



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Evaluation of Art Atelier Lessons Conducted through Distance Education from the Perspective of Visual Arts Preservice Teachers

Sevgi Kayaloğlu

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.929433

Received: 28.04.2021

Revised: 14.09.2021

Accepted: 29.09.2021

Keywords:

Visual Arts Education,
Art Atelier Lessons,
Distance Education,
Coronavirüs,
Covid-19

Abstract

In this study, the experiences of visual arts preservice teachers regarding the art atelier lessons conducted through distance education due to the onavirus epidemic were evaluated. In this regard, the advantages and disadvantages of the process, the guidance services, the education model preferences, the factors affecting these preferences and the needs and expectations were examined. The current study was designed in line with the case study design, one of the qualitative research models. The participants of the study are 85 visual arts preservice teachers attending in a state university in Turkey. The data were collected through the interview form and analyzed with content analysis. At the end of the study, it was understood that face-to-face education was preferred in atelier lessons due to reasons such as the lack of social interaction and interpersonal communication, which are among the disadvantages of distance education, the inability to get instant feedback about the studies and the inadequacy of the working environment. In addition, it was observed that distance education is advantageous in terms of its comfortable working environment, flexibility of time and space, the opportunity to watch it again and again and ensuring the sustainability of the lessons.

Uzaktan Eğitimle Yürütülen Sanat Atölye Derslerinin Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Perspektifinden Değerlendirilmesi

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.929433

Yükleme: 28.04.2021

Düzeltilme: 14.09.2021

Kabul: 29.09.2021

Anahtar Kelimeler:

Görsel Sanatlar Eğitimi,
Sanat Atölye Dersleri,
Uzaktan Eğitim,
Koronavirüs,
Kovid-19

Öz

Bu araştırmada, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının koronavirüs salgını nedeniyle uzaktan eğitimle yürütülen sanat atölye derslerine ilişkin deneyimleri değerlendirilmiştir. Bu kapsamda sürecin avantajları, dezavantajları, süreçteki rehberlik hizmetleri, eğitim modeli tercihleri, bu tercihleri etkileyen unsurlar, ihtiyaç ve beklentiler incelenmiştir. Araştırmaya, nitel araştırma modellerinden durum araştırması deseniyle tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 85 görsel sanatlar öğretmeni adayı oluşturmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonunda uzaktan eğitimin dezavantajları arasında gösterilen sosyal etkileşim ve kişiler arası iletişim eksikliği, çalışmalar hakkında anlık geri bildirim alınamaması ve çalışma ortamının yetersizliği gibi gerekçelere bağlı olarak atölye derslerinde yüz yüze eğitimin tercih edildiği anlaşılmıştır. Bununla beraber rahat çalışma ortamı, zaman ve mekân esnekliği, tekrar izleme imkânı sunması ve derslerin sürdürülebilirliğini sağlaması gibi yönleriyle uzaktan eğitimin de avantajlı bulunduğu görülmüştür.

Giriş

Uzaktan eğitim, dünyanın her yerinde sınıf içi öğretime katılmayan ya da katılmak istemeyenlere öğrenme fırsatı sunmak için uygulanmaktadır. Bu eğitim şeklinde öğrenciler, tamamen bireysel olarak ve kendi hızlarına göre öğrenmektedir. Dolayısıyla bireysel çalışma, bu yöntemin temel özelliği olarak görülmektedir (Holmberg, 1995, s.6). Sauvé (1993) tarafından uzaktan eğitim yazışma kursları, televizyonda öğretim, radyo yayını öğretimi, açık öğrenme, bilgisayar destekli öğretim, telematik, bireyselleştirilmiş öğrenme ve kendi kendine öğrenmeyi kapsayan bir şemsiye kavram olarak tanımlanmıştır (Sauvé, 1993, s.91). Geçmiş endüstriyel devrime kadar uzanan ve yeni bir kavram olmayan bu model, sanayileşmeyle ortaya çıkmış; elektronik ve mobil devrimlerle güçlenmiştir. Önceleri posta iletişimiyle başlayan uzaktan eğitim modelinde, özellikle 1970'lerden sonra açık üniversitelerin kurulmasıyla nitelik ve nicelik açısından önemli gelişmeler sağlanmıştır. Uzaktan eğitim, öğreticinin öğrenenden; öğrenenin de öğrenme grubundan zaman ve mekân açısından ayrı olmasıyla karakterizedir (Keegan, 2000; Moran ve Rumble, 2004, s.9). Uzaktan eğitimin değişmeyen nitelikleri zaman ve/veya mekân ayrılığının yanı sıra iletişim, medya ve teknolojilerinin kullanımı, planlama ve organizasyondur (Sauvé, 1993, s.91). Bu modelde, öğrenme grubunda bulunan kişiler arasındaki yüz yüze etkileşimin yerini, teknolojinin aracılık ettiği kişisel olmayan bir iletişim biçimi almıştır (Keegan, 2000). Bununla beraber bilişim teknolojileri ve dijital teknolojilerdeki hızlı değişim, modelin kapsamını da genişletmiştir. Yani önceleri öğreten ile öğrenen arasında yüz yüze etkileşim söz konusu olmadığı için iletişimin yönü öğreticiden öğrenene doğru, tek yönlü olarak gerçekleşirken; ilerleyen zamanlarda, çift yönlü etkileşimin önü açılmıştır.

Uzaktan eğitimde ilk uygulamaları teşkil eden mektupla dağıtım; tek yönlü radyo, televizyon, etkileşimli bilgisayarlarla dağıtım ve tek yönlü karma teknoloji modeli öğretmenden öğrenci yönüne doğru gerçekleşen tek yönlü iletişim modellerindedir (İşman, 2008, s.23-65). Bu modellerin, yüz yüze etkileşimden uzak ve eş zamanlı olmayan bir uygulama formuna sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bununla beraber 1980'lerden sonra eğitim ve öğretimde öğrenciler ve öğretmenler eş zamanlı ses, video veya uydu bağlantılarıyla uzak sınıflardan birbirine bağlanabilmiş ve farklı coğrafyalarda olsalar da birbiriyle buluşabilmişlerdir. Böylece daha önce de değinilen, bireysel tabanlı uzaktan eğitimin yanı sıra grup tabanlı uzaktan eğitim de faydalarıyla gündeme gelmiştir. Özellikle video konferans olarak adlandırılan sanal sınıflarda, iki yönlü sesli ve görüntülü video ya da iki yönlü sesli tek yönlü görüntülü video kullanılmaya başlanmıştır (Keegan, 1998). Günümüzde bilim ve teknolojideki hızlı değişim ve gelişimlere paralel olarak web tabanlı uzaktan öğretim sayesinde, farklı mekânlardaki bireylerin aynı anda ve hem sesli hem de görüntülü olarak etkileşimi kolaylaşmış ve yaygınlaşmıştır. Ayrıca bu yöntem doğal afet, savaş, terör olayları, ekonomik bunalım, tehlikeli salgın hastalıklar gibi olağanüstü hal ilanını gerektiren durumlarda da eğitim ve öğretim faaliyetlerinin aksamadan sürdürülebilmesi için alternatif bir metot olmuştur. Öyle ki uzaktan eğitim ve öğretim uygulamalarının önemi, tüm dünyayı etkisi altına alan Koronavirüs salgınıyla birlikte çok daha iyi anlaşılmıştır.

Çin'in Hubei eyaletinin Wuhan kentinde 2019 yılının Aralık ayında ortaya çıktığı iddia edilen ve kısa bir süre içinde tüm dünyayı etkisi altına alan yeni tip (SARS-CoV-2) Koronavirüs (Covid-19) salgını, küresel ölçekte binlerce insanın hayatını kaybetmesine neden olmuştur. Dünya Sağlık Örgütü'nün raporuna göre 3 Aralık 2020 itibariyle 1,488,120 kişi bu virüsten dolayı yaşamını yitirmiştir. Amerika, Avrupa ve Güneydoğu Asya virüsten etkilenen ilk üç bölge olmuştur (World Health Organization [WHO], 2020). Salgının görüldüğü ülkelerde yayılım hızının yavaşlatılması amacıyla ülke yönetimleri tarafından bireysel ve toplumsal ölçekte önlemler alınmıştır. Bu süreçte fiziksel ve sosyal etkileşimin en yoğun olduğu ortamlardan birinin de eğitim kurumları olması nedeniyle birçok ülke tarafından, eğitim kurumlarının bir süreliğine kapatılmasına karar verilmiştir. Dolayısıyla okulların kapanması, küresel bir olgu olarak karşımıza çıkmıştır.

Türkiye'de 11 Mart 2020'de ilk vakanın görülmesinin hemen ardından salgının yayılım hızının kontrol altında tutulması için Türkiye Cumhuriyeti Hükûmeti tarafından alınan ilk önlemlerden biri, eğitim kurumlarına yönelik olmuştur. Bu hususta eğitime ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim düzeyinde 16 Mart 2020'den itibaren bir hafta; yükseköğretim kurumlarında ise üç hafta ara verilmiştir. Ayrıca derslerin bundan sonraki süreçte, uzaktan eğitim metoduyla işleneceği bildirilmiştir (Kalın, 2020). Bununla beraber birkaç gün sonra Yükseköğretim Kurulu (YÖK) başkanı Yekta Saraç tarafından, konuya ilişkin güncelleme yapılmış ve kamuoyuyla yeni bir yol haritası paylaşılmıştır. Basın açıklamasında, uzaktan eğitim alt yapısına sahip olan üniversitelerin öğretim faaliyetlerine dijital platformlardan uzaktan eğitim yöntemi ile devam edecekleri; bu kapasiteye sahip olmayanların ise derslerini YÖK tarafından oluşturulan açık ders havuzundan faydalanarak denetlenebilir ve kaydedilebilir olmak kaydıyla dijital platformlardan sürdürmeleri gerektiği bildirilmiştir. Üniversiteler, derslerin eş zamanlı (senkron/çevrimiçi) ya da eş zamansız (asenkron/çevrimdışı) işlenmesi noktasında ise serbest bırakılmıştır (Saraç, 2020). Burada en önemli noktalardan biri, uygulamalı derslere yönelik olarak alınan karar olmuştur. Zira 13 Mart'ta kamuoyu ile paylaşılan bilgilendirme metninde "sağlık, öğretmenlik, fen ve mühendislik programlarından staj, intörlük ve uygulama eğitimleri olan ön lisans ve lisans öğrencilerinin eğitimlerine ara verilmesi" kararlaştırılmıştır (YÖK, 2020). Birkaç gün sonra yapılan açıklamada ise derslerin uygulama kısımlarının, üniversiteler tarafından belirlenen bir takvim doğrultusunda ileri bir tarihe ertelenmesi önerilmiştir (Saraç, 2020). Bununla beraber nihai kararlar noktasında, üniversitelere yetki devri yapılmıştır. Yetki devrine istinaden bazı üniversiteler tarafından, 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde alt yapı olanaklarına bağlı olarak fakülte ve bölüm bazında alınan kararlarla uygulamalı çalışmaların da uzaktan yürütülmesi yolu tercih edilmiştir. Tıp, veterinerlik, hemşirelik gibi sağlık bilimleri ve mühendislik, mimarlık ve tasarım fakülteleri pratiğe dayalı ve uygulamalı eğitimin yapıldığı alanlardan bazılarıdır. Görsel sanatların sınırları içinde yer alan resim, heykel, seramik, grafik, tekstil, desen ve baskı sanatları uygulamalı veya uygulama ağırlıklı alanların başında gelmektedir.

