



Original article

Resim-İş Öğretmenliği Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri

Views of Art Education Students on Distance Education

İrfan Nihan Demirel ^{a,*} & Fatma Nur Soysal ^a

^aDepartment of Fine Arts, Faculty of Education, Recep Tayyip Erdoğan University, Rize, Türkiye

Özet

Araştırmanın amacı Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören toplam 54 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Uzaktan Eğitim Sürecini Değerlendirme Anketi" kullanılmıştır. Veriler, verilerin azaltılması, verilerin görsel hale getirilmesi ve sonuca ulaşma ve teyit etme olmak üzere üç aşamalı olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları uzaktan eğitimin ders tekrarlarının izlenebilmesi, bilgiye erişimin kolay olması, zamanın verimli kullanılabilmesi, kaynak ve materyal çeşitliliği sağlaması, kişisel gelişimi desteklemesi gibi nedenlerle eğitim öğretim sürecine önemli katkılar sağladığını göstermiştir. Ancak uygulamalı derslerde ise, ders sorumlusunun tecniğinden yararlanamama, öğrenci ve öğretmen arasında sınırlı etkileşim ve gözlem sürecinin gerçekleşmemesi gibi nedenler uzaktan eğitimin zorlukları arasında değerlendirilmektedir. Yine eş zamanlı sınavlarda verilen sürelerin az ya da sınav sorularının zor ve uzun olması, kopya çekmeye elverişli olması gibi durumlar uzaktan eğitimin sınırlılıkları arasında yer almaktadır. Bu bulgular ışığında üniversitelerin teknolojik alt yapılarını öğrencilerde motivasyon ve öz denetimi artırıcı teknolojik imkanlar ve etkinliklerle desteklemesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Resim-İş Öğretmenliği, Uzaktan Eğitim, Öğrenci Görüşleri.

Abstract

The aim of the research is to determine the views of Art Education students towards distance education. The study group of the research consisted of 54 students studying at the Fine Arts Education Department of Education Faculties, Art Teaching Programs. The "Distance Education Process Evaluation Questionnaire" was used as a data collection tool in the research. The data were analyzed in three stages: data reduction, data visualization, and conclusion and confirmation. The results of the research have shown that distance education provides important contributions to the education process due to the reasons such as watching the repetitions of the courses, easy access to information, efficient use of time, providing a variety of resources and materials, and supporting personal development. However, in practical lessons, reasons such as not being able to benefit from the instructor's technique, limited interaction between the student and the teacher and the lack of observation process are considered among the difficulties of distance education. Again, the limitations of distance education, such as the short time given in the simultaneous exams, the difficult and long exam questions, and the convenience of cheating are among the limitations of distance education. In the light of these findings, it is suggested that universities should support their technological infrastructure with technological opportunities and activities that increase motivation and self-control in students.

* Corresponding author:

İrfan Nihan Demirel, Department of Fine Arts, Faculty of Education, Recep Tayyip Erdoğan University, Rize, Türkiye.
Email: nihan.demirel@erdogan.edu.tr

Keywords: Art Teaching, Distance Education, Student Opinions.

Received: 27 July 2022 * **Accepted:** 22 October 2022 * **DOI:** <https://doi.org/10.29329/jsve.2022.511.4>

GİRİŞ

Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak ayrıldığı, yazışma, ses, video, bilgisayar ve internet gibi teknolojiler aracılığıyla etkileşimin sağlandığı bir öğretim yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Roffe, 2004). Öğrenci ve öğretmen arasında yüz yüze etkileşim olmadan eğitimin mümkün olabileceği fikrine dayanan uzaktan eğitim, iletişim teknolojisindeki gelişmeler, bilgisayar kullanımı ve internet erişimi, bazı açılardan daha ekonomik seçenekler sunması gibi nedenlerle yaygınlaşırken (Kentnor, 2015); günümüzde ise COVID-19 salgını ve sonrasında yaşanan gelişmelere bağlı olarak eğitimde etkin bir şekilde rol almaya başlamıştır. Toplumun ekonomik, sosyal ve zihinsel dönüşümünde önemli bir faktör olarak COVID-19 pandemisi, sosyal ve fiziksel mesafe, hareketlilik üzerindeki kısıtlamalar, alternatif çalışma ve öğrenme biçimlerinin ortaya çıkması gibi küresel ve ulusal boyutlarda kısa ve uzun vadeli sonuçlar doğurmuştur (Grynyuk, Kovtun, Sultanova, Zheludenko, Zasluzhena ve Zaytseva, 2022). Pandeminin, 190'dan fazla ülkede yaklaşık 1,6 milyar öğrenciyi etkileyerek tarih boyunca eğitim sistemlerinde en büyük zarara neden olduğu belirtilmektedir (United Nations, 2020). Dolayısıyla da COVID-19 pandemisinin patlak vermesi, eğitim kalitesinin bozulmasına ve öğrencilerin mesleki geleceği ile ilgili birçok sorunun ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir (Kokhan, Romanova, Nadeina, Purevdorj, Byambasuren ve Bayaraa, 2021; Luo, Liu, Yue ve Rosen, 2020; Usak, Masalimova, Cherdymova ve Shaidullina, 2020).

Chandra (2020) pandeminin, öğrencilerin akademik açıdan stres, başarısızlık korkusu, can sıkıntısı, akademik ve yaratıcı faaliyetlerden uzaklaştıran depresif düşünceler yaşama gibi olumsuz sonuçlarına dikkat çekmiştir. Sadeghi (2019), eğitim sürecinde fiziksel etkileşimin olmamasının öğrencileri yalnızca çevrim içi temelli sınıflar ve öğrenme materyalleriyle sınırlaması nedeniyle, öğrencilerin yaşadıkları deneyimin geleneksel bir kampüsün deneyimiyle karşılaştırılmayacağını savunmaktadır. Matuga (2009) ve Gilbert (2015) ise, çevrim içi derslerde öğrencilerin akademik açıdan başarılı olabilmeleri için öğrencilerin kendi davranışlarını, bilişlerini ve öğrenme stratejilerini planlama, izleme ve değerlendirme yetenekleri ile ilişkili olan öz düzenleme stratejilerini etkin bir şekilde kullanmaları ve içsel veya dışsal olarak motive olmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Diğer taraftan zaman yönetimi, düşük maliyet ve herhangi bir nedenle (istihdam, sağlık vb.) derslere katılmayan öğrenciler için uygun olması, bilgisayar kullanarak derse katılmanın çok daha kolay olması ve

öğrencilerin öğrenme yöntemlerini düzenlemelerine olanak sağlaması bakımından uzaktan eğitimin olumlu yönlerinin oluşu da ifade edilmektedir (Kutluk ve Gülmez, 2012; Mulenga ve Marbán, 2020; Stevanovic, Bozic ve Radovic, 2020). Olumlu ve olumsuz yönleri açısından bakıldığında uzaktan eğitime bağlı olarak çevrim içi öğrenme ortamlarının öğrencilerin başarı, motivasyon ve öz düzenleme yetenekleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Özellikle resim eğitimi gibi uygulamalı derslerin olduğu programlarda öğrencilerin sanatsal yöntem ve teknikleri öğrenebilmesi, hayal gücü ve yaratıcılık gelişiminin sağlanması bakımından çevrim içi öğrenme-öğretme ortamının etkililiğinin sağlanması gerekmektedir (Buyurgan ve Demirel, 2022).

