A. (2021, Mart). MEB, 2020 küresel salgın döneminde uzaktan eğitim izleme ve değerlendirme raporunu yayınladı, *Webtekno*, <https://www.webtekno.com/meb-2020-kuresel-salgin-doneminde-uzaktan-egitim-izleme-ve-degerlendirme-raporu-nu-yayinladi-h106068.html>
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. John Wiley & Sons.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage.
- Çallı, İ., İşman, A., & Torkul, O. (2014). Sakarya Üniversitesi'nde uzaktan eğitimin dünü bugünü ve geleceği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(3), 1-8.
- 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.

- Çetin, M., Yılmaz, S. H., & İlhan, E. L. (2021). Koronavirüs (covid-19) pandemisi sürecinde uzaktan eğitim; beden eğitimi ve spor öğretmenleri perspektifinden. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 136161. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.882057>
- Demiray, U., & Adıyaman, Z. (Eds.). (2002). *Kuruluşunun 10. Yılında Açıköğretim Lisesi İle İlgili Çalışmalar Kaynakçası*, (2. Baskı). Millî Eğitim Bakanlığı.
- Demirkaya, H., Akdemir, A., Karaman, E., & Atan, Ö. (2015). Kuşakların yönetim politikası beklentilerinin araştırılması. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 186-204.
- Erden-Ayhün, S. (2013). Kuşaklar arasındaki farklılıklar ve örgütsel yansımaları. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 93-112.
- Er-Türküresin, H. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi, Salgın sürecinde Türkiye'de ve dünyada eğitim*, 49(1), 597-618. <https://doi.org/10.37669/Milliegitim.787509>
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: Tarihçe ve gelişim, *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(3), 313-321.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik Analizi: Kuramsal ve pratik bilgiler*. (1. Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Halisdemir, M. (2016). *Okul yöneticilerinin Z kuşağına yönelik tutumları ve Z kuşağının okul yöneticisi algısı* (Tez No. 429947) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- İçme, T., & Büyük, U. (2021). Uzaktan eğitim sürecine farklı bir bakış: Öğrencilerin metaforik algılarının belirlenmesi. *Pearson Journal of Social Sciences - Humanities*, 6(14), 1-14. <http://dx.doi.org/10.46872/pj.271>
- İşman, A. (2005). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık
- Joshi, A., Dencker, J. C., & Franz, G. (2011). Generations in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 31, 177-205.
- Kan, A., & Fidan, E. (2016). Türk dili dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin öğrenci algıları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(2), 23-45.
- Karadoğan, A. (2019). Z kuşağı ve öğretmenlik mesleği. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 9-41. <https://doi.org/10.31463/aicusbed.597636>
- Karakeçili, V. (2019). *Y ve Z kuşaklarının online eğitim teknolojilerine karşı tutumlarının karşılaştırılması* (Tez No. 583740) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752297>
- 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.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem Yayıncılık.

- Koç-Akran, S. (2020). Türkiye'deki z kuşakların eğitiminde ailenin rolü: Jean Jacques Rousseau'nun "Emile ya da eğitim üzerine" örneği. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 79-100. <https://doi.org/10.31463/aicusbed.731696>
- Kuran, E. (2019). *Bir Kuşağı Anlamak*. Mundi Kitap.
- Latif, H., & Serbest, S. (2014). Türkiye'de 2000 kuşağı ve 2000 kuşağının iş ve çalışma anlayışı, *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 4, 2147-8473.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research*. Sage.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Mücevher, M. H., & Erdem, R. (2018). X kuşağı akademisyenler ile Y kuşağı öğrencilerin birbirlerine karşı algıları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 9(22), 60-74. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.391745>
- Oral, G. A. (2013). *Çalışma hayatında kuşaklar ve çatışmalar* (Tez No. 345395) [Yüksek lisans tezi Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Öz, Ü. (2015). *X Y Z kuşaklarının özellikleri ve Y kuşağının örgütsel bağlılık düzeyi analizi* (Tez No. 396101) [Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Öztaş, S., & Kılıç, B. (2017). The evaluation of students opinions of teaching the Atatürk's principles and history of revolution course with distance education. *Turkish History Education Journal*, 6(2), 268-293. <https://doi.org/10.17497/tuhed.327979>
- Pınar, M. A., & Dönel-Akgül, G. (2020). Covid-19 Salgını Sürecinde Fen Bilimleri Dersinin Uzaktan Eğitim İle Verilmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486. <https://doi.org/10.26579/jocress.377>
- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants . *From On the Horizon*. 9(5), 1-6.
- Reeves, T. C., & Oh, E. (2008). Generational differences. *Handbook of research on educational communications and technology*, 3, 295-303.
- Rose, P., Beeby, J., & Parker, D. (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing. *Journal of Advanced Nursing*. 21(6), 1123-1129. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x>
- Savaş, S., & Karataş, S. (2019). *Z kuşağı öğrencisini tanımak*. Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği Yayınları.
- Savaş, S., Güler, O., Kaya, K., Çoban, G., & Güzel, M. S. (2021).Eğitimde dijital oyunlar ve oyun ile öğrenme. *Uluslararası Aktif Öğrenme Dergisi*, 6(2), 117-140.
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Seymen, A. F. (2017). Y ve Z kuşak insanı özelliklerinin Millî Eğitim Bakanlığı 2014-2019 stratejik programı ve TÜBİTAK vizyon 2023 öngörülleri ile ilişkilendirilmesi. *Kent Akademisi*, 10(32), 467-489.

- Sirem, Ö., & Baş, Ö. (2020). Okuma güçlüğü olan ilkokul öğrencilerinin covid-19 sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 9931009. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43346>
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Kuşak. İçinde *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim tarihi: Temmuz 15, 2021, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-554.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Nobel Yayıncılık.
- 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.
- Verduin, J. R. B., & Clark, T. (1994). *Uzaktan Eğitim: Etkin uygulama esasları* (D. Mavis, Çev.). Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, G. K., & Güven, B. (2015). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 299-322. <https://doi.org/10.16949/turcomat.75936>
- Z kuşağı. (2022, Ocak 15). İçinde *Vikipedia*. https://tr.wikipedia.org/wiki/Z_ku%C5%9Fa%C4%9F%C4%B1
- Zemke, R., Raines, C., & Filipczak, B. (1999). *Generations at work: Managing the clash of veterans, boomers, xers, and nexters in your workplace*. Amacom.
- Yaşın, B., Özkan, E., & Baloğlu, S. (2017). Tüketicilerin çevrimiçi perakende alışveriş sitelerine yönelik sadakatleri üzerinde memnuniyet, güven ve kalite algılarının rolü. *Yönetim: İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 28(83), 24-47.
- Yu, X., Roy, S. K., Quazi, A., Nguyen, B., & Han, Y. (2017). Internet entrepreneurship and “the sharing of information” in an internet-of-things context: The role of interactivity, stickiness, e-satisfaction and word-of-mouth in online SMEs’ websites. *Internet Research*, 27(1), 74-96.
- Zhang, M., Guo, L., Hu, M., & Liu, W. (2017). Influence of customer engagement with company social networks on stickiness: Mediating effect of customer value creation. *International Journal of Information Management*, 37(3), 229-240.