Koronavirüs salgınından dolayı uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik talebin artmasıyla dijital/web/internet tabanlı öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme ve uzaktan öğrenme gibi kavramlar

yeniden gündeme gelmiş; bu uygulamalarla ilgili araştırmalar da yükselişe geçmiştir. Salgına bağlı olarak tüm dünyada, özelde de Türkiye’de, uzaktan eğitim uygulamaları çok boyutlu olarak incelenmiştir ve incelenmeye de devam edilmektedir. Salgın öncesinde uzaktan eğitimin, çeşitli bölümlerde öğrenim gören lisans düzeyindeki öğrencilerin bakış açılarıyla değerlendirildiği veya bu modele ilişkin algıların, tutumların ve memnuniyet düzeylerinin incelendiği birtakım araştırmalar yapılmıştır (Barış, 2015; Başar, Arslan, Günsel ve Akpınar, 2019; Erfidan, 2019; Hamutoğlu, Gültekin ve Savaşçı, 2019; Kırmacı ve Acar, 2018; Şirin ve Tekdal, 2015). Bununla beraber Covid-19 salgını nedeniyle yükseköğretimde zorunlu hale gelen uzaktan eğitim uygulamalarının betimlendiği, sürecin güçlü ve eksik yönlerinin ortaya konulduğu, uygulamaların pedagojik yansımalarının öğretmen adaylarının bakış açılarından irdelendiği çalışmaların sayısı da giderek artmaktadır. Öyle ki birçok çalışmada, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının salgın dönemindeki uzaktan eğitim deneyimlerinin farklı açılardan değerlendirildiği görülmektedir (Arı ve Kanat, 2020; Atasoy, Özden ve Kara, 2020; Can, 2020; Dinç, 2021; Düzgün ve Sulak, 2020; Karahan, Bozan ve Akçay, 2020; Sakarya ve Zahal, 2020; Türküresin, 2020; Yolcu, 2020).

İlgili alan yazın tarandığında salgın sürecinde, uygulamalı atölye derslerinin incelendiği yalnızca iki çalışmaya rastlanmıştır. Araştırmalardan birinde Görsel Sanatlar/Resim-İş Öğretmenliği alanında lisans birinci sınıfta okutulan uygulamalı atölye derslerinden “Temel Tasarım 2” kapsamında ele alınan üç boyutlu çalışmaların, uzaktan öğretim modeliyle yürütülüp yürütülemeyeceği incelenmiştir (Kahraman, 2020). Bu çalışma, tek bir ders ve etkinlikle sınırlanmıştır. Diğer araştırmada ise eğitim fakültelerinin resim bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, uzaktan eğitimde sanat atölye derslerine ilişkin görüş ve deneyimlerine başvurulmuştur (Dinç, 2021). Bu araştırmada da Resim-İş eğitimi anabilim dalında öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adaylarının salgın sürecinde uzaktan eğitim yöntemiyle işledikleri uygulamalı sanat atölye derslerine yönelik değerlendirmeleri, farklı boyutlar açısından incelenmiştir. Yapılan ve yapılacak olan araştırmalar, salgın sona erse de atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülüp yürütülmeyeceğinin anlaşılması ve gerekli önlemlerin alınması noktasında değer taşımaktadır. Bu nedenle mevcut araştırmayla uygulamalı atölye derslerinde uzaktan eğitim sürecine ilişkin genel bir kanaat oluşturularak sürece katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Uzaktan eğitimin uygulamalı dersler için uygun olup olmadığına ilişkin çeşitli görüşler mevcuttur. Sözel derslerin uzaktan eğitime daha uygun olduğu, buna karşılık uzaktan eğitimin uygulama gerektiren teknik ağırlıklı dersler için sağlıklı bir seçim olmadığı (Alakoç, 2002); uzaktan eğitimin meslekî ve uygulamalı dersler dışındaki tüm dersler için uygun olduğu; sosyal ağırlıklı derslerin, fen ağırlıklı derslere göre uzaktan eğitimle daha etkin yürütülebileceği (Horzum, 2003) tespit edilmiştir. Buna karşılık uzaktan eğitimin, basılı çalışma materyallerine dayalı bilişsel öğrenmelerin gerçekleştirildiği konular için daha uygun olduğu da varsayılmaktadır. Ancak zamanla bu yöntemin, laboratuvar ortamı gerektiren ve dil öğrenimi gibi fonetiğin önemli olduğu alanlarda bile etkili olduğu kanıtlanmıştır. Hatta İskoçya’daki Dundee Üniversitesi Tıp Eğitimi Merkezi tarafından yapılan uzaktan

eğitim çalışmasında, tıp ve cerrahi gibi alanlarda bazı yöntem ve konuların uzaktan eğitim biçimine uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu deneyimler, belirli konuların uzaktan eğitimin sınırları dışında bırakılmaması gerektiğini göstermektedir (Holmberg, 1995). Mevcut perspektiften bakıldığında eğitim fakültelerinin görsel sanatlar/resim-iş öğretmenliği bölümlerinde birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar aktif olarak okutulan uygulamalı atölye derslerinin, psikomotor öğrenmelerin yoğun olduğu alanların başında geldiğini söylemek mümkündür. Temel Tasarım, Desen, Resim, Heykel, Seramik ve Baskı Resim atölyeleri gibi pratiğe dayalı derslerde sıklıkla gösterim veya gösterip yaptırma yöntemi uygulanmakta; süreç içinde öğreticinin rehberliği önem kazanmaktadır. Bununla beraber atölye dersleri, koronavirüs salgınına kadar daima yüz yüze eğitimle yürütülen dersler arasında olmuştur.

Söz konusu gerçeklikten hareketle bu araştırmanın amacı, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecinde uygulama ağırlıklı atölye derslerine dair deneyimlerinin ortaya konularak sürecin değerlendirilmesidir. Aynı zamanda atölye derslerinin uzaktan eğitim yöntemiyle yürütülüp yürütülemeyeceği hususunda fikir sahibi olunması da bu araştırmanın temel bakış açılarından birini oluşturmaktadır. Genel amacın araştırılması için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1) Atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin üstün/güçlü yönleri nelerdir?
- 2) Atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin sınırlılıkları/eksik yönleri nelerdir?
- 3) Uzaktan eğitim sürecindeki rehberlik hizmetleri nasıldır?
- 4) Atölye dersleri için eğitim modeli tercihleri ve bu tercihleri etkileyen unsurlar nelerdir?
- 5) Uzaktan eğitimde atölye derslerine yönelik ihtiyaç ve beklentiler nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Nitel yaklaşıma sahip olan bu çalışmanın deseni, nitel araştırma modellerinden durum araştırmasıdır. Durum araştırmaları, sınırlanmış durumların keşfedilmesinde kullanılan bir yöntemdir (Creswell, 2007). Bu yöntemde ilgilenilen her bir konu hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi toplanmaktadır (Patton, 2002, s.447). Bu çalışmada durum çalışması yönteminin esas alınmasının nedeni, sanat atölye derslerinin ilk kez uzaktan eğitimle yürütülmesine bağlı olarak bu durumla ilgili detaylı bilgi sahibi olunmak istenmesidir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2019-2020 Eğitim ve Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde Aksaray Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören görsel sanatlar öğretmeni adayları oluşturmuştur. Araştırmanın yürütüleceği kurumun belirlenmesinde, kolay ulaşılabilir durum örnekleme esas alınmıştır. Bu örnekleme yöntemi, araştırmaya hız ve

pratiklik kazandırmak için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Küresel salgının yarattığı kriz durumuna bağlı olarak örneklemin söz konusu güçlü yönleri, bu araştırma için referans oluşturmuştur.

Araştırmanın yürütüldüğü kurumdan seçilecek katılımcılar ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örneklemeyle seçilmiştir. Ölçüt örneklemede önceden belirlenen niteliklere sahip kişi, olay, nesne veya durumlar araştırmadaki gözlem birimlerini oluşturmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri., 2010, s.91). Ölçütler, araştırmacı tarafından hazırlanabilmekte veya önceden hazırlanan bir liste çerçevesinde oluşturulabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.112). Bu doğrultuda katılımcıların belirlenmesinde, iki temel ölçüt esas alınmıştır. Bunlardan ilki 23 Mart 2020 itibariyle başlayan ve dokuz hafta devam eden uzaktan eğitim sürecinde, atölye derslerinden en az birinin eş zamanlı ya da eş zamansız olarak takip edilmesi; ikincisi ise ara sınavlara ve dönem sonu sınavlarına katılmış olunmasıdır. Programa kayıtlı toplam 119 öğrenciden 102'si, bu koşulları sağlamıştır. Koşulları sağlayan öğretmen adaylarından 85'i, formu kendi iradesiyle yanıtlamayı kabul etmiştir.

Demografik bilgiler açısından katılımcı öğretmen adaylarından 59'u (%69,4) kadın, 26'sı (%30,6) erkektir. Sınıf düzeyine göre birinci sınıfta 30 (%35,2), ikinci sınıfta 8 (%9,4), üçüncü sınıfta 27 (%31,8) ve dördüncü sınıfta 20 (%23,6) öğretmen adayı çalışmaya katılım sağlamıştır. Katılımcıların aldığı atölye dersleri sınıf düzeylerine göre şöyledir: Lisans birinci sınıf düzeyinde "Temel Tasarım 2" ve "Desen 2"; ikinci sınıf düzeyinde "Anasanat Atölye 2 (Grafik 2)", "Seçmeli Sanat Atölye (Tekstil)"; üçüncü sınıf düzeyinde "Anasanat Atölye 4 (Resim 4; Grafik 4)", "Seçmeli Sanat Atölye (Heykel)", "Seçmeli Sanat Atölye (Seramik)"; dördüncü sınıf düzeyinde ise "Anasanat Atölye 6 (Resim 6; Grafik 6)", "Seçmeli Sanat Atölye (Resim)" ve "Seçmeli Sanat Atölye (Video Sanatı)".

Katılımcıların aldığı derslerden bir kısmı eski, bir kısmı ise yeni müfredata tabidir. Daha açık bir ifadeyle 2018 yılında öğretmen yetiştirme lisans programlarında yapılan düzenleme ve değişiklikler, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılı güz dönemi itibariyle uygulanmaya başlandığı için bazı derslerin teorik ve uygulama boyutlarındaki sürelerinde eski ve yeni müfredata göre farklılık oluşmuştur. Yeni müfredatın uygulandığı birinci ve ikinci sınıflarda, derslerin teorik ve uygulamalı süreleri şöyledir: Desen 2, teorik [T]1+ uygulama [U]2; Temel Tasarım 2, T2+U4; Anasanat Atölye 2, T1+U4; Seçmeli Sanat Atölye 2, T1+U2 (YÖK, 2018). Eski müfredatın uygulandığı üçüncü ve dördüncü sınıftaki dersler ve süreleri ise şu şekildedir: Anasanat Atölye 4, T2+U4; Anasanat Atölye 6, T4+U4; Seçmeli Sanat Atölyeler T2+U2. Ders süreleri incelendiğinde atölye derslerinin "uygulama ağırlıklı" dersler olduğu anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Formun oluşturulmasında beş boyut belirlenmiş ve hazırlanan soruların geçerliliğine ilişkin, öncelikle iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlara, soruları değerlendirmeleri için görüşme formuyla birlikte "Uzman Değerlendirme Formu" gönderilmiştir. Formda her soru için "Uygun (2)", "Düzeltilip kullanılabilir (1)" ve "Uygun değil (0)" şeklinde üç seçenek sunulmuş ve

uzmanların değerlendirmeleri kendi içinde karşılaştırılmıştır. Uzmanların 0,70'ten daha az uyum gösterdiği maddeler bağlama uymadığı gerekçesiyle formdan çıkarılmıştır. Geri bildirimler doğrultusunda, maddeler üzerinde içerik ve biçim açısından gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra yeniden uzman görüşüne başvurulmuştur. Hazırlanan bu form, son olarak 3'ü kadın 1'i erkek olmak üzere katılım koşullarını sağlayan 4 öğretmen adayına uygulanmıştır. Alınan yanıtlar ekseninde, sorular üzerinde uzmanlarla birlikte gerekli düzeltmeler yapılarak veri toplama aracına son hali verilmiştir.