Black ve Browning (2011), sanat eğitimcilerinin teknolojileri kullanma ve sınıfa entegre etme düzeylerinin, öğrencilerin öğrenmesini, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını teşvik etmek için oldukça önemli olduğunu belirtmektedirler. Greb (1997, s. 14) ise, “bütün öğretmenler kendilerine öğretildiği gibi öğretmeye eğilimlidir ve çok azına yeni teknolojilerin sanat ortamı ya da öğretim araçları olarak nasıl kullanılacağı öğretilmiştir” yorumunu yapmaktadır. Dolayısıyla da uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı sanat dersleri açısından öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerilerinin yanı sıra özellikle öğretmen adaylarını yetiştiren eğitim fakültelerinde, bilgisayar teknolojisinin araştırma aracı olarak anlaşılması ve eğitimde diğer medya araçlarının da kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır (NAEA, 2009a, s. 2’den Akt Pepper, 2021). Ancak Stewart’a (2006’dan Akt Annum, 2014) göre, uzaktan eğitim yoluyla uygulamalı sanat derslerinin yürütülmesi, öğrencilerin değerlendirme ve yorum için görsel malzemeler oluşturmasını gerektirmesi nedeniyle teorik derslere göre hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından daha zordur. Nitekim Buyurgan ve Demirel (2022) araştırmalarında, teknoloji ve malzeme kullanımı, sosyalleşme, dönüt verme ya da öğrenci çalışmalarından etkili sonuç alma gibi birçok nedenle yüz yüze eğitimin uzaktan eğitime göre uygulamalı sanat dersleri açısından daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla da görsel yetenek ve yenilik becerilerini geliştirmeye yönelik bir disiplin olan sanat eğitiminin uygulama boyutu, çevrim içi öğrenme ortamında verilecek eğitimin kalitesinden etkilenmektedir (Wang, Wang, Cui ve Zhang, 2021).

Kahiigi, Ekenberg, Hansson, Tusubira ve Danielson’ a (2008) göre, çevrim içi öğrenmede bilginin öğrencilere sunulma şekli onların öğrenme yeteneklerini etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin etkili bir öğrenme deneyimi yaşayabilmeleri için öğrenme sürecinde farklı öğrenme stillerini birbirinin yerine kullanmaları gerekmektedir. Sun, Williams, Ousmanou ve Lubega (2003), öğrencileri öğrenme süreçlerinde desteklemek için üç farklı öğrenme stili tanımlamışlardır: (1) Görsel öğrenenler; bir dersin içeriğini tam olarak anlamak için öğretmenin beden dilini ve yüz ifadelerini görmelidir. (2) İşitsel öğrenenler; konuşarak, tartışarak ya da başkalarının söylediklerini dinleyerek öğrenmektedirler. (3) Dokunsal/Kinestetik öğrenenler ise; deneyimleyerek ya da etkileşim kurarak öğrenmektedirler. Farklı öğrenme stilleri dikkate alındığında özellikle Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri için hem görsel, hem işitsel hem de dokunsal olarak tasarlanacak öğrenme ortamlarının eğitimin niteliği ve kalitesi açısından

önemli olduğu görülmektedir. Ancak çevrim içi ortamlarda uzaktan eğitimin zaman, mekan ve materyal gibi faktörler açısından etkisi düşünüldüğünde öğrencilerin görsel, işitsel ve dokunsal olarak öğrenme süreçlerinin nasıl organize edildiği, teorik ya da uygulama gerektiren derslere yönelik bakış açılarının nasıl şekillendiği merak edilmektedir. Bu bakış açısından hareketle araştırmada internet erişimi, kaynak ve materyal kullanımı, çalışma ortamı, araç-gereç ve malzeme temini, derslerin işleyişi, öğrenci-öğretmen etkileşimi, motivasyon düzeyi, ödev ve sınavların uygulanışı ve uygulamalı sanat derslerinin (temel tasarım, desen, grafik tasarım, anasanat ve seçmeli sanat atölye vb.) işlenişi açısından uzaktan eğitimin avantaj ve dezavantajlarının Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin bakış açısı ile tespit edilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından tanımlayıcı durum çalışması modeline göre yürütülmüştür. Durum çalışması, bilgi toplama, toplanan bilgileri organize etme, yorumlama ve araştırma bulgularına ulaşma gibi basamakları içeren desen türlerinden biridir (Merriam, 1988'den akt. Akar Vural ve Cenkseven, 2005). Tanımlayıcı durum çalışması ise, bir duruma ilişkin bir ya da birden fazla örnek incelenerek durumun betimsel olarak tanımlanmasını, hakkında çok az bilginin olduğu durumların incelenmesi ile elde edilen verilerin yorumlanmasını ve bilinmeyen bilgilerin okuyuculara sunulması sürecini kapsamaktadır (Davey, 1991).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 54 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Yönelik Demografik Bilgiler

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet	
	Kadın (f)	Erkek (f)
1.Sınıf	9	3
2.Sınıf	21	6
3.Sınıf	8	1
4.Sınıf	2	4
Toplam	40	14

Veri Toplama Aracı

Araştırmada uzaktan eğitim yoluyla oluşturulan sanal sınıfların öğrenme ortamı olarak kullanılmasının, Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerine sağladığı avantaj ve dezavantajları tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Sürecini Değerlendirme Anketi”

kullanılmıştır. Anket geliştirme aşamasında bir devlet üniversitesinin Resim-İş Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilere uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar ve uzaktan eğitimin kazanımlarına yönelik bir kompozisyon yazdırılmıştır. Elde edilen veriler ışığında uzaktan eğitim sürecini değerlendirme anketinin içeriği hazırlanmıştır. Hazırlanan anket ayrıca uzaktan eğitim sürecinde ders veren öğretim elemanlarına okutulmuş, anketin içerik, anlatım ve ölçmek istenilen duruma yönelik tespitlerin sağlanmasındaki etkililiği sorgulanmıştır. Uzman görüşleri sonrası son şekli verilen anket uzaktan eğitim sürecinin avantaj ve dezavantajlarının tespit edilmesine yönelik sorulardan yararlanılarak hazırlanmıştır.

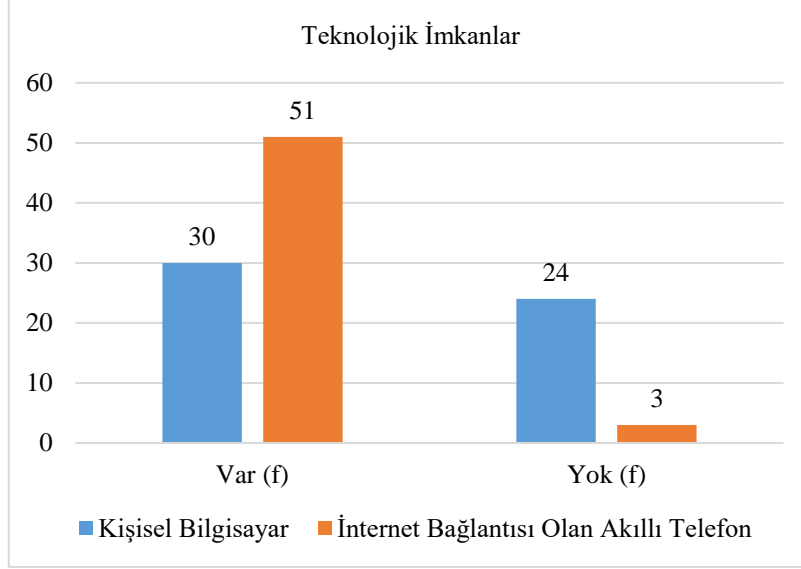
Anket iki bölümden oluşmaktadır: Anketin birinci bölümünde, öğretmen adaylarının demografik bilgilerinin (cinsiyet, sınıf, bilgisayar ya da tablet kullanım durumları, internet erişimi vb.) sorgulandığı kişisel bilgiler yer almıştır. İkinci bölümünde ise, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunları ve uzaktan eğitimin kazanımlarını tespit etmeye yönelik açık uçlu sorular yer almaktadır. Bu doğrultuda öğrencilere uzaktan eğitim faydaları, sorunları (zorlukları, yetersiz yönleri ya da ihtiyaç duyulan eksiklikleri), uzaktan eğitimin internet erişimi, kaynak ve materyal kullanımı, çalışma ortamı, araç-gereç ve malzeme temini, derslerin işleyişi, öğrenci-öğretmen etkileşimi, motivasyon, ödev ve sınavların uygulanışı, uygulamalı sanat derslerinin işlenişi açısından avantaj ve dezavantajları sorularak araştırmanın amacına uygun veri toplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler “Google Form” aracılığıyla ve gönüllülük esasına uygun olarak internet üzerinden öğrencilere ulaştırılmıştır. Amaçlı örneklem yoluyla belirlenen üniversitelerin ders sorumluları ile görüşülerek, anketin güvenli ortamda öğrencilere ulaştırılması sağlanmıştır. Veriler, “(1) verilerin azaltılması, (2) verilerin görsel hale getirilmesi, (3) sonuca ulaşma ve teyit etme” olmak üzere Miles ve Huberman’ın (1994) üç aşamalı modeline göre analiz edilmiştir. Bu modelde verilerin azaltılması aşamasında öğrencilerden elde edilen veriler yazılı bir metne dönüştürülerek, veri setinin nasıl sınıflandırılacağına karar verilir. Verilerin görsel hale getirilmesi aşamasında ilk etapta veri setine ilişkin “sınırlı bir çıkarıma olanak tanıyan betimleyici kodlar”, sonraki aşamada “verilerden daha detaylı bilgi alınmasını ve üst düzey çıkarımlar oluşturulmasını sağlayacak betimleyici kodlardan geliştirilen çıkarım kodları” oluşturulur. Sonuca ulaşma ve teyit etme aşamasında veri seti tekrar kontrol edilerek, verileri açıklamak için kullanılan kodlar ve oluşturulan temalar açıklanarak, yorumlanır (Baltacı, 2017). Veriler analiz edildikten sonra elde edilen bulgular, frekans değerleri verilerek yorumlanmış ve kadın katılımcılar K1, K2, K3 şeklinde erkek katılımcılar ise E1, E2, E3 şeklinde kodlanarak, katılımcılar tarafından belirtilen görüşler bulgulara eklenmiştir.

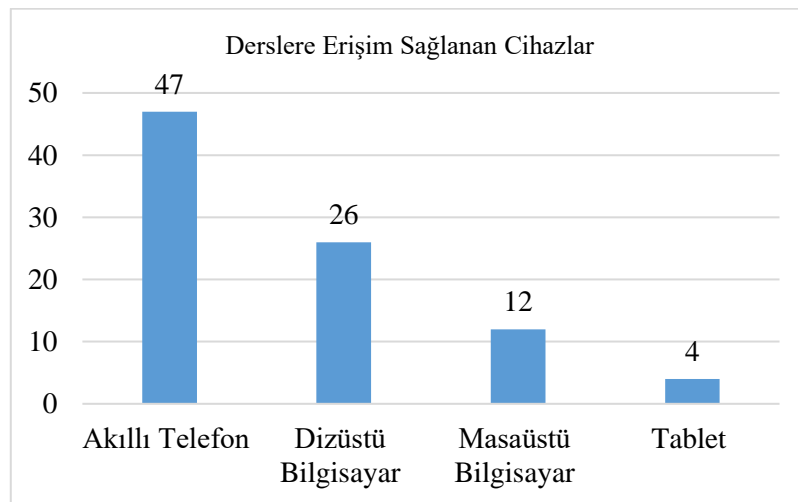
BULGULAR

Bu bölümde, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan anketten elde edilen veriler analiz edilmiştir.



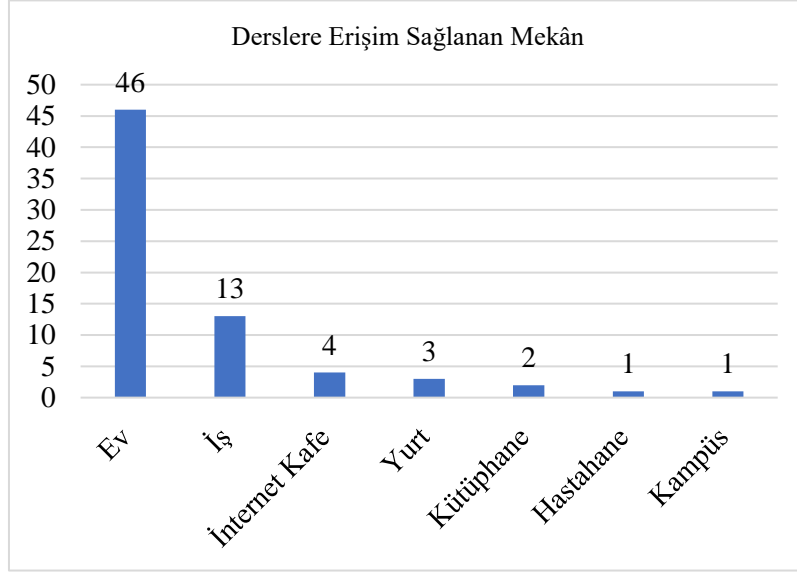
Şekil 1. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Sahip Oldukları Teknolojik İmkanlar

Şekil 1’de Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde sahip oldukları teknolojik imkânlarla ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin çoğunluğunun “kişisel bilgisayara (f= 30)” ve büyük çoğunluğunun da “internet bağlantısı olan akıllı telefona (51)” sahip oldukları görülmektedir. Yine bulgulardan öğrencilerin belirli bir kısmının uzaktan eğitim sürecinde kişisel bir bilgisayarının (f=24) olmadığı ve küçük bir azınlığın da internet bağlantısı olan akıllı telefon (f=3) kullanmadıkları görülmektedir.



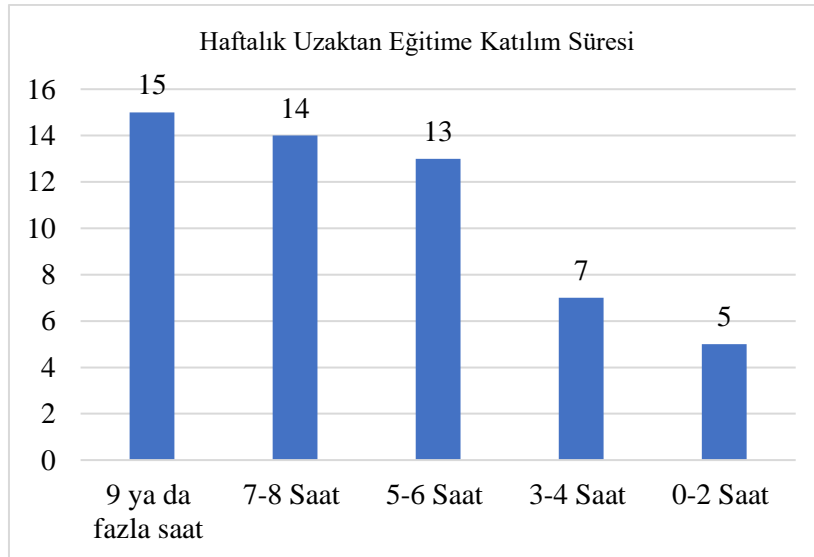
Şekil 2. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Derslere Erişim Sağladıkları Cihazlar

Şekil 2’de Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde derslere erişim sağladıkları cihazlara ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun derslere akıllı telefon (f= 47), dizüstü (f= 26) ve masaüstü (f= 12) bilgisayarlardan erişim sağladıkları görülmektedir. Sadece 4 öğrenci ise derslere tablet ile erişim sağladığını belirtmiştir.