Hazırlanan veri toplama aracı, nihai olarak 4 bölümden ve 10 sorudan oluşmuştur. İlk bölümde katılımcıların demografik bilgilerinin (cinsiyet ve sınıf) öğrenilmesine yönelik 2 soru yer almıştır. İkinci bölümde uzaktan eğitim sürecindeki rehberlik hizmetlerinin tespit edilmesine yönelik 1'i açık uçlu, 2'si kapalı uçlu toplam 3 soruya; üçüncü bölümde, atölye derslerinde uzaktan eğitimin niteliğinin belirlenmesine yönelik açık uçlu 2 soruya; dördüncü bölümde ise uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim modellerinin karşılaştırılmasına yönelik 1'i açık 1'i kapalı uçlu olmak üzere 2 soruya, uzaktan eğitimde atölye derslerine yönelik ihtiyaç ve beklentilerin belirlenmesi için açık uçlu 1 soruya yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı, ders döneminin sona ermesinin ardından öğretmen adaylarının e-posta adreslerine "Google Formlar" aracılığıyla bireysel olarak gönderilmiştir. Ankete, ilk hafta içindeki dönüş oranı %71,56 olmuştur. Katılımcılara e-posta veya telefon yoluyla yapılan ilk hatırlatmada bu oranda %4,91'lik, ikinci hatırlatmada ise %11,76'lık bir artış gözlenmiş; iki hatırlatma sonrasında geri dönüş oranı %16,67 artmıştır. Nihai olarak anketlere, %88,23 oranında bir dönüş sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi, araştırmanın genel amacı ve alt problem cümleleri doğrultusunda "içerik analizi" ile yapılmıştır. Analizlerde, MAXQDA 20.4.0 paket programı kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmada açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, bağımsız iki uzman tarafından incelenerek kategori ve kodlar oluşturulmuştur. Kategorilerin güvenilirliği, Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamada, her soru için kategorilerin güvenilirlik katsayısı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Kategorilerin güvenilirlik katsayılarına ilişkin bilgiler

Sorular	Kategori Sayıları		Güvenirlik Katsayısı
	Kodlayıcı 1	Kodlayıcı 2	
Soru 1	12	11	0,92
Soru 2	10	10	1,00
Soru 3	6	6	1,00
Soru 4	9	8	0,89
Soru 5	12	11	0,92

Tablo 1'de görüldüğü gibi kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik katsayısı, tüm sorular için 0,80'in üzerinde bulunmuştur. Bu da kategorilerin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. Verilerin sunulmasında, tablolardan yararlanılmış ve kodların frekans değerlerine yer verilmiştir. Toplanan

verilerin herhangi bir yorum olmaksızın okuyucuya sunulması, araştırmanın iç güvenilirliğini artırmaktadır (LeCompte ve Goetz, 1982, aktaran, Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.262). Bu maksatla temel olguların açıklanması ve kanıtlanması için katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Katılımcılara ait söylemler, kimliklerin gizli tutulması amacıyla K-1, K-2, ... K-85 şeklinde sunulmuştur.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri:

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Aksaray Üniversitesi

Etik değerlendirme kararının tarihi= 18/12/2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 2020/13-39

Bulgular

Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin üstün/güçlü yönleri nelerdir?” sorusu çerçevesinde, katılımcıların verdiği yanıtlardan hareketle 12 koda ulaşılmıştır. Kodlar ve frekans dağılımları, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin avantajlarına ilişkin görüşler

Kategori	Kodlar	f
Uzaktan Eğitimin Avantajları	Ev Ortamının Rahatlığı	26
	Ders Saati Esnekliği	18
	Güçlü Yönlerinin Olmaması	18
	Derslerin Sürdürülebilirliği	12
	Tekrar İzleme İmkânı	10
	Uzaktan Eğitimin Tercih Edilmemesi	6
	Çalışma Ortamının Esnekliği	5
	Verimli Olması	4
	Ekonomik Olması	2
	Bireysel Çalışmaları Desteklemesi	2
	Stres Düzeyinin Azalması	2
	İçerik Zenginliği	1

Tablo 2 incelendiğinde görsel sanatlar öğretmeni adaylarının atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinde en çok ev ortamının rahatlığı (f:26), ders saati esnekliği (f:18), derslerin aksamadan sürdürülebiliyor olması (f:12) ve dersleri tekrar izleme imkanının olması (f:10) gibi durumlardan memnun olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda çalışma ortamının esnekliği (f:5), verimlilik (f:4), ekonomiklik (f:2), bireysel çalışmaların desteklemesi (f:2), stres düzeyinin azalması (f:2) ve içerik zenginliği (f:1) de sürecin avantajları arasında sayılmıştır. Buna karşılık katılımcıların önemli bir bölümü tarafından, uzaktan eğitimin güçlü yönlerinin olmadığı (f:18) ve atölye derslerinde uzaktan

eğitimin tercih edilmeyeceği (f:6) ifade edilmiştir. “Uzaktan eğitimin avantajları” kategorisi kapsamında değerlendirilen görüşlerden bazıları şöyledir:

“... evde ve tek başına çalışmak beni daha çok geliştirdi.” K-4

“Biraz daha özgür davranmamız olumlu yönü olabilir. Bir program ya da belli bir alan ile sınırlandırılmadık.” K-7

“...yani derslerden uzak kalmadık en azından.” K-8

“Daha esnek, daha rahat çalışma ortamı oluşturmuştur. Okula gitme durumu oluşmadığı için herhangi bir zaman kaybı oluşmamıştır. Ev ortamından katıldığımız için sabit bir alanda çalışarak kendi çalışma alanımızı yaratmamıza ve her isteğimizde ara verip tekrar devam etmemize imkan sağlamıştır. Gürültü ve olumsuz ortamların oluşmamasına olanak sağlamıştır.” K-23

“Olumlu yönü bence anlamadığımız konuları arşivlenmiş derslerden tekrar tekrar izleyebilmek.” K-35

“İlk olarak yol, yurt ve diğer giderlerden kurtulmuş olduk...” K-43

“...İstediğim zaman dersin başına geçme lüksüne sahip olmam ve evde atölye ortamım olduğu için atölye derslerimde sıkıntı yaşamadım.” K-80

Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin sınırlılıkları/eksik yönleri nelerdir?” şeklindeki sorusu çerçevesinde, katılımcıların görüşlerinden hareketle 10 koda ulaşılmıştır. Oluşturulan kodlar ve frekans dağılımları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinin dezavantajlarına ilişkin görüşler

Kategori	Kodlar	f
Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	Yüz Yüze Etkileşimin Yerini Alamaması	32
	Eş Zamanlı Geri Bildirim Alınmaması	28
	Çalışma Ortamının Yetersizliği	14
	Teknolojik Yetersizlikler ve Bağlantı Sorunu	14
	Sınırlılıkların Olmaması	12
	Malzeme Tedariği Sorunu	8
	Sosyal Etkileşim Eksikliği	7
	Motivasyon Eksikliği	4
	Stres Düzeyinin Artması	1
	Uygulama Yerine Teoriğe Kayılması	1

Tablo 3’te görüldüğü gibi atölye derslerinin uzaktan eğitimle işlenmesinin olumsuz yönleri uzaktan eğitimin yüz yüze etkileşimin yerini alamaması (f:32), eş zamanlı geri bildirim alma olanağının bulunmaması (f:28), çalışma ortamının yetersizliği (f:14), teknolojik yetersizlikler ve bağlantı sorunudur (f:14). Bu ifadelerin yanı sıra malzeme tedariği sorunu (f:8), sosyal etkileşim eksikliği (f:7), motivasyon eksikliği (f:4), stres düzeyinin artması (f:1) ve süreçte uygulama yerine teoriğe kayılması (f:1) da yaşanan sorunlar arasındadır. Buna karşılık bazı katılımcılara (f:12) göre uzaktan eğitimin sınırlılıkları bulunmamaktadır. Uzaktan eğitimin dezavantajlarına ilişkin görüşlerden bazıları şöyledir:

“Uygulamalı dersler, alan gereği teknolojik alet gerektiriyor. Bu yüzden temin kısmında sorunlar yaşadım.” K-5

“Ders öğretim elemanıya birebir diyalog kurup çalışma hakkında yorum alamadım...” K-7

“Öğretmen, arkadaş ortamı, sınıf ortamı, birbirimizin eserlerini bakıp inceleme gibi imkanlarımız olmuyor.” K-44

“Canlı çizim yapacağımız zaman zorlanabiliyoruz...” K-53

“Öğretim üyelerimizle fazla etkileşimde bulunamadık, takıldığımız ufak noktalarda bile soru sormadık ve ev ortamı atölye derslerimiz için uygun değildi.” K-55

“Derse odaklanamamak, ders takibini düzenli yapamamak... vb.” K-60

“Bence usta-çırak ilişkisinin kullanılması, atölye derslerinin öğrenilmesi için en önemli etken. Öğretmenin çalışmalarımızı fotoğraftan değil de gerçekte görmesi daha iyi olabilir...” K-78

Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Uzaktan eğitim sürecindeki rehberlik hizmetleri nasıldır?” şeklindeki sorusu kapsamında, biri açık ikisi kapalı uçlu olmak üzere toplam üç soru değerlendirmeye alınmıştır. Atölye derslerinde duyulan rehberlik ihtiyacı ve yardım alma düzeyleri, Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Uzaktan eğitim sürecinde atölye derslerinde rehberlik ihtiyacı ve yardım alma düzeylerine ilişkin görüşler

Kategoriler	Sorular	Maddeler	f	%
Rehberlik İhtiyacı	Atölye dersleriyle ilgili uygulamalı çalışmaları yaparken ders öğretim elemanlarının rehberliğine hangi düzeyde ihtiyaç duydunuz?	Sıklıkla	9	10,6
		Çoğunlukla	23	27,1
		Kimi zaman	30	35,3
		Çok seyrek	16	18,8
		Hiçbir zaman	7	8,2
Yardım Alma Düzeyi	Bu süreçte uygulamalı atölye derslerini veren öğretim elemanlarından hangi sıklıkta yardım alabildiniz?	Sıklıkla	21	24,7
		Çoğunlukla	20	23,5
		Kimi zaman	30	35,3
		Çok seyrek	5	5,9
		Hiçbir zaman	9	10,6

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının uzaktan eğitim sürecinde atölye derslerinde öğretim elemanlarının rehberliğine ihtiyaç duyduğu; bununla beraber farklı düzeylerde de olsa genelinin öğretim elemanından destek aldığı anlaşılmaktadır. Öğretim elemanı ile iletişim kurma ihtiyacı hissedilen konular, 6 kod altında değerlendirilmiş ve bunlar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Uygulamalı atölye dersini veren öğretim elemanı ile iletişim kurulan konulara ilişkin görüşler

Kategori	Kodlar	f
İletişim Kurulan Konular	Çalışmaların Süreciyle İlgili Geri Bildirim Alma	33
	Anlaşılmayan Konularla İlgili Bilgi Alma	20
	İhtiyacın Olmaması	19
	Ödevlerle İlgili Bilgi Alma	13
	Mazeretlerle İlgili Beyanda Bulunma	7
	Sınavlarla İlgili Bilgi Alma	4

Tablo 5'ten hareketle uzaktan eğitim sürecinde en çok uygulamalı çalışmaların süreciyle ilgili geri bildirim talebinde bulunulduğu (f:33) ve derste anlatılan konularda anlaşılmayan noktalarla ilgili bilgi alındığı (f:20) anlaşılmaktadır. Ödevler (f:13), mazeretler (f:7) ve sınavlar (f:4) da iletişim kurmayı gerektiren konular arasındadır. Buna karşılık katılımcıların önemli bir kısmının (f:19), süreç içinde öğretim elemanlarının desteğine hiçbir şekilde ihtiyaç duymadığı tespit edilmiştir. "İletişim kurulan konular" kategorisi altında değerlendirilen söylemlerden bazıları şöyledir:

"... Resim için tabloların uygunluğu ile ilgili görüşme yaptık." K-13

"Grafik ana sanat atölye dersi için öğretim elemanına büyük ihtiyaç duydum ama iletişim kurup sürekli yardım almak gibi bir şansım yoktu. Seçmeli sanat atölye dersi olan Tekstil Tasarım dersi için iletişim kurmak gibi bir ihtiyacım olmadı çünkü uygulamanın yapılış şeklini ve izleyeceğimiz süreci, öğretim üyemiz gayet iyi bir şekilde açıklamıştı..." K-17

"Desen için çok olmasa da Temel Tasarım'da malzemeler ve teknikler hakkında bilgi almak, teknikleri ile öğrenmek için iletişim kurma ihtiyacı duydum." K-22

"Bilgi almak ve anlamadığım yerleri sormak için." K-43

Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın "Atölye dersleri için eğitim modeli tercihleri ve bu tercihleri etkileyen unsurlar nelerdir?" şeklindeki sorusu kapsamında, katılımcıların atölye derslerinde tercih ettikleri öğretim modeli ve bu seçimin gerekçelerini öğrenmeye yönelik biri açık biri kapalı uçlu olmak üzere iki soru değerlendirmeye alınmıştır. Öğretim modeline ilişkin tercihler, Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının atölye derslerinde öğretim modeli tercihleri

Tercih Edilen Eğitim Modeli	f	%
Yüz Yüze	65	76,5
Uzaktan	20	23,5

Tablo 6'da, katılımcılardan 65'inin (%76,5) yüz yüze eğitimi; 20'sinin (23,5) ise uzaktan eğitimi tercih ettiği görülmektedir. Yani atölye derslerinin işlenmesinde eğitim modeli tercihi, yüz yüze eğitimden yana olmuştur. Tercihlerde belirleyici olan faktörler, iki kategori altında değerlendirilmiştir. "Yüz yüze eğitimin seçilme gerekçeleri" kategorisinde, 9 koda; "Uzaktan eğitimin seçilme gerekçeleri" kategorisinde de 3 koda ulaşılmıştır. Kodlar ve frekans dağılımları, Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Atölye derslerinde yüz yüze ve uzaktan eğitim tercihlerine ilişkin görüşler

Kategoriler	Kodlar	f
Yüz Yüze Eğitimin Seçilme Gerekçeleri	Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminin Kolaylığı	25
	Öğrenme Ortamının Uygunluğu	23
	Yüz Yüze Eğitimin Etkililiği ve Verimliliği	18
	Uygulamalı Dersler İçin Daha Uygun Olması	14
	Öğrenci-Öğrenci Etkileşiminin Kolaylığı	10
	İletişimin Etkililiği	10
	Eş Zamanlı Geri Bildirim İmkânı	9
	Motivasyonun Artması	3
	Eğlenceli Olması	2
	Uzaktan Eğitimin Seçilme Gerekçeleri	Öğrenme Ortamının Uygunluğu
Tekrar İzleme İmkânı		6
Uzaktan Eğitimin Etkililiği ve Verimliliği		4

Tablo 7’de görüldüğü üzere atölye derslerinde yüz yüze eğitimin seçilmesinin en önemli nedenleri öğretmen-öğrenci etkileşiminin kolaylığı (f:25), öğrenme ortamının uygunluğu (f:23), bu modelin uzaktan eğitime kıyasla daha etkili ve verimli olduğu düşüncesi (f:18) olmuştur. Aynı zamanda uygulamalı dersler için daha uygun olduğunun düşünülmesi (f:14), öğrenci-öğrenci etkileşiminin kolaylığı (f:10), iletişimin etkililiği (f:10), eş zamanlı geri bildirim alma imkanının olması (f:9), motivasyon düzeyinin artması (f:3) ve eğlenceli olması (f:2) da yüz yüze eğitimin tercih edilme nedenleri arasındadır. “Yüz yüze eğitimin seçilme gerekçeleri” kategorisinde yer alan ifadelerden bazıları aşağıdadır.

“Pandemi döneminde evde kaldığım bu süreçte, yüz yüze eğitimin değerini daha iyi anladım. Bir şey sormak istediğimde öğretim elemanına ulaşamamak kötü bir durumdu ve bu durum, kafamda boşluklar oluşmasına sebebiyet verdi. O yüzden yüz yüze eğitim her yönden verimliydi.” K-17

“Atölyede çalışmak daha avantajlı çünkü en başta orda çalışma imkanı daha kapsamlıydı. Bu imkan evde daha kısıtlı oldu. Orda arkadaşlarla çalışmak daha motive ediciydi. Bir problemimiz olduğunda ya da çalışma ile ilgili bir sorunumuz olduğunda hocamızla yüz yüze iletişim daha etkili oluyordu. Sıkılınca bahçeye inip hava almanın bile ayrı bir tadı oluyordu. Tüm günü atölyede geçirmek daha zevk veriyordu. Şimdi evde olunca bunların kıymeti daha çok anlaşıldı.” K-42

“... Sanal ortam yerine yüz yüze, iletişime daha açık ve daha kolay geri bildirim alınabileceği, daha sosyal daha aktif bir çalışma ortamının oluşma açısından tercih ederim. (...) Ev ortamını atölyeye çevirmektense gerçek bir atölyede çalışmak daha kullanışlı ve ekonomik olabilir.” K-51

“İlk olarak daha rahat çalışma ortamım olurdu. Arkadaşlarım ve hocalarımla daha kolay fikir alışverişleri yapabiliirdim.” K-63

“Uzaktan eğitim için internet ve bilgisayar bulabilme şartlarım olanaklı olmadığı için yüz yüze eğitim benim tercihim arasındadır.” K-71

Tablo 7’den hareketle uzaktan eğitimin en önemli seçilme gerekçesinin öğrenme ortamının uygunluğu (f:10) olduğu görülmektedir. Derslerin tekrar izlenme imkanının olması (f:6), etkililik ve

verimlilik (f:4) de yine uzaktan eğitim modeli tercihlerini etkileyen unsurlar arasındadır. Bu hususta katılımcı ifadelerinden bazıları şöyledir:

“...Yüz yüze eğitimde başka şehirlerde olduğumuz için yurttan kalıyoruz. Orada hiçbir imkanımız olmuyor.” K-21

“Atölye ortamında, sınıftaki arkadaşların yaptığım çalışmalara çok fazla müdahil olmaları yaptığım çalışmaları olumsuz etkiliyor...” K-33

“... uzeme yüklenen videoları daha sonra da izleyebiliyoruz. Yüz yüze eğitimden çok daha kaliteli.” K-43

“Kendime daha çok vakit ayırabilmem.” K-85

Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Uzaktan eğitimde atölye derslerine yönelik ihtiyaç ve beklentiler nelerdir?” şeklindeki sorusu doğrultusunda yapılan değerlendirmede, 12 koda ulaşılmıştır. Kodlar ve frekans dağılımları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Uzaktan eğitimle yürütülen atölye derslerine yönelik ihtiyaç ve beklentilere ilişkin görüşler

Kategori	Kodlar	f
İhtiyaç ve Beklentiler	Beklentilerin Karşılanması	26
	Beklentinin Olmaması	20
	Gereksiz Ödev Verilmemesi	9
	Yüz Yüze Eğitim Kadar Etkili Olması	7
	İçeriğin Zenginleştirilmesi	4
	Derslerin Teorik ve Uygulamalı İşlenmesi	3
	Derslerin Canlı Yapılması	2
	Derse Katılım Fırsatı Sağlanması	2
	Geri Bildirim Verilmesi	2
	Derslerin Kısa ve Etkili Olması	2
	Derslerin Geçilmesi	2
	Gösterip Yaptırma Yönteminin Kullanılması	1

Tablo 8 incelendiğinde uygulamalı atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesi sürecinde görsel sanatlar öğretmen adaylarının bir kısmının beklentilerinin karşılandığı (f:26), buna karşılık bir kısmının da süreçten herhangi bir beklentisinin olmadığı (f:20) anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesi sürecindeki beklentileri ise öncelikle gereksiz ödev verilmemesi (f:9); ardından da yüz yüze eğitim kadar etkili olması (f:7), içeriğin zenginleştirilmesi (f:4), derslerin teorik ve uygulamalı olarak işlenmesi (f:3) olarak sıralanmıştır. Ayrıca derslerin canlı yapılması (f:2), derse katılım fırsatı sağlanması (f:2), derslerin daha kısa ve etkili biçimde işlenmesi (f:2), çalışmalara ilişkin geri bildirim verilmesi (f:2) ve gösterip yaptırma yönteminin kullanılması (f:1) da katılımcıların ihtiyaç ve beklentileri arasındadır. Buna karşılık öğretmen adaylarından dersleri geçmek (f:2) dışında herhangi bir beklentisi olmayanlar da söz konusudur. “İhtiyaç ve beklentiler” kategorisinde değerlendirilen ifadelerden bazıları şöyledir:

“Aslında gayet güzel bir ders geçirdik. Daha büyük bir beklentim yoktu.” K-6

“Atölye derslerini aynı şekilde zorlanmadan yapıyoruz ve daha da iyi bir şekilde yürütüleceğini düşünüyorum.” K-43

“Hem teorik hem de uygulamalı işlenmesi daha etkili olabilir. Öğrenciler mutlaka derse katılım sağlayabilmeli, fikirlerini paylaşabilmelidir...” K-51

“Anasanat atölye dersi olan grafik dersinden beklentim, konunun daha çok gösterip yaptırma yöntemi ile işlenmesi olabilir.” K-17

Sonuç ve Tartışma

Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitimle yürütülen uygulama ağırlıklı atölye derslerine ilişkin deneyimlerinin araştırıldığı bu araştırmanın sonuçları, araştırma sorularının sırasına göre şöyledir:

1) Atölye derslerinde uzaktan eğitimin en çok vurgulanan avantajlı yönleri sırasıyla “ev ortamının rahatlığı”, “ders saati esnekliği”, “derslerin sürdürülebilirliği” ve “tekrar izleme imkanı” olmuştur. “Çalışma ortamının esnekliği”, “verimli olması”, “ekonomik olması”, “bireysel çalışmalar desteklemesi”, “stres düzeyini azaltması” ve “içerik zenginliği” de uzaktan eğitimin diğer avantajları arasındadır. Tüm bunlara karşılık uzaktan eğitimin, atölye dersleri için güçlü yönlerinin olmadığına ve uygulamalı dersler için tercih edilmeyeceğine yönelik sonuçlar da araştırmadaki düşünceler arasındadır.