Şekil 3. Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrencilerin Derslere Erişim Sağladıkları Mekânlar

Şekil 3’de Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde derslere erişim sağladıkları mekânlara ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun derslere ev (f= 46) ve iş yerlerinden (f= 13) katılım sağladıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin belirli bir kısmının COVID-19 salgını ile gelişen süreçte iş hayatına yönelerek maddi gelir elde edebilecekleri bir bakış açısı geliştirdiklerini göstermektedir.



Şekil 4. Öğrencilerin Haftalık Uzaktan Eğitime Katılma Süreleri

Şekil 4’de Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin haftalık uzaktan eğitime katılma sürelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin çoğunluğunun derslere haftalık olarak 9 ve üzeri (f= 15), 7-8 saat (f= 14) ve 5-6 saat (f= 13) şeklinde katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin belirli bir kısmı ise haftalık olarak derslere katılma sürelerinin düşük olduğunu belirtmektedirler. Bu doğrultuda bazı öğrenciler derslere haftalık olarak 3-4 saat (f= 7) katılım gösterirken bazılarının derslere katılım süresi 0- 2 saat (f= 5) aralığında değişmektedir.

Tablo 2. Uzaktan Eğitim Sürecinin Olumsuz Yönlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Teknoloji	Kişisel Gelişim
<ul style="list-style-type: none">• İnternet erişimi (47)• Elektrik kesintisi (8)• Eşitsizlik (8)• Bilgisayarın olmaması (7)• İnternete bağımlı olma (3)• Deneyimsizlik (2)• Sağlığa zararlı (2)	<ul style="list-style-type: none">• Sosyalleşememe (8)• Kendini geliştiremememe (4)• Psikolojinin bozulması (4)• Akran etkileşimi (3)• Sinir/stres (2)• Tembellik (2)• Kendini ifade edememe (2)• Kitap okuyamama (1)
Öğrenme-Öğretme Süreci	Ölçme-Değerlendirme
<ul style="list-style-type: none">• Sınıf ortamının olmaması (13)• Kitap eksikliği (9)• Kaynaklara erişim (7)• Kütüphane (5)• Etkileşim (5)• Az sayıda yöntem-teknik<ul style="list-style-type: none">◦ Soru-cevap (4)◦ Tartışma (1)• Öğrenme güclüğü (2)• Ders süresinin az olması (1)• Öğretmen odaklı (1)	<ul style="list-style-type: none">• Eş zamanlı sınavlar<ul style="list-style-type: none">◦ Kopya (10)◦ Sınavların zorluğu (8)◦ Sürenin az olması (5)◦ Sistemsel hatalar (4)◦ Soruların uzunluğu (2)◦ Ayırt edici olmama (1)• Ödevler<ul style="list-style-type: none">◦ Zorlayıcı (8)◦ Fazla olması (4)• Yorucu (2)• Düşük not alma (5)<ul style="list-style-type: none">◦ Öz güven kaybı (1)
Ev Ortamı	Akademisyen
<ul style="list-style-type: none">• Dikkat dağılması (21)• Düşük motivasyon (16)• Çalışma alanı (11)• Odaklanamama (10)• Çalışamama (7)• Dersi dinleyememe (2)	<ul style="list-style-type: none">• Teknolojiyi kullanamama (2)• Verimsiz ders işleme (4)• Yoklama alma (2)• Dersi aktif hale getiremememe (1)• Dersi uzatma (1)
Uygulamalı Dersler	
<ul style="list-style-type: none">• Malzeme temini<ul style="list-style-type: none">◦ Kargoda gecikme (9)◦ İnternet Siparişi (6)◦ Kalite (4)◦ Sokağa çıkma yasağı (4)• Öğrenci-öğretmen etkileşimi (18)• Gözlem (7)	<ul style="list-style-type: none">• Bireysel ilerleme (6)• Maddi sıkıntı (6)• Atölye eksikliği (5)• Düşük fotoğraf kalitesi (3)• Canlı model eksikliği (2)• Teknik öğrenememe (2)• Çalışmaları yorumlayamama (1)

Tablo 2’de Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri “teknoloji”, “öğrenme-öğretme süreci”, “ev ortamı”, “uygulamalı dersler”, “kişisel

gelişim”, “ölçme değerlendirme” ve “akademisyen” olmak üzere yedi (7) farklı kategoride toplanmıştır. Teknoloji kategorisi incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun “internet erişimi (f= 47)” nedeniyle derslere katılım konusunda önemli sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca öğrenciler derse katılım ya da sınav esnasında “elektrik kesintisi (f= 8)” yaşanması ya da “bilgisayarının olmaması (f= 7)” gibi sorunların “eşitsizliğe (f= 8)” sebebiyet verdiğini belirtmektedirler. Yine bazı öğrencilere göre uzaktan eğitim süreci onları internete bağımlı hale getirmekte (f= 3) ve teknolojiye yönelik deneyimi olmayan öğrenciler de (f= 2) süreçte zorlandıklarını belirtmektedirler. Bu doğrultuda öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“...internet sıkıntısı yüzünden çoğu derse girmekte zorlanıyorum” (K2).

“...herhangi bir kesinti veya kota dolumu esnasında yaşanan sorunlar mesala bir ders esnasında giden internet gibi... İnternet bağlantısında ya da elektrik kesilmesi durumunda büyük sıkıntılar ile karşılaşabiliyoruz” (E2).

“Ders esnasında bulunduğumuz ortamlar sıkıntılı olabiliyor, internet kesintisi, internet ağının olmaması bazen problem yaratabiliyor” (E4)

“Bulduğum konumdan kaynaklı alt yapı olmadığı için wi-fi çekemedik eve. Bu yüzden internet için yüklemeyi bursumdan yapıyorum. Fakat bazen şebekenin gitmesiyle derslere aktif katılamıyorum” (K5).

“...internet ders esnasında kesilebiliyor, bağlanmada sıkıntı çıkabiliyor, sistemden dolayı dersten çıkabiliyorum, seslerde kopukluk olabiliyor” (K14).

“...internet alt yapısı sorunlu olduğu için derslerde sürekli dersten atılıyoruz” (K15).

“...internet bağımlılık oranını artırdı, ders dışında da başka sosyal medya ortamlarında aktif olunabiliyor” (K19)

“...interneti olmayan veya interneti çekmeyen insanlar için uzaktan eğitim tamamen eziyet” (K36).

Tablo 5’de “öğrenme-öğretme süreci” kategorisi incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğu “sınıf ortamının olmaması (f= 13)” ve “kitap eksikliği (f= 9)” nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde önemli sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Bu doğrultuda K13 görüşlerini “*sınıf ortamı olmadığı için artık okuduğumu hissetmiyorum*” şeklinde ifade ederken; K37 ise sınıf ortamında öğrenmeye daha fazla açık olduğunu belirterek, uzaktan eğitimin sınıf ortamında yapılan yüz yüze eğitimin yerini tutmadığını ifade etmektedir. Diğer taraftan öğrenciler uzaktan eğitim nedeniyle kaynaklara erişim konusunda sıkıntı yaşadıklarını (f= 7) ve kütüphane ortamında çalışma fırsatlarının olmaması (f= 5) nedeniyle öğrenme-öğretme sürecinin olumsuz etkilendiğini belirtmektedirler. Yine uzaktan eğitim sürecinde ders esnasında az sayıda yöntem ve teknik kullanıldığı, anlaşılmayan yerlerde soru sorma noktasında zaman açısından sıkıntı yaşandığı ve derslerde tartışma ortamının oluşturulmadığı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Sokağa çıkma yasaklarında bir kütüphane yardımı alamadan sadece internet üzerinde veri tabanlarıyla araştırma yapabiliyordum” (K2)

“...kaynak açısından da zorlanıyoruz çünkü birçok şeye köyde yaşadığımdan istediğim gibi erişemiyorum” (K4).