Bu araştırmanın bazı sonuçlarıyla alan yazındaki diğer araştırmaların sonuçları örtüşmektedir. Örneğin “derslerin tekrar izlenebilmesi” ve “derslere katılımda zaman ve mekan esnekliğinin olması”, uzaktan eğitimin olumlu yönleri arasındadır (Ekiz, 2020; Erfidan, 2019; Sakarya ve Zahal, 2020; Uzun, 2013; Yolcu, 2020). Benzer şekilde Hamutoğlu ve diğerlerinin (2019) araştırmasında, uzaktan eğitimin en önemli avantajının “zaman ve mekandan bağımsızlık” olduğu; “içerik zenginliği”nin de diğer avantajlar arasında bulunduğu anlaşılmıştır. Arı ve Kanat’ın (2020) araştırmasında “zamandan tasarruf sağlanması”, “tekrar imkanının olması”, “bilgiye kolay ulaşılabilmesi” ve “maliyetlerin azalması” sürecin olumlu yönleri olarak değerlendirilmiştir. Zaman tasarrufunun, beraberinde bireysel çalışmalara ayrılan zaman dilimini de artırdığı söylenebilir. Bu hususta katılımcılardan birinin “...benim için olumlu olan, bu süreçte farklı kaynaklardan araştırma yapacak ve kendimi geliştirebileceğim vakte sahip olabildim...(K-83)” şeklindeki görüşü, bu düşüncüyü desteklemektedir. Yine Türküresin’in (2020) çalışmasında uzaktan eğitimin avantajları, sırayla “zaman ve mekan esnekliği”, “tekrar” ve “ekonomiklik” olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Yolcu’nun (2020) araştırmasında “derslerin tekrar izlenebilmesi”, “ortamın rahatlığı”, “zaman konusundaki esneklik”, “ulaşım problemlerinin olmaması”, “bağımsız çalışma imkanı oluşması” uzaktan eğitimin olumlu yönleri arasında sayılmıştır. Karahan ve diğerlerinin (2020) çalışmasında ise salgın döneminde uzaktan eğitimin, “zaman ve mekan esnekliği” sağlayarak asenkron derslerde avantaj yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada uzaktan eğitimin en avantajlı yönü olarak ön plana çıkan “ev ortamının rahatlığı” şeklindeki eğilim atölye çalışmalarında kılık kıyafet özgürlüğünün sağlanması, yurttan kalan

bireylere olumlu çalışma imkanı oluşturması, ev ortamında daha esnek çalışma imkanının bulunması ve salgından kaynaklı olarak ev ortamında güvende hissedilmesi gibi yönleriyle anılmaktadır. Bu husustaki görüşler şöyledir:

K-6: "...daha rahat kıyafetler ve ortam olduğu için daha pratik oldu", **K-26:** "Yurt ortamında rahat olamıyordum. Çalışmalarımı yaparken evimde çok rahattım", **K-64:** "Korona olduğu için kendimi bu süreçte evde rahat hissediyorum."

Ayrıca bu araştırmada, diğer araştırmalardan farklı olarak "derslerin sürdürülebilirliği" düşüncesinin de olduğu görülmektedir. Bu sonuç, özellikle salgının yayılım hızının önlenmesi adına alınan tedbirlere rağmen öğretimin devam etmesine yönelik olumlu bakış açısını yansıtmaktadır. Bu doğrultuda, bazı katılımcılar şöyle demiştir:

K-10: "...yani derslerden uzak kalmadık en azından", **K-12:** "Dersten geri kalmamak adına iyiydi...", **K-46:** "Yüz yüze ders işlenmesi bile yine de derslerin canlı işlenmesi ... olumlu bir yöndü", **K-48:** "Dersin işleyişinin sanki okul varmış gibi devam edilmesi ... yönü güçlüydü."

Atölye derslerinde uzaktan eğitime yönelik olumlu bakış açılarının yanında bu eğitimin atölye dersleri için avantajlı olmadığı ve bu nedenle tercih edilmeyeceği de önemli ölçüde dile getirilmiştir. Görüşlerin büyük kısmında herhangi bir gerekçe sunulmazken bazılarında, internetten veya değerlendirme aşamasında inandırıcılıktan kaynaklı güçlüklerin yaşandığı anlaşılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıdadır.

K-9: "Olumlu yönünü görmedim", **K-31:** "Birebir okula gitmeyi tercih ederim", **K-54:** "Bana göre olumlu yanı yok. Atölye derslerinin uygulamalı şekilde atölyede işlenmesi taraftarıyım", **K-62:** "Kesinlikle olumsuz oldu. Çünkü kendi fikirlerimizi aktardığımızı yönelik kanıtlar sunmak zorunda kaldık", **K-68:** "...internet sıkıntısı çektiğim için pek de olumlu, güçlü diyemem."

2) Atölye derslerinde uzaktan eğitimin en çok üzerinde durulan dezavantajlı yönleri; "yüz yüze etkileşimin yerini alamaması", "eş zamanlı geri bildirim alınmaması", "çalışma ortamının yetersizliği", "teknolojik yetersizlikler ve bağlantı sorunu"dur. "Malzeme tedariki sorunu", "sosyal etkileşim eksikliği", "motivasyon eksikliği", "stres düzeyinin artması" ve "uygulama yerine teoriğe kayılması" uzaktan eğitimin diğer olumsuz yönlerindedir. Ayrıca "sınırlılıklarının olmaması" da uzaktan eğitimle ilgili düşünceler arasındadır.

Yapılan araştırmalarda uzaktan eğitimin sorunlarından birinin, "etkileşim eksikliği" olduğu (Erfidan, 2019; Sakarya ve Zahal, 2020; Türküresin, 2020); dolayısıyla uzaktan eğitimin, "yüz yüze etkileşimin yerini alamadığı" (Arı ve Kanat, 2020) tespit edilmiştir. Süreçte, öğretim elemanlarıyla iletişim kurma konusunda büyük sorunlar yaşandığı da yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Karadağ ve Yücel, 2020; Karahan ve diğerleri, 2020). Bu araştırmada etkileşim konusunda katılımcılar tarafından en çok vurgulanan nokta "sosyal etkileşim eksikliği" olarak nitelendirilen, etkileşimin kişiler arası ve sözlü iletişim yönüyle yetersizliği olmuştur. Bu, hem öğretici hem de öğrenci etkileşimini kapsamaktadır. Yine yapılan çalışmalar da sosyalleşme ve akran öğretimi eksikliğinin, uzaktan eğitimin

zaafları arasında olduğunu göstermektedir (Arı ve Kanat, 2020; Yolcu, 2020). Bunun nedeni derslerin eş zamansız yapılması, eş zamanlı olsa bile tek yönlü görüntü ve sesli iletişimin benimsenmesi olabilir. Konuyla ilgili görüşlerden bazıları şöyledir:

K-53: “...birebir derslerimizde hoca ile daha kolay iletişime geçtiğimiz için uzaktan eğitim bu yönden kötü diyebilirim”, **K-11:** “Atölye ortamında sağlanan iletişim kadar etkili değildi”, **K-12:** “Uygulama arkadaşlarımla bilgi alışverişi yaparak öğrenmem daha kolay oluyordu”, **K-16:** “Birebir ders işlenmediği için pek etkili değil”, **K-35:** “... konuları canlı bir şekilde yüz yüze, yani temas halinde işleyememek”, **K-68:** “...grup çalışması gerektiren durumlarda sosyalleşmenin azalması.”

Atölye derslerinde, çalışmaların sürecine ilişkin “anlık geri bildirim alınamaması” da yaşanan önemli sorunlar arasındadır. Sakarya ve Zahal’in (2020) araştırmalarında eş zamanlı olmayan çağrı derslerinde “anında soru sormama” ve “geri bildirim alamama”, sürecin zorlukları arasında gösterilmiştir. Hamutoğlu ve diğerlerinin (2019) araştırmasında da uzaktan eğitimde en fazla dezavantaj yaratan durumun, “dönüt alınamaması” olduğu anlaşılmıştır. Derslerin canlı yapılmaması veya teknolojik yetersizliklerden dolayı derslere canlı katılmama durumu, bu sonucun nedenleri arasında görülebilir. Konu hakkında katılımcılardan bazılarının ifadelerine şöyledir:

K-50: “Ders işlenirken anlamadığımız yerler oluyor ya da soru sormak istediğimiz yerler. Uzaktan eğitim sürecinde bu pek mümkün değil”, **K-79:** “Atölye dersinde yaptığımız çalışmaları incelerken öğretmenden birebir dönüt almış olsak daha güzel olurdu”, **K-81:** “Takıldığım yerlerde dersin hocası olmadığı için yanıtlarımı söyleyemiyorum.”

Süreçte bir diğer önemli sorun, teknolojik yetersizlikler ve internet bağlantısındaki problemlerdir. Barış’ın (2015) araştırmasında, teknolojik imkanı olanların uzaktan eğitime karşı olumlu tutum sergilediği görülmüştür. Yapılan araştırmalarda, bu sorunların salgın sürecinde yoğun bir şekilde yaşandığı; teknolojik imkanı olmayanların derslere katılımında zorluk çektikleri ortaya konulmuştur (Arı ve Kanat, 2020; Sakarya ve Zahal, 2020; Yıldız, 2020). Eş zamanlı derslerde de aynı sorunlarla karşılaşmıştır (Karahana ve diğerleri, 2020). Katılımcıların şu görüşleri, bu gerçekliği destekler niteliktedir.

K-9: “Bazen internet sorunları yaşadık”, **K-71:** “İnternet, bilgisayarı çoğu zaman bulamamam beni olumsuz yönde etkiledi”, **K-78:** “İnternet sağlayıcısından kaynaklı sorunlar.”

Araştırmada çalışma ortamının yetersizliğinin, teknolojik sorunlar kadar önemli bir problem olduğu anlaşılmıştır. Bu sorunun uygulamalı olmayan derslerde bile yaşandığı, Karahana ve diğerlerinin (2020) çalışmasında ortaya konulmuştur. Atölye derslerinde sabit ve özel bir mekanda çalışmanın önemi, aşağıda yer alan ifadelerde açıkça ortaya konulmuştur.

K-4: “Resim dersi için uygun bir odam yoktu. Sürekli yapıp kaldırmak zorunda kalmam, çalışmalarımı da etkiledi. Kendime ait oda olmadığı için ... şimdilik salonda kalmak zorunda kaldım. Salonda da çalışmaları vs. yapmam neredeyse imkansızdı”, **K-63:** “Mekan olarak zorlandım. Çünkü ev ortamında

yeterince rahat olamadım. Annem astım hastası. Yağlı boya ve tiner kullanırken balkonda yapmak zorunda kaldım."

Motivasyon eksikliği, süreçteki bir diğer sorundur. Sakarya ve Zuhal'in (2020) araştırmasında, eş zamanlı derslerde motivasyon düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Buna karşılık aynı faktör, bireylerin kendilerini gergin ve tedirgin hissetmelerine; yani stres düzeylerinin artmasına neden olmuştur. Derslerin kaydedilmesi, yapılan yanlışların tekrar izlenebilecek olması bu durumun nedenleri arasında olabilir. Yapılan bazı araştırmalar, motivasyonun eksikliğinin nedenleri hakkında fikir vermektedir. Örneğin Atasoy ve diğerlerinin (2020) araştırmasında, e-derslerde düşük gelir grubundaki bireylerin motivasyonlarının düşük olduğu anlaşılmış; bu durum, sistemin gerektirdiği elektronik cihaz ve internet maliyetlerine ulaşmadaki zorluğa bağlanmıştır. Dikkat eksikliği ve dağınıklığı (Yolcu, 2020), odaklanma problemleri (Arı ve Kanat, 2020) motivasyonu düşüren diğer faktörler arasında görülmüştür. Uygun çalışma ortamının olmaması da odaklanmayı olumsuz etkileyen durumlar arasındadır (Karahana ve diğerleri, 2020). Dolayısıyla bu araştırmaların sonuçları, mevcut araştırmanın sonuçlarını açıklar niteliktedir.

Bu araştırmada farklı olarak alanın yapısı itibariyle uzaktan yürütülen atölye derslerinde uygulama yerine teorik anlatımlara ağırlık verildiği ve malzeme temininde birtakım sorunlarla karşılaşıldığı; malzeme eksikliğinin, derse katılımı belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Bunlar, alana özgü sorunlar arasında değerlendirilebilir. Süreçte online satışların artmasına bağlı olarak teslimatların gecikmesi ve ekonomik sıkıntılar yaşanması, malzeme teminini olumsuz etkileyen faktörler arasında sayılabilir. Bunun yanında teorik anlatımların ağırlıklı olması da öğretim elemanlarının sürece adaptasyonlarıyla ya da öğretme ortamlarının uygunluğuyla ilgili olabilir. Bu hususta katılımcılar tarafından, şunlar ifade edilmiştir:

K-13: "Yüz yüze değildik hocamızla ve resim dersi de zaten uygulamalı olduğu için pek bir şey öğrenemedim. Teorik işledik daha çok", K-8: "... Malzeme konusunda sıkıntı yaşadık. İstemediğimiz şekilde çalışmalar ortaya çıktı", K-42: "Malzeme temin edemediğimden kaynaklı derslere katılım sağlayamadım."

Süreçte yaşanan tüm sorunların yanı sıra atölye derslerinin uzaktan eğitimle yürütülmesinde hiçbir zorlukla karşılaşmayan öğretmen adaylarının olduğu da görülmüştür.

3) Öğretmen adaylarının, büyük bir kısmının uzaktan eğitim sürecinde atölye dersleri için öğretim elemanlarının rehberliğine ihtiyaç duyduğu; genelinin de öğretim elemanlarından destek aldığı tespit edilmiştir. Süreç içinde öğretim elemanlarıyla "çalışmaların süreciyle ilgili geri bildirim alma" ve "anlaşılmayan konularla ilgili bilgi alma" amacıyla iletişim kurulmuştur. "Ödevlerle ilgili bilgi alma", "mazeretlerle ilgili beyanda bulunma" ve "sınavlarla ilgili bilgi alma" da iletişime geçme ihtiyacı hissedilen diğer konulardandır. Buna karşılık katılımcıların büyük kısmı, herhangi bir desteğe ihtiyaç duymamıştır. Katılımcılardan bazılarının görüşlerinde, destek alınan konulara ilişkin ayrıntılar yer almaktadır.

K-4: “Atölye resim dersi için portfolyo hazırlama konusunda, çalışmamı yaparken renklerin uyumu ya da kompozisyon konusunda yardıma ihtiyacım oldu”, **K-51:** “Süreç ve ders işlenişi ile ilgili bilgi edinmek. Dersle ilgili olarak yapmış olduğumuz çalışmalar doğrultusunda geri bildirim almak...”, **K-55:** “Atölye derslerimiz için verilen, sınav yerine geçen ödevler hakkındaki sorularımız iletişim kurma ihtiyacı oluşturdu”, **K-27:** “Maille ilgili sorun yaşadığımda iletişime geçmiştim.”

4) Öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle ilgili olumlu görüşlerine karşın atölye dersleri için eğitim modeli tercihi sıralamasında, ilk sırayı yüz yüze eğitim almıştır. “Öğretmen-öğrenci etkileşiminin kolaylığı”, “öğrenme ortamının uygunluğu”, “yüz yüze eğitimin etkililiği ve verimliliği” ve “uygulamalı dersler için daha uygun olması” yüz yüze eğitimin en önemli tercih sebeplerindedir. Diğer etkenler ise “öğrenci-öğrenci etkileşiminin kolaylığı”, “iletişimin etkililiği”, “eş zamanlı geri bildirim imkanı”, “motivasyonun artması” ve “eğlenceli olması”dır. Uzaktan eğitimin seçilme gerekçelerine gelindiğinde bunlardan en önemlisi “öğrenme ortamının uygunluğu”dur. Uzaktan eğitimin tercih edilmesini sağlayan diğer faktörler ise “tekrar izleme imkanı” ve “uzaktan eğitimin etkililiği ve verimliliği”dir. Yani uygun çalışma koşulları, tercihleri etkilemekte; bu durum, uygun öğrenme ortamı oluşturduğunda uzaktan eğitimin seçilebileceğini göstermektedir. Yurtta kalma, çalışma hayatında olma, bireysel çalışmaya yatkınlık ve ekonomik kaygılar da seçimin nedenleri arasındadır. Konu hakkındaki bazı düşünceler şöyledir:

K-18: “Evde mesela her şey elimin altında. (...) Kendime ait bir düzen kurarak bir şeylere odaklanabiliyorum. Atölyede başarımlarım çok artı yönde olmuyor”, **K-33:** “...Çalıştığım için örgün derslere katılamama kaygısı yaşıyorum bazen”, **K-75:** “Ev ortamında daha rahat çalışabildiğim için. Yurtta bu imkanı bulamıyorum.”

Tıpkı bu araştırmada olduğu gibi yapılan diğer araştırmalarda da öğretmen adaylarının salgından sonra yüz yüze eğitimle devam etmek istedikleri belirlenmiştir (Sakarya ve Zahal, 2020; Sarıtaş ve Barutçu, 2020; Yolcu, 2020). Atasoy ve diğerlerinin (2020) araştırmasında da yüz yüze eğitim alma isteğinin yüksek olduğu; tercihlerin de bölüm bazında değişiklik gösterdiği görülmüştür. Erfidan’ın (2019) çalışmasında, kriz dönemi dışında lisans düzeyinde örgün eğitimin tercih edildiği; eğitim modeli tercihlerinin de derse göre değişiklik gösterebileceği bulgulanmıştır. Düzgün ve Sulak’ın (2020) çalışmasında, uzaktan eğitim uygulamalarının orta düzeyde yeterli bulunduğu; Dinç’in (2021) çalışmasında, sanat atölye derslerinde uzaktan eğitim sürecine yönelik tutumların genel itibarıyla olumsuz olduğu saptanmıştır. Yine bazı araştırmalarda, uzaktan eğitimin uygulamalı dersler için uygun olmadığı bulgulanmıştır (Arı ve Kanat, 2020; Düzgün ve Sulak, 2020; Yolcu, 2020). Katılımcıların görüşleri, buna ilişkin genel kanaati desteklemektedir.

K57: “...uygulamalı bir dersin atölye dışında işlenemeyeceğini düşünüyorum”, **K-68:** “Uygulama derslerinde özellikle eğitimin daha yakından yapılması şarttır”, **K-72:** “Bölümümüz uygulamalı olduğu için daha verimsiz geçti süreç.”

Bunlarla beraber bir başka araştırmada ise Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının yüksek olduğu anlaşılmıştır (Barış, 2015).

Sonuçlardaki farklılıklar, tercihler üzerindeki değişkenlerin araştırılması gerektiğine işaret etmektedir. Zira salgın sürecinde uzaktan eğitimin acil bir eylem planı olarak devreye alınmasından dolayı deneyimsizlik ve hazırlıksızlığın meydana getirdiği birtakım aksaklıkların, katılımcıların tercihleri üzerinde belirleyici olması muhtemeldir. Öyle ki Zaharah ve Kirilova'nın (2020) araştırmasında öğreticilerin e-ders hazırlama, konuya uygun içerik hazırlama ve çevrimiçi ortama uyum sağlama konusunda eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda salgın sürecinde öğretim elemanlarının yeterliliklerinin olumlu yönde farklılaşma gösterdiği (Yıldız, 2020), öğretmen yenilikçiliğinin e-öğrenme memnuniyetini olumlu etkilediği anlaşılmıştır (Atasoy ve diğerleri, 2020). Dolayısıyla öğretim elemanlarının teknolojik uyum becerilerinin de tercihleri etkileyen faktörlerden olduğu söylenebilir.

5) Uzaktan eğitim sürecindeki ihtiyaç ve beklentiler incelendiğinde öğretmen adaylarının sürece dair beklentilerinin karşılandığı, bir kısım öğretmen adayının da süreçten herhangi bir beklentisinin olmadığı tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimde öne çıkan somut beklenti ve ihtiyaçlar "gereksiz ödev verilmemesi", "yüz yüze eğitim kadar etkili olması", "içeriğin zenginleştirilmesi", "derslerin teorik ve uygulamalı olarak işlenmesi" olmuştur. Bunların yanı sıra "derslerin canlı yapılması", "derse katılım fırsatı sağlanması", "geri bildirim verilmesi", "derslerin kısa ve etkili olması", "derslerin geçilmesi" ve "gösterip yaptırma yönteminin kullanılması" da diğer beklentiler arasındadır.

Karahan ve diğerlerinin (2020) araştırmasında, salgın sürecinde verilen ödevlerin yüz yüze eğitime kıyasla çok daha fazla olduğu; ödevlere ayrılan zamanın, öğrenmeye ayrılan zamanı azalttığı anlaşılmıştır. Bu çalışmada da ödevlerin fazla olduğu, sıklıkla dile getirilmiştir. Ödev verilirken ev koşullarının dikkate alınmadığı ve ödevlerin fazlalığından şikayetçi olduğu aşağıdaki yorumlara bakılarak anlaşılabilir.

K-67: "Uygulama derslerinde biraz daha anlayış gösterilebilir ve gereğinden fazla öğrenci sıkılmamalı diye düşünüyorum", K-40: "Biraz daha az ödevler vermeleri. Bulduğumuz koşula uygun olması", K-80: "Öğretmenler sırf yaptırmış olmak için fazlasıyla gereksiz ödevler verdiler."

Derslerin canlı yapılması yönündeki beklenti, etkileşim eksikliğinin giderilmesinin ön koşulu olarak Türküresin'in (2020) çalışmasında da ifade edilmiştir. Eldeki çalışmada, "Atölye derslerinin her birinin canlı yapılması" (K-48) şeklindeki katılımcı söyleminden, bazı atölye derslerinin eş zamanlı işlendiği; bu durumun da olumlu karşılandığı anlaşılmaktadır.

Derslerin teorik ağırlıklı değil; hem teorik hem de uygulamalı işlenmesi diğer beklentilerdendir. Bu ihtiyaç, "...grafik ve resim dersi gibi anasanaat derslerinde, dersin yarısında teorik olarak alanla ilgili teknik bilgilerin verilmesini isterdim" (K-4) diyen katılımcının görüşüyle de açıklanmaktadır. Bu durum, öğretim elemanlarının ders süresini tamamlamak adına kendilerini konuşmak zorunda hissettikleri şeklinde yorumlanabilir. Diğer çalışmalardan farklı olarak içeriğin zenginleştirilmesi, derse katılım fırsatı sağlanması, derslerin kısa ve etkili yapılması, gösterip yaptırma yönteminin kullanılması da ihtiyaçlar

arasındadır. Derslerin eş zamansız yapılması, derse katılım ve etkileşim imkanını olumsuz etkilediği için dinleme süresi ve odaklanma da olumsuz etkilemiş olabilir. Öğretim elemanlarının çabaları dahilinde, görsel ve işitsel materyallerle desteklenmiş zengin bir içerik eşliğinde, dersler için belirlenen yasal sürelerin görece kısaltılmasıyla gerçekleştirilecek eş zamanlı/canlı derslerle bu beklentiler karşılanabilir.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde yüz yüze eğitimin avantajları, bu modeli tercih edilebilir kılarsa da uzaktan eğitimin dezavantajları arasında sayılan teknolojik yetersizlikler, bağlantı sorunu ve malzeme eksikliği gibi nedenler yüz yüze eğitimin seçilme gerekçeleri arasında yer almamıştır. Buradan söz konusu sorunların çözülebilecek nitelikte görüldüğü, süreç içinde çözümlendiği veya bunların uzaktan eğitimin niteliğini içerik açısından etkilemeyecek durumlar olduğu düşünülebilir. Atölye derslerinde yüz yüze eğitim daha ziyade etkileşim, iletişim, sosyalleşme eksikliği ve bunlara bağlı olarak anında geri bildirim alınamaması gibi nedenlerin yanı sıra çalışma ortamının uygunluğu, etkili ve verimli olduğu gibi düşüncelerden hareketle tercih edilmiştir. Bununla beraber uzaktan eğitim genellikle ev ortamından uzakta olan, yurttan kalan, evinde çalışma ortamı olmayan, karakter özellikleri itibarıyla bireysel çalışmaya yatkın olan veya meslek sahibi öğretmen adayları tarafından tercih edilmektedir. Dolayısıyla her iki metodun güçlü yönleri birleştirildiğinde etkileşim ve iletişim sorunlarının ortadan kalkabileceği ve uygun koşullar sağlandığında tercihlerin değişebileceği söylenebilir.