“Pandemiden dolayı kaynaklara ulaşmada sıkıntı çekiyoruz özellikle de uygulamalı dersler açısından biraz zorluyor bizi” (K9).

“Sınırlı sayıda kaynağa ulaşıyoruz. Ör. Okulumuzun kütüphanesi kullanılmıyor, yaşadığımız şehir kütüphanesi pandemi nedeniyle kullanılmıyor” (K11).

“...internette okumaktan sıkıldım okul kütüphanesinde olmak isterdim” (K12).

“Her zaman somut bir kaynaktan altını çizerek çalışmak önemli noktalarda üzerine not almak daha verimli oluyor. Pdf kaynaklar bu noktada yetersiz kalıyor” (K33).

“Deste anlamadığım yerlerle ilgili soru soramıyorum, anında soru-cevap etkileşimi olmuyor” (K32).

“...sınıf ortamı daha iyi tartışma olanağı sağlıyor, uzaktan eğitimde bu pek mümkün olmuyor” (K37).

Tablo 5’de “ev ortamı” kategorisi incelendiğinde öğrenciler, ortamın kalabalık olması, ses, gürültü ya da okuyan kardeş sayısının fazlalığı gibi nedenlerle uzaktan eğitim sürecinde sorun yaşadıklarını ifade etmektedirler. Bu doğrultuda öğrencilerin büyük çoğunluğu sınıf ortamından uzak olmanın dikkat dağılmasına (f= 21) ya da düşük motivasyona (f= 16) sebep olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca öğrencilerin ev ortamında kişisel çalışma alanlarının (f= 11) olmaması da odaklanma (f= 10), ders çalışmama (f= 7) ve dersi dinleyememe (f= 2) gibi durumlara neden olmaktadır. Bu doğrultuda öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Ev ortamında çalışmak genel olarak zor olmakta çünkü eve odaklanma dikkatin dağılması çok fazla olmakta çoğu kez odaklanamadan evdeki gürültüden gelen giden ev işlerinden pek fazla çalışamıyoruz, odaklanamıyoruz” (K2).

“Özellikle kalabalık evlerde ve kendi odası olmayanlar için çalışma ortamı bulmak özellikle zor” (E3).

“Kalabalık bir aile olmanın verdiği sıcaklığı hepimiz özlemle anıyoruzdur. Fakat bu çoğu zaman çalışmalarına engel olmakta. Gürültülü ortamda çalışmanın ne kadar meşakkatli olduğunu hepimiz biliriz” (K20).

“Ev dediğimiz yer okul değildir. Tek bir kişiye hitap etmiyor ev ortamı. Misafir gelme kapı çalma veya küçük kardeşin sesleri olsun çalışma ortamı açısından sorun yaratıyor” (E9).

“Ev ortamında okula ve derslere adapte olmak sorun yapıyor benim çalışma alanım yok birçoğu gibi bu da derse ve okula adapte sürecini zorlaştırıyor” (K31).

“Çalışma ortamı olarak ben çok çocuklu bir ailede yaşıyorum, koyun güderken de derse girdim, bahçede de derse girdim, yeri geldi yolda yeri geldi otobüste yeri geldi tarlada da girdim” (E14).

“Motivasyon açısından çok eksik kaldığımızı düşünüyorum, ev ortamında okula gitmeden kendini öğrenci hissetmek psikolojik açıdan zorlayabiliyor, bu da tabii öğrencilik tempomuzu düşürebiliyor” (K6).

“Dikkat dağınıklığı ve düşük motivasyon en büyük sorunumuz ve ev ortamında derse olan odaklanmayı yakalayamıyorum” (E3).

“Motivasyon açısından faydalı bulmuyorum, okul ortamının verdiği düzeni ve tertibi vermiyor” (E4).

Tablo 5’de “uygulamalı dersler” kategorisi incelendiğinde öğrencilerin boya, fırça, kâğıt gibi malzemelerini sokağa çıkma yasaklarının yaşanması, kırtasiyelerin kapalı olması gibi nedenlerle internet üzerinden siparişlerin sağlanması ya da maddi imkânsızlık nedeniyle malzeme temini noktasında sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler uygulamalı dersler açısından uzaktan eğitimde en çok zorlandıkları durumun “malzeme temini (f=41)” olduğunu belirtmişlerdir. Bunun dışında uygulamalı derslerde, ders sorumlusunun tekniğinden yararlanamadıklarını, öğrenci ve öğretmen arasında etkileşime dayalı eğitimin sınırlı olduğunu ve gözlem sürecinin gerçekleşmemesi nedeniyle bireysel olarak ilerlemek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“İstedığımız malzemeye çoğu kez ulaşamadım hep internet üzerinden sipariş vermek zorunda kaldım gelen malzemelerde istediğim kalitede olmadığı için zorluk yaşadım ve maddi sıkıntıya düştüm” (K2).

“Yüz yüze eğitim olsaydı model, figür ve kompozisyonun daha rahat işlenmesini yapabiliirdik çünkü hocamız bize yanlışlarımızı biz çizerken gösterip doğrusunu da anlatabilirdi. Bir şeyleri anlamak için uzaktan anlatılması yetmiyor” (K3).

“Çoğunlukla internette sipariş üzeri geliyor... süreçten dolayı zamanında gelmeyen kargo ya da köy de olduğum için sürekli merkeze gidip alamadığımdan sorun yaşadım. Ayrıca hocalarımızın uzaktan müdahale edemiyor oluşu, bizim 2. sınıf olup yine de yeteri seviyeye ulaşamamış oluşumuz olabildiğince ellerinden geleni yapıyorlar fakat bu eksik bir şeyleri tam anlamıyla tek başımıza halledemediğimiz gerçeğini değiştirmiyor” (K5).

“Malzeme temini açısından internette sipariş verdiğimiz için geç gelebiliyor, çalışmaların yapıldığı hafta elimizde olmazsa aynı an ulaşmak zor olabiliyor. Ayrıca uygulamalı dersler açısından atölye ortamında daha rahat çalışabileceğimiz için zorluklar yaşadığımızı söyleyebilirim” (K7).

“Bu dersler ile ilgili görüşüm genel olarak hocalarımızın uzaktan eğitimde ellerinden gelen gayreti gösterdiklerine inanıyorum. Yeterli mi değil elbette. Daha çok bilgiyi kendi

araştırmalarımla bulup ödevlerime uyguluyorum. Sanırım biz öğrenciler bu süreçte biraz biz bize kaldık” (K12).

“Malzeme temini etmede çok dezavantaj yaşadım. Çünkü ilçede yaşadığımdan dolayı kırtasiyelerde malzeme yok hatta merkezde de malzeme yok. İnternette sipariş edince de çok geç geliyor derste de o yüzden kendimi kötü hissediyorum” (K13).

“Mevcut malzemelerimle yetinmeyi ve onların dışına çıkamamayı çoğu zaman yeteneğime haksızlık olarak görüyorum. Atölyede çalışma imkanım olsaydı sanıyorum daha iyi işler çıkarabilirdim” (K21).

“Uygulamalı derslerde uzaktan eğitimin olamayacağına inanıyorum gelişmek ve öğrenmek için gözlem çok önemlidir, bir avantajı olduğunu düşünmüyorum” (K33).