Alan yazın araştırmaları ışığında ifade etmek gerekir ki gerek araştırma sonuçları gerekse değerlendirme yapan katılımcıların düşünceleri halihazırda kullanılan dijital ve teknolojik yeterlilikler, ekipmanlar ve imkanlar dahilinde düşünülerek ortaya konulmuş fikirlerdir. Dünyada teknolojinin gelişim hızı, imkan ve kabiliyetlerini artırmadaki yoğun çabası göz önünde tutulursa ilerleyen süreçte uzaktan eğitimin belki daha doğru bir ifade biçimiyle “dijital etkileşimli uzaktan eğitime” dönüşeceği ve evrileceği öngörülebilir bir olgudur. Teknolojik gelişimin ve kullanılan birtakım aparatların dünyada yeterli düzeyde ortaya konulamamış olması ve toplumların bu tarzdan bir eğitime psiko-sosyal olarak hazır olmaması, dijital etkileşimli uzaktan eğitimin amaca hizmet edebilmesinin mevcut sınırlılığıdır. Öyle ki genel itibarıyla atölye derslerinin usta çırak ilişkisi olarak da tanımlanabilecek olan gösterme ve yaptırma dayalı bir metotla yalnızca fiziksel ortamda öğrenilmesi gerektiğine dair bir kanaat söz konusudur. Bu durum, Alakoç (2002) ve Horzum’un (2003) çalışmalarını doğrulamaktadır. Buna karşılık dijital dönüşümün erkenden anlaşılması, kavranması ve kendi doğamıza uygun bir şekilde kavramsallaştırılmasıyla süreçle ilgili algıların ve düşüncelerin uzaktan eğitimin lehine değişeceği öngörülmektedir.

Öneriler

1) Atölye dersleri ilk aşamada, yüz yüze eğitimin ve uzaktan eğitimin olumlu yönleri ve artıları bir araya getirilerek birlikte yürütülebilir. Bu hususta, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüşlerine başvurularak karma eğitim modeline ilişkin beklenti ve ihtiyaçlar tespit edilebilir.

2) Atölye derslerinin tümünün içeriği dijital öğretimle uyumlu hale getirilebilir, derslerin teorik ve uygulamalı sürelerine riayet edilerek içerik zenginleştirilebilir. Böylece dijitalleşme, atölye derslerinde eğitimin bir parçası haline dönüştürülebilir.

3) Eğitim modeline ilişkin tercihlerin, sanat atölye derslerine göre değişiklik gösterip göstermediği araştırılabilir. Daha kolay uyarlanabilecek nitelikteki dersler için dijital etkileşimli uzaktan eğitime etkin şekilde geçilebilir.

4) Uzaktan eğitim modeline uygun olarak etkileşimli ortamlarda eş zamanlı olarak gerçekleştirilen pilot uygulamalar neticesinde, süreçle ilgili düşünceler yeniden değerlendirilebilir.

5) Atölye derslerinde sanal, artırılmış veya karma gerçeklik uygulamalarının kullanılmasına yönelik girişimlerde bulunularak dijital etkileşimli uzaktan eğitimde sosyal etkileşimin yakalanması yolunda adım atılabilir.

6) Bu araştırma, salgının başladığı dönemde yapılan dokuz haftalık uzaktan eğitim uygulamalarının sonuçlarını içerdiği için daha geniş bir örneklem üzerinde benzer araştırmalar yapılarak konu farklı açılardan araştırılabilir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

Distance education is being carried out all over the world to provide learning opportunities for those who cannot or do not want to take part in classroom teaching. In this form of education, students learn completely individually and at their own pace. Therefore, individual study is seen as the main feature of this method (Holmberg, 1995, p.6). Distance education is defined by Sauvé (1993) as an umbrella term covering correspondence courses, teaching on television, teaching by radio, open learning, computer-assisted teaching, telematics, individualized learning and self-learning (Sauvé, 1993, p.91). This model, which dates back to the industrial revolution and is not a new concept, emerged with industrialization and was strengthened by electronic and mobile revolutions. In the distance education model, which started with postal communication at first, significant improvements were made in terms of quality and quantity, especially with the establishment of open universities after the 1970s. Distance education is characterized by the fact that the instructor is separate from the learner and the learner from the learning group in terms of time and space (Keegan, 2000; Moran & Rumble, 2004, p.9). The unchanging qualities of distance education are the use of communication, media and technologies, planning and organization as well as being separate in time and / or space (Sauvé, 1993, p.91). In this model, face-to-face interaction between people in the learning group has been replaced by an impersonal form of communication mediated by technology (Keegan, 2000). In addition, the rapid change in information technologies and digital technologies has also expanded the scope of the model. In other words, since initially there was no face-to-face interaction between the teacher and the learner, the direction of communication was one-way from the teacher to the learner, but later, two-way interaction became possible.

Dissemination by letter, one-way radio, television, dissemination with interactive computers, and one-way mixed technology model, which constitute the first applications in distance education, are models of one-way communication from teacher to student (İşman, 2008, p.23-65). It is possible to say that these models have an asynchronous application form that is far from face-to-face interaction. However, after the 1980s, students and teachers could be connected to each other from distant classrooms with simultaneous audio, video or satellite connections in educational settings and could

meet each other even though they were in different geographies. Thus, in addition to the individual-based distance education mentioned before, group-based distance education came to the fore with its various advantages. Especially in virtual classrooms called video conferencing, two-way audio and video or two-way audio one-way video was started to be used (Keegan, 1998). Today, parallel to the rapid changes and developments in science and technology, the simultaneous interaction of individuals in different places both via audio and video has become easier and widespread through the web-based distance education. In addition, this method has become an alternative method for the continuation of educational and instructional activities without interruption in situations that require the declaration of a state of emergency such as natural disasters, wars, terrorist attack, economic depression and dangerous pandemics. The importance of distance education and teaching practices has been understood much better with the coronavirus pandemic that has affected the whole world.

The new type (SARS-CoV-2) Coronavirus (Covid-19) pandemic, which allegedly appeared in Wuhan, China's Hubei province in December 2019 and affected the whole world in a short time, has caused thousands of people to die on a global scale. According to the report of the World Health Organization, as of December 3, 2020, 1,488,120 people died because of this virus. America, Europe and Southeast Asia were the top three regions most affected by the virus (World Health Organization [WHO], 2020). In order to slow down the rate of spread in the countries where the pandemic is seen, measures have been taken on an individual and social scale by the country administrations. In this process, since one of the environments where physical and social interaction is most intense is educational institutions, many countries have decided to close educational institutions for a while. Therefore, the closure of schools has become a global phenomenon.

Right after the first case was seen in Turkey on March 11, 2020, one of the first measures taken by the Government of the Republic of Turkey to keep the spread of the pandemic under control was directed to educational institutions. In this regard, education was suspended for one week at primary, secondary and secondary education levels and for three weeks in higher education institutions as of March 16, 2020. In addition, it was announced that the courses would be taught with the distance education method in the following period (Kalin, 2020). In addition, a few days later, Yekta Saraç, the head of the Turkish Council of Higher Education (TCEH), made a new explanation on the subject and a new roadmap was shared with the public. In the press release, it was stated that universities with a distance education infrastructure would continue their teaching activities with the distance education method from digital platforms and that those which did not have this capacity should continue their courses on digital platforms by making use of the open course pool created by TCEH, provided that they could be audited and recorded. Universities were set free to run courses synchronously (synchronously/online) or asynchronously (asynchronously/offline) (Saraç, 2020). One of the most important points here was the decision taken for applied courses. Because, in the information text shared with the public on March 13, it was decided to suspend the education of associate and

undergraduate students who have apprenticeship, internship and practical training from health, teaching, science and engineering programs (TCEH, 2020). In the statement made a few days later, it was suggested that the applied parts of the courses be postponed to a later date in line with a calendar determined by universities (Saraç, 2020). However, at the point of final decisions, authority was transferred to universities. Based on the delegation of authority, in the spring term of the 2019-2020 academic year, it was preferred to conduct applied courses via the distance education method with the decisions taken on faculty and department-basis, depending on the infrastructure opportunities. Health sciences such as medicine, veterinary medicine, nursing and faculties of engineering, architecture and design were some of the fields where practical and applied education is conducted. Painting, sculpture, ceramics, graphics, textile, design and printing arts, which are within the boundaries of visual arts, are among the applied or practice-oriented fields.

With the increase in demand for distance education applications due to the coronavirus pandemic, concepts such as digital/web/internet-based learning, computer assisted learning and distance learning have come to the fore again and research on these applications has also started to increase. Due to the pandemic, distance education applications have been examined multi-dimensionally in the whole world, especially in Turkey, and are still being studied. Before the pandemic, some studies have been conducted to evaluate distance education from the perspectives of undergraduate students studying in various departments or to evaluate the perceptions, attitudes and satisfaction levels regarding this model (Barış, 2015; Başar, Arslan, Günsel and Akpınar, 2019; Erfidan, 2019; Hamutoğlu, Gültekin and Savaşçı, 2019; Kırmacı and Acar, 2018; Şirin and Tekdal, 2015). In addition, the number of studies in which distance education applications which have become compulsory in higher education due to the Covid-19 pandemic are described, the strengths and weaknesses of the process are revealed and the pedagogical reflections of the applications are examined from the perspectives of pre-service teachers is increasing. In many studies, it is seen that the distance education experiences of pre-service teachers attending education faculties during the pandemia period have been evaluated from different perspectives (Arı and Kanat, 2020; Atasoy, Özden and Kara, 2020; Can, 2020; Dinç, 2021; Düzgün and Sulak, 2020; Karahan, Bozan and Akçay, 2020; Sakarya and Zahal, 2020; Türküresin, 2020; Yolcu, 2020).

When the relevant literature was reviewed, only two studies in which applied atelier courses were investigated during the pandemic were found. In one of these studies, it was examined whether the three-dimensional studies covered within the scope of the course "Basic Design 2", which is one of the applied atelier courses taught in the first year of undergraduate education in the field of Visual Arts/Painting and Business Teaching, could be carried out through the distance education model (Kahraman, 2020). This study was limited to a single course and activity. In the other study, views and experiences of pre-service teachers attending the painting departments of education faculties regarding art atelier courses in distance education were investigated (Dinç, 2021). In the current study, evaluations

of the visual arts pre-service teachers attending the Department of Art Education about the applied art atelier lessons they were taught through the distance education method during the pandemic were examined in different dimensions. Studies that have been conducted and will be conducted are valuable in terms of understanding whether atelier lessons will be carried out with distance education even if the pandemic is over and in terms of taking the necessary precautions. For this reason, it is aimed in the current study to contribute to the process by forming a general opinion about the distance education process in applied atelier lessons.

There are various opinions about whether distance education is suitable for applied courses or not. It has been determined that while verbal courses are more suitable for distance education, distance education is not a healthy choice for technical courses that require practice (Alakoç, 2002), that distance education is suitable for all courses except vocational and applied courses and that social courses can be run more effectively via distance education than science courses (Horzum, 2003). On the other hand, it is also assumed that distance education is more suitable for subjects in which cognitive learning based on printed study materials is aimed to be achieved. However, over time, this method has proven to be effective even in areas that require a laboratory environment and where phonetics is important, such as language learning. In fact, in the distance education study conducted by Dundee University Medical Education Centre in Scotland, it was understood that some methods and subjects in fields such as medicine and surgery are suitable for distance education. These experiences show that certain subjects should not be left outside the boundaries of distance education (Holmberg, 1995). Seen from the current perspective, it is possible to say that the applied atelier courses, which are actively taught from the first to the fourth grade in the visual arts/art teaching departments of the education faculties, are at the forefront of the areas where psychomotor learning is intense. In applied courses such as Basic Design, Design, Painting, Sculpture, Ceramics and Printmaking, the demonstration method is frequently applied and the guidance of the instructor gains importance in the process. Moreover, atelier lessons have always been among the lessons conducted with face-to-face education until the coronavirus pandemic.

In this regard, the purpose of the current study is to reveal the experiences of visual arts pre-service teachers on practice-oriented atelier lessons in the distance education process and thus to evaluate the process. At the same time, providing insights about whether the atelier lessons can be carried out via the distance education method is also aimed in the current study. To this end, answers to the following research questions were sought.

- 1) What are the advantages/strengths of running atelier lessons with distance education?
- 2) What are the limitations/weaknesses of running atelier lessons with distance education?
- 3) How are the guidance services in the distance education process?

- 4) What are their educational model preferences for atelier lessons and what are the factors affecting these preferences?
- 5) What are the needs and expectations regarding atelier lessons in distance education?

Method

Research Model

The current study employed the case study design, one of the qualitative research models. Case studies are used to explore constrained cases (Creswell, 2007). In this method, the aim is to collect comprehensive, systematic and in-depth information about each subject of interest (Patton, 2002, p.447). The reason for taking the case study method as the basis in this study is that as atelier lessons have been conducted through distance education for the first time, it is desired to have detailed information about this case.

Participants

The participants of the current study were the visual arts pre-service teachers attending the Program of Art Teaching in the Department of Fine Arts Education in Aksaray University in the spring term of the 2019-2020 academic year. In the determination of the institution where the study would be conducted, the convenience sampling method was used. This sampling method is used to give speed and practicality to the research (Yıldırım and Şimşek, 2008). In the crisis situation created by the global pandemic, this sampling method was considered to be ideal for the current study.

Participants to be selected from the institution where the study would be conducted were selected by using the criterion sampling method, one of the purposive sampling methods. In criterion sampling, persons, events, objects or situations with predetermined qualifications constitute the observation units in the research (Büyüköztürk et. al., 2010, p.91). The criteria can be prepared by the researcher or can be created within the framework of a pre-prepared list (Yıldırım and Şimşek, 2008, p.112). In this connection, two basic criteria were taken as the basis in the determination of the participants. The first of these is to have followed at least one of the atelier courses synchronously or asynchronously during the distance education process, which started as of March 23, 2020 and continued for nine weeks and the second is to have attended the midterm and final exams. Out of a total of 119 students enrolled in the program, 102 met these conditions and 85 of the pre-service teachers who met the conditions agreed to answer the questionnaire voluntarily.

Of the participating pre-service teachers, 59 (69,4%) are females and 26 (30,6%) are males; 30 (35,2%) are first-year students, 8 (9,4%) are second-year students, 27 (31,8%) third-year students and 20 (23,6%) are fourth-year students. The atelier courses taken by the participants across the grade levels are as follows: In the first grade level, "Basic Design 2" and "Design 2"; in the second grade level, "Main Art Atelier 2 (Graphics 2)", "Elected Art Workshop (Textile)"; in the third grade level, "Main Art Atelier

4 (Painting 4; Graphics 4)", "Elected Art Atelier (Sculpture)", "Elected Art Atelier (Ceramics)"; in the fourth grade level, "Main Art Atelier 6 (Painting 6; Graphics 6)", "Elected Art Atelier (Painting)" and "Elected Art Atelier (Video Art)".

Some of the courses taken by the participants were in the old curriculum and some of them are in the new curriculum. To put it more clearly, since the regulations and changes made in the teacher training undergraduate programs in 2018 started to be implemented as of the fall semester of the 2018-2019 academic year, there occurred differences in the theoretical and practical dimensions of some courses in the old and new curriculum. The theoretical and practical durations of the courses in the first and second grades where the new curriculum is implemented are as follows: Design 2, theoretical [T]1+ practical [P]2; Basic Design 2, T2+P4; Main Art Atelier 2, T1+P4; Elected Art Atelier 2, T1+P2 (TCEH, 2018). The courses and their durations in the third and fourth grades in which the old curriculum is applied are as follows: Main Art Atelier 4, T2+P4; Main Art Atelier 6, T4+P4; Elected Art Atelier T2+P2. When the course durations are examined, it is understood that the Atelier courses are "practice-oriented" courses.

Data Collection Tools

The data of the study were collected with a questionnaire developed by the researcher. Five dimensions were determined in the development of the questionnaire, and firstly, opinions of two experts were sought regarding the validity of the prepared questions. An "Expert Evaluation Form" was sent to the experts together with the questionnaire for them to evaluate the questions. In the questionnaire, three options are presented "Suitable (2)", "Can be corrected and used (1)" and "Not suitable (0)" for each question and the evaluations of the experts were compared within themselves. The items that experts agreed on with less than 0,70% agreement were removed from the questionnaire on the grounds that they did not fit the context. In line with the feedbacks, after the necessary corrections were made on the items in terms of content and form, they were subjected to expert review again. This prepared questionnaire was administered to four pre-service teachers (3 females and 1 male) who met the conditions of participation. Based on the answers received, necessary corrections were made on the questions together with the experts, and the data collection tool was finalized.

The data collection tool that was prepared finally consisted of 4 parts and 10 questions. In the first part, there are 2 questions to elicit the demographic information (gender and grade) of the participants. In the second part, there 3 questions (1 open-ended and 2 closed-ended) to determine the guidance services in the distance education process; in the third part, there are 2 open-ended questions for the determination of the quality of distance education in the atelier courses and in the fourth part, there are 2 questions (1 open-ended and 1 closed-ended) to compare distance education and face-to-face education models and 1 open-ended question to determine the needs and expectations for atelier courses in distance education.

Data Collection

The data collection tool was sent to the pre-service teachers' e-mail addresses individually via "Google Forms" after the end of the course period. The rate of return of the questionnaires within the first week was 71,56%. An increase of 4,91% was observed in the first reminder to the participants via e-mail or telephone, and an increase of 11,76% in the second reminder, thus a total of 16,67% increase was observed. Finally, the rate of return of the questionnaires reached 88,23%.

Data Analysis

The analysis of the data was carried out with content analysis in line with the general purpose of the study and sub-problems. In the analyses, MAXQDA 20.4.0 software package was used. In this context, the answers given to the open-ended questions in the study were examined by two independent experts and categories and codes were created. The reliability of the categories was calculated according to the reliability formula of Miles and Huberman (1994). The reliability coefficient of the categories for each question is shown in Table 1.

Table 1. *Information on the reliability coefficients of the categories*

Questions	The Number of Categories		Reliability
	Coder 1	Coder 1	
Question 1	12	11	0,92
Question 2	10	10	1,00
Question 3	6	6	1,00
Question 4	9	8	0,89
Question 5	12	11	0,92

As seen in Table 1, the reliability coefficient was found to be above 0,80 for all the questions. This means that the categories are reliable. In the presentation of the data, tables are used and the frequency values of the codes are included. According to LeCompte and Goetz (1982), presentation of the collected data to the reader without any comments increases the internal reliability of the research (LeCompte and Goetz, 1982, as cited in Yıldırım and Şimşek, 2008, p.262). As such, direct quotations were made from the views of the participants in order to explain and prove the basic facts. The quotations made from the participants are presented with codes such as P-1, P-2, ... P-85 in order to keep their identities confidential.

Ethics Approval of the Study

In the current study, all the rules specified to be followed within the scope of the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were complied with. None of the actions specified under the heading "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, was taken.

Ethics approval documents:

Name of the committee that made the ethical review - Aksaray University

Date of the ethical review decision = 18/12/2020

Ethical review document issue number = 2020/13-39

Findings

Findings related to the First Research Question

From the responses given to the question “*What are the advantages/strengths of running atelier courses with distance education?*” by the participants, a total of 12 codes were reached. These codes and their frequency distributions are given in Table 2.

Table 2. *Opinions on the advantages of conducting atelier courses with distance education*

Category	Codes	f
Advantages of Distance Education	Comfort of Home Environment	26
	Flexibility of Class Hours	18
	Absence of Strong Sides	18
	Sustainability of Lessons	12
	Opportunity to Watch a Lesson Again and Again	10
	Not Preferring Distance Education	6
	Flexibility of the Study Environment	5
	Being Efficient	4
	Being Economical	2
	Supporting Individual Study	2
	Decreasing Stress Level	2
	Richness of Content	1

When Table 2 is examined, it is seen that the aspects of distance education that the pre-service teachers are most content with include the comfort of home environment (f:26), the flexibility of class hours (f:18), the sustainability of lessons (f:12) and the opportunity to watch a lesson again and again (f:10). At the same time, flexibility of the study environment (f:5), being efficient (f:4), being economical (f:2), supporting individual study (f:2), decreasing stress level (f:2) and richness of content (f:1) are also counted among the advantages of the process. On the other hand, it was stated by a significant part of the participants that distance education does not have strong sides (f:18) and distance education is not preferred in atelier courses (f:6). Some of the opinions expressed within the context of the advantages of distance education are given below:

“...studying at home and alone has improved me more.” P-4

“It can be positive that we act a little more freely. We are not limited to a program or a specific area.” P-7

“... so at least we didn't stay away from the lessons.” P-8

“It has created a more flexible and comfortable study environment. There was no loss of time as we did not have to go to school. Since we participated in from the home environment, it allowed us to create our own workspace by working in a fixed area and to take a break and continue again whenever we wanted. It ensured the absence of noise and negative environments.” P-23

"I think the positive aspect is to be able to watch the topics that we do not understand over and over again from the archived lessons." P-35

"First of all, we got rid of transportation, dormitory and other expenses ..." P-43

"...Since I had the luxury of being in charge of my own class whenever I wanted and I had an atelier environment at home, I had no problems with my atelier lessons." P-80

Findings related to the Second Research Question

From the responses given to the question *"What are the limitations/weaknesses of running atelier courses with distance education?"* by the participants, a total of 10 codes were reached. These codes and their frequency distributions are given in Table 3.

Table 3. *Opinions on the disadvantages of conducting atelier courses with distance education*

Category	Codes	f
Disadvantages of Distance Education	Not Being Able to Replace Face-to-Face Interaction	32
	Not Being Able to Receive Simultaneous Feedback	28
	Inadequacy of the Study Environment	14
	Technological Inadequacies and Connection Problem	14
	Absence of Limitations	12
	Problem of Supplying Materials	8
	Lack of Social Interaction	7
	Lack of Motivation	4
	Increasing Stress Level	1
	Shifting towards More Theoretical Information	1

As can be seen in Table 3, the negative aspects of teaching atelier lessons with distance education are inability of distance education to replace face-to-face interaction (f:32), lack of opportunity to receive simultaneous feedback (f:28), insufficient study environment (f:14), technological inadequacies and connection problem (f:14). In addition to these, the problem of supplying materials (f:8), lack of social interaction (f:7), lack of motivation (f:4), increasing stress level (f:1) and shifting towards more theoretical information (f:1) are also among the problems encountered. On the other hand, according to some participants (f:12) there are not any limitations to distance education. Some of the opinions expressed within the context of the disadvantages of distance education are given below:

"Applied courses require technological tools. I had problems in the supply of such tools." P-5

"I could not establish a one-to-one dialogue with the instructor and could not get any comments about the work I did ..." P-7

"We do not have the opportunity to look at and examine each other's works and interact with a teacher, a friend in a classroom environment." P-44

"We can have difficulties when we are going to draw live ..." P-53

"We couldn't interact much with our instructors, we couldn't even ask questions about small points where we got stuck, and the home environment was not suitable for our atelier lessons." P-55

"Not being able to focus on the lesson, not being able to follow the lesson regularly... etc." P-60

"I think the use of the master-apprentice relationship is the most important factor for learning the atelier lessons. It may be better if the teacher sees our work in reality rather than in a photograph..." P-78

Findings related to the Third Research Question

Within the context of the research question *"How are the guidance services in the distance education process?"*, the participants responses to a total of three questions (one open-ended and two closed-ended) were evaluated. The guidance needed in the atelier courses and the level of receiving assistance are shown in Table 4.

Table 4. *Opinions about the guidance needed in the atelier courses and the level of receiving assistance in the distance education process*

Categories	Questions	Items	f	%
Need for Guidance	To what extent did you need the guidance of the course instructors while doing