Tablo 5’e göre öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde sorun yaşadıkları bir diğer kategori kişisel gelişim sürecidir. Bu doğrultuda öğrenciler uzaktan eğitimin sosyalleşme üzerindeki olumsuz etkisine vurgu yaparak, psikolojik anlamda olumsuz etkilendiklerini ve kendilerini geliştiremediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda K16 görüşlerini, “...sosyalleşme, yeni insanlar tanıma ayrıca kendimizi geliştirme açısından olumsuz etkileri var” şeklinde ifade etmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde akademisyenlere çok önemli görevler düştüğünü ifade eden bazı öğrenciler, öğrenme öğretme sürecinde belirli akademisyenlerin teknolojiyi kullanamaması, kamera açmaması ya da dersi aktif hale getirememesi nedeniyle verim alamadıklarını ifade etmektedirler. Bu konuda E9 görüşlerini “...Yaş olarak genç hocalar ders işleyişine daha adapte olurken yaşlı hocalar zorluk çekebiliyor.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde çoğunlukla zorlandıkları bir diğer kategori ölçme ve değerlendirmedir. Bu süreçte özellikle eş zamanlı sınavlarda verilen sürelerin az ya da sınav sorularının zor ve uzun olması, kopya çekmeye elverişli olması gibi durumlar nedeniyle zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Sınavlar çok uzun karmaşık bir sistem yani bilgisayar kullanmayı çok iyi bilmeyen birisi olarak hocalarımız uzun sorular hazırlıyorlar ve ben sorular üzerinde mi düşüneceğim yoksa yazılarını mı yazacağım klasik sorularımı düşüneceğim bu yönden çok büyük sıkıntı oluyor ve notlarımın çoğu bu yüzden düşüyor sınavları teslim ederken hiç görmediğim sorular bile oluyor” (K2).

“Bence uzaktan olduğu için öğretmenler ödevde daha ağırlık veriyor ve bu bizim için bazen zorlayıcı olabiliyor ve aynı zamanda bazen sınavlarda da sistemsel hatalardan dolayı sınavımız gönderilemiyor ve teknolojik ortamda soruları doldurmak, yazmak daha zorlayıcı zamanımız yetmiyor” (K3).

“Sınav süreleri kısa ve sistemde oluşacak sıkıntılar nedeniyle daha hızlı çözüp daha erken teslim etme çabamız sınav süresini iyice kısaltıyor” (E3).

“Ödevlerin birçoğu hatta neredeyse çoğunu aile bireyleri ya da o konuda ileride olan kimselerin yürüttüğünü şahit oldum ve ödevlerin alıcıya ters etki yarattığını düşünüyorum” (E10).

“...düşük not aldığımda veya olmadığını düşündüğüm ödevde zamanla özgüven kaybı yaşıyorum ve diğer ödevde korkarak yaklaşıyorum” (K14).

“Sınavlar noktasında kopya çekme davranışları çok olduğu için objektif bir değerlendirme olduğunu düşünmüyorum” (K34).

Tablo 3. Uzaktan Eğitim Sürecinin Olumlu Yönlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Teknoloji	Kişisel Gelişim
<ul style="list-style-type: none">• Dersi tekrar izleyebilme (15)• Kolay erişim (15)• Bilgiye anında erişim (4)• Teknolojik aletlerin kullanımı (4)• Site ve uygulamalara erişim (1)	<ul style="list-style-type: none">• Yeni fikirler üretme (2)• Başarının artması (1)• Farkındalık kazanma (1)• İlgi çeken konulara yönelme (1)• Kendini geliştirme (1)
Öğrenme-Öğretme Süreci	Akademisyen
<ul style="list-style-type: none">• Verim alma (24)• Zamanı verimli kullanma (10)• Kaynak kullanımı (7)• Materyal kullanımı (5)• Araştırma (3)• Kalıcı öğrenme (3)• Teorik derslere katkı (3)• Yüksek motivasyon (2)• Makale-dergi okuma (1)	<ul style="list-style-type: none">• İletişim (13)• Verimli ders anlatma (5)• Not paylaşımı (4)• Farklı materyaller sunma (3)• Emek harcama (2)• Sorulara anında cevap (2)• Akıcılık (1)• Deneyim (1)• Programa uyma (1)

Tablo 3’de Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri “teknoloji”, “öğrenme-öğretme süreci”, “kişisel gelişim” ve “akademisyen” olmak üzere dört (4) farklı kategoride toplanmıştır. Teknoloji kategorisi incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun “dersi tekrar izleyebilme (f= 15)”, “kolay erişim (f= 15)” ve “bilgiye anında erişim (f= 4)” gibi nedenlerle uzaktan eğitimin eğitim öğretim sürecine önemli katkılar sağladığını belirtmektedirler. Bu konuda K9 görüşlerini, “...istediğim saatte dersi tekrar dinleyebilirim” şeklinde; K33 ise, “...hocalarımızın yolladığı slaytlar her zaman elimizin altında bulunabiliyor istediğimiz zaman açıp bakarak dersi tekrar edebiliyoruz” şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğunlukla olumlu görüş belirttikleri bir diğer kategori ise, öğrenme-öğretme sürecidir. Bu doğrultuda öğrencilerin çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinden verim aldıklarını, zamanı daha verimli kullandıklarını ve uzaktan eğitim sürecinin kaynak ve materyal çeşitliliği sağlayarak araştırma yönünü geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Müthiş sürükleyici bir etkileşim söz konusu, derslerle alakalı hiçbir sorun yok. Online olarak tüm verileri alabildik” (E5).

“Özellikle teorik dersler verimli geçiyor. İnternette daha fazla kaynağa ulaşabildiğimizi ve hocalarımızın da bu konuda sunduğu materyallerin çok çeşitli olduğunu düşünüyorum” (K7).

“...İnternet ve bilgisayar kaynaklı çok çeşitli kaynak ve materyaller derste rahatlıkla kullanılıyor” (K9).

“Dersler gayet verimli geçiyor. Yüz yüze eğitimden çok bir farkı olduğunu düşünmüyorum. Küçük spesifik durumlar etkiler o kadar (E9).

“Kesinlikle daha avantajlı. Okul ortamında hocalar bu kadar fazla doküman paylaşımında bulunamıyorlar” (K27).

“Kaynak kullanımı açısından dosyalama vb. işlemler için çok mantıklı ve uygulaması kolay (K17).

Tablo 2’de kişisel gelişim kategorisi incelendiğinde az sayıda da olsa öğrencilerin bir kısmı uzaktan eğitim sürecinin yeni fikirler üretme, başarının artması ya da farkındalık kazanma açısından kişisel gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda K9 görüşlerini, “...kendimce yeni çalışma alanları oluşturmaya çalışıyorum bu da kendi çapımda yeni fikirler üretmeme sebep oldu” şeklinde; K10 ise, “...kendi açımdan başarımın arttığını düşünüyorum” şeklinde ifade etmişlerdir. Akademisyen kategorisi incelendiğinde, öğrencilerin çoğunlukla iletişim konusunda olumlu dönüt aldıkları ve hocaların derslere ait not ve slaytları paylaşımları nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde zorlanmadıkları anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda K14 görüşlerini, “...bölüm hocalarım yakın ve samimi ellerinden geldikçe yanımızda olup konuşabiliyoruz, iletişime geçebiliyoruz” şeklinde; K17, “...destek ve öğrenme açısından hocalarımızla sürekli iletişim halinde olduğumuz için de bir sorun olmuyor” şeklinde ve E38 ise, “Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Özellikle hocalarımızın materyal ve notları paylaşması avantajımıza oluyor” şeklinde ifade etmişlerdir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonuçları uzaktan eğitim sürecinde Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin belirli bir kısmının dizüstü (f=26) ve masaüstü (f=12) bilgisayarlara sahip olsalarda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun internet bağlantısı olan akıllı telefonlar (f=47) aracılığı ile ev ya da iş yerlerinden derslere erişim sağladıklarını göstermiştir. Belgica, Calugan, Dumo ve Simber (2020) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin büyük çoğunluğunun çevrim içi uzaktan eğitimlerinde akıllı telefon kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum ilköğretim ve üniversite öğrencileri bağlamında karşılaştırıldığında öğrencilerin derse katılım sürecinde teknolojik erişimlerini akıllı telefonlar üzerinden karşıladıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Yine araştırma sonuçları öğrencilerin belirli bir kısmının COVID-19 salgını ile gelişen süreçte maddi gelir elde edebilmek amacıyla iş hayatına yönelindiklerini ortaya koymuştur. Brown’a (2017’den Akt Sadeghi, 2019) göre, uzaktan eğitim hem öğrenmeyi hem de çalışmayı destekleyen bir süreç içermesi nedeniyle öğrenciler bir yandan öğrenim gördükleri programlarda yeterliklerini geliştirirken; diğer yandan geçimlerini sağlayabilecekleri bir işle meşgul olabilmektedirler. Bu yönüyle uzaktan eğitimin öğrenirken kazandıran bir süreç olduğu vurgulanmaktadır (Sadeghi, 2019).

Araştırma sonuçlarına göre, Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri haftalık olarak uzaktan eğitime belirli aralıklarla katılmaktadırlar ancak öğrencilerin belirli bir kısmının (f=12) haftalık olarak derslere katılma süreleri düşüktür. Bu durum bazı öğrencilerin kişisel bilgisayarının olmaması, derslere iş yeri, internet kafe gibi mekanlardan katılım sağlaması ya da internet ve elektrik kesintisi yaşanması gibi durumlarla ilişkilendirilebilir. Nitekim araştırma sonuçları uzaktan eğitim sürecinin olumsuz yönlerine ilişkin olarak, ders esnasında bulunulan ortamlarda internet alt yapısına bağlı olarak kesintilerin ya da seslerde kopuklukların yaşanması gibi sorunlara işaret etmektedir. Sari ve Nayır (2020) öğretmen, yönetici ve akademisyenlerle yaptıkları araştırmalarında uzaktan eğitim sürecinde internet erişimi ve altyapı eksikliğinin karşılaşılan önemli sorunlardan biri olduğunu tespit etmişlerdir. Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020) alt yapı problemlerinin uzaktan eğitim sürecinin geliştirilmesi gereken yönelerinden biri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buyurgan ve Demirel (2022) ise, Resim-İş Öğretmenliği Programında görev yapan akademisyenlerle yürüttükleri çalışmalarında internet bağlantısı ile ilgili yaşanan sorunların öğrenme ortamını olumsuz olarak etkileyen önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan çalışmaların araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, yüz yüze eğitim sürecindeki sınıf ortamına sahip olmamaları nedeniyle kişisel gelişimi destekleyen sosyalleşme sürecinden mahrum kalmaktadırlar. Ayrıca kitap ve kaynak eksikliği, az sayıda yöntem ve teknik kullanımı, soru sorma ya da tartışma ortamının sağlanamaması gibi nedenlerle uzaktan eğitimde öğrenme-öğretme sürecine bağlı olarak önemli sorunlar yaşamaktadırlar. Kokhan vd. (2021) araştırmalarında öğrencilerin, akademisyenler tarafından sağlanan öğrenme materyallerini algılama ve özümseme boyutunda sorun yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Grynyuk vd (2022) ise çalışmalarında, çevrim içi kaynakların eksik olmasının uzaktan eğitimin niteliğini etkileyen önemli bir faktör olduğunu bulmuşlardır. Karakuş, Esendemir, Ucuzsatar ve Karacaoğlu (2021) araştırmalarında, sınıf ortamı olmadan uzaktan eğitim yoluyla öğretmenleri ve akranları ile etkileşim kuran çocukların sosyalleşme imkânı yakalayamadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan çalışmaların araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Erzen ve Ceylan (2020) ise üniversite öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla iletişimlerini whatsapp ya da mail gibi gruplar üzerinden gerçekleştirdiklerini ve bu duruma bağlı olarak iletişim becerilerinde artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun iletişime bağlı olarak sosyalleşme süreci üzerindeki etkisi açısından araştırma sonuçları ile örtüşmediği görülmektedir.

Araştırma sonuçları, öğrencilerin sınıf ortamı dışında kendi imkanları ile derse katılım gösterdikleri ev ortamında, kalabalık, ses, gürültü, misafir ya da kardeş sayısı gibi nedenlerle dikkat dağınılığı, motivasyon düşüklüğü, odaklanma sorunu, ders çalışmama ya da dersi dinleyememe gibi sorunlar yaşadıklarını göstermiştir. Gilbert (2015), çevrim içi eğitim ortamında karşılaşılan önemli sorunlardan birinin motivasyonu sürdürmek olduğunu belirtmektedir. Savenye (2005) ise, motivasyonu düşük olan öğrencilerin başarı oranlarının motivasyonu yüksek olan öğrencilere göre daha düşük

olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda içsel ya da dışsal motivasyona sahip olmayan öğrencilerin çevrim içi eğitim ortamında dersten ve asıl amaçlarından kolayca kopabilecekleri ve derse devam etmeme gibi problemler yaşayacakları vurgulanmaktadır (Chaney, 2001). Dolayısıyla da çevrim içi eğitim ortamlarında düşük motivasyon; odaklanamama, dersi dinleyememe ya da ders çalışmama gibi sorunları tetikleyebilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim sürecinin olumlu yönlerine ilişkin görüşler, olumsuz yönleri ile karşılaştırıldığında öğrencilerin, uygulamalı dersler ve ölçme değerlendirme sürecine ilişkin olumlu görüş belirtmedikleri anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda araştırma sonuçları öğrencilerin, uygulama derslerinde ilk kez karşılaştıkları teknikleri öğrenirken kullanmaları gereken boya, fırça, kâğıt gibi malzemelerin temininde sokağa çıkma yasakları, kırtasiyelerin kapalı olması, internet siparişlerinde yaşanan gecikmeler ya da maddi imkânsızlık gibi nedenlerle sorun yaşadıklarını göstermiştir. Ayrıca öğrenci ve öğretmen arasındaki sınırlı etkileşimden dolayı teknik öğrenme sürecinin sekteye uğradığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021), uygulamalı derslerin yoğun olduğu bölümlerde, sanatsal etkinliklerin uygulanmasına yönelik öğretimin yetersiz kaldığı; Buyurgan ve Demirel (2022) ise, uzaktan eğitimin uygulamalı sanat derslerine uygun olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Yine araştırma sonuçları öğrencilerin, uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme sürecinde eş zamanlı sınavlarda verilen sürelerin az ya da sınav sorularının zor ve uzun olması, kopya çekmeye elverişli olması gibi durumlar nedeniyle zorluk yaşadıkları sonucunu ortaya koymuştur. Arslan, Görgülü Arı ve Hayır Kanat (2021), uzaktan eğitim faaliyetlerinde ödevlerin ilgisiz yapıldığı, ödev kontrollerinin ise düzenli yapılamadığı; Metin, Karaman ve Aksoy Şaştım (2017) uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İngilizce dersine sadece sınava yakın bir zamanda çalıştıkları sonuçlarına ulaşmışlardır. Erzen ve Ceylan (2021) ise, uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin objektif olarak yapıldığını, yüz yüze eğitime göre puanlamanın daha hızlı yapılarak sonuçların daha kısa sürede ilan edildiği ancak sınavların kopya çekmeye elverişli olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçları uzaktan eğitimin ders tekrarlarının izlenebilmesi, bilgiye erişimin kolay olması, zamanın daha verimli kullanılabilmesi, kaynak ve materyal çeşitliliği sağlaması, kişisel gelişimi desteklemesi gibi nedenlerle eğitim öğretim sürecine önemli katkılar sağladığını göstermiştir. Özellikle öğrencilerin akademisyenlerle iletişim kurma noktasında zorlanmamaları, derslere ait not ve slayt paylaşımları uzaktan eğitimin öğrenme ve öğretme sürecine sağladığı önemli avantajlar olarak görülmektedir. Hutt'a (2017'den Akt Sadeghi, 2019) göre, öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri ile iletişim kurmakta zorlanmaktadırlar ve teknolojik imkanlarla kurulan iletişim kapsamında öğrencilerin sorularına aldıkları yanıtlar yüz yüze etkileşime göre daha kısıtlı olmaktadır. Yapılan araştırma kapsamında akademisyenlerin öğrencilerle iletişim konusunda özverili davrandıkları görülmektedir. Ancak uzaktan eğitim sürecinde belirli akademisyenlerin teknolojiyi kullanamaması, kamera açmaması ya da dersi aktif hale getirememesi gibi nedenlerle öğrencilerin bazı derslerden verim

alamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Can'a (2020) göre, uzaktan eğitim sürecinde ders veren öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma bilgi ve becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Nitekim teknolojiyi kullanabilecek yetkinliğe sahip öğretmenlerin öğrencilerde öğrenme düzeyine bağlı olarak motivasyonu da olumlu yönde arttıracığı düşünülmektedir.

Bu sonuçlar ışığında uzaktan eğitimin yaygın etkisi düşünüldüğünde üniversitelerin teknolojik alt yapılarını öğrencilerde motivasyon ve öz denetimi artırıcı teknolojik imkanlar ve etkinliklerle desteklemesi ve öğrenciler arasında fırsat eşitliği sağlayacak şekilde farklı kaynak ve materyallere ulaşımın çevrim içi ortamlarda artırılması önerilmektedir. Ayrıca öğretmen, öğrenci ve veli işbirliği noktasında uzaktan eğitime yönelik sistemlerin kullanımı için hizmetiçi eğitim seminerlerinin düzenlenmesi de önerilmektedir.

Ek Beyan

Bu çalışma TÜBİTAK 2209-A - Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı tarafından desteklenmiştir.

KAYNAKLAR

- Akar Vural, R. ve Cenkseven, F. (2005). Eğitim araştırmalarında örnek olay (vaka) çalışmaları: Tanımı, türleri, aşamaları ve raporlaştırılması. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 25-38.
- Arslan, K., Görgülü Arı, A. ve Hayır Kanat, M. (2021). Covid-19 Pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge*, 57, 192-206.
- Annum, G. Y. (2014). Running distance education in studio-based art institutions: The way forward. *Journal of Science and Technology*, 34(3), 77-87.
- Balaman, F., Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *AJER - Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Black, J. ve Browning, K. (2011). Creativity in digital art education teaching practices. *Art Education*, 64(5), 19-3.
- Belgica, C. C., Calugan, J. A., Dumo, J. U. ve Simber, L. A. (2020). Online distance learning: Thematic study on the challenges faced by educare college inc. primary pupils. 3rd International Conference on Advanced Research in Education, Teaching and Learning. <https://www.dpublication.com/wp-content/uploads/2020/12/30-10340.pdf> adresinden 27.07.2022 tarihinde erişildi.
- Buyurgan, S. ve Demirel, İ. N. (2022). Uzaktan eğitim öğretim sürecinde uygulamalı sanat derslerine yönelik akademisyen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 585-620.
- 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.

- Chandra, Y. (2020). Online education during COVID-19: Perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students. *Asian Education and Development Studies*, 10(2), 229–238.
- Chaney E. G. (2001). Web-based instruction in a Rural High School: A collaborative inquiry into its effectiveness and desirability. *NASSP Bulletin*, 85(628), 20-35.
- Davey, L. (1991). The Application of Case Study Evaluations. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2(2), 1-2.
- Erzen, E. ve Ceylan, M. (2020). COVID-19 salgını ve uzaktan eğitim: uygulamadaki sorunlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(84), 229-248.
- Gilbert, B. (2015). Online learning revealing the benefits and challenges. St. John Fisher College Fisher Digital Publications, Education Masters, https://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1304&context=education_ETD_masters adresinden 24.07.2022 tarihinde erişildi.
- Greb, D. (1997). New technologies in the classroom. *New technologies in art education: Implications for theory, research, and practice* (pp. 13-21). Reston, VA: National Art Education Association.
- Grynyuk, O. Kovtun, L. Sultanova, M. Zheludenko, A. Zasluzhena ve Zaytseva, I. (2022). Distance learning during the COVID-19 pandemic: The experience of Ukraine's higher education system. *The Electronic Journal of e-Learning*, 20(3), 242-256.
- Kahiigi, E. K., Ekenberg, L., Hansson, H., Tusubira, F. F. ve Danielson, M. (2008). Exploring the e-learning state of art. *Electronic Journal e-Learning*, 6(2), 77 – 88.
- Karakuş, N., Esendemir, N., Ucuzsatar, N. ve Karacaoğlu, M. Ö. (2021). Türkçe dersleri özelinde uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 993-1011.
- Kentnor, H. E. (2015). Distance education and the evolution of online learning in the United States hope *Curriculum and Teaching Dialogue*, 17(1-2), 21-34.
- Kokhan, S. T., Romanova, E. V., Nadeina, L. V., Purevdorj, D., Byambasuren, K. ve Bayaraa, M. (2021). Distance learning in the covid-19 period: Social aspect. *Laplace em Revista (International)*, 7(3), 457-472.
- Kutluk, F. A. ve Gülmez, M. (2012). A research about distance education students' satisfaction with education quality at an accounting program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 2733–2737.
- Luo, Y-M., Liu, W., Yue, X-G. ve Rosen, M. A. (2020). Sustainable emergency management based on intelligent information processing. *Sustainability*, 12(1081), 1-4.
- Matuga, J. M. (2009). Self-regulation, goal orientation, and academic achievement of secondary students in online University courses. *Educational Technology & Society*, 12(3), 4-11.
- Metin, A. E., Karaman, A. ve Aksoy Şaştım, Y. (2017). Öğrencilerin uzaktan eğitim sistemine bakış açısı ve uzaktan eğitim İngilizce dersinin verimliliğinin değerlendirilmesi: Banaz Meslek Yüksekokulu. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 640-652.
- Mulenga, E. M., & Marbán, J. M. (2020). Prospective Teachers' online learning mathematics activities in the age of COVID-19: A cluster analysis approach. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(9), 1-9.

- Pepper, J. (2020). Online art education: Teaching through a pandemic. James Madison University JMU Scholarly Commons, Masters Theses. <https://commons.lib.jmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1124&context=masters202029> adresinden 24.07.2022 tarihinde erişildi.
- Roffe, I. (2004). Innovation and e-learning: E-business for an educational enterprise. Cardiff, UK: University of Wales Press.
- Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88.
- Sari, T. ve Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the (Covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360.
- Savenye, W.C. (2005). Improving online courses: What is interaction and why use it? (Undetermined). *Distance Learning*, 2(6), 22-28.
- Stevanovic, A., Bozic, R. ve Radovic, S. (2020). Higher education students' experiences and opinion about distance learning during the Covid-19 pandemic. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(6), 1682-1693.
- Sun, L., Williams, S., Ousmanou, K. ve Lubega, J. (2003). Building personalised functions into dynamic content packaging to support individual learners. <http://www.ais.reading.ac.uk/papers/con41-building%20personalised.pdf> adresinden 24.07.2022 tarihinde erişildi.
- United Nations (2020). Policy brief: Education during COVID-19 and beyond. https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf adresinden 24.07.2022 tarihinde erişildi.
- Uşak, M., Masalimova, A. R., Cherdymova, E. ve Shaidullina, A. R. (2020). New playmaker in science education: COVID-19. *Journal of Baltic Science Education*, 19(2), 180-185.
- Wang, M., Wang, M., Cui, Y. ve Zhang, H. (2021). Art teachers' attitudes toward online learning: An empirical study using self determination theory. *Frontiers in Psychology*. 12(627095), 1-11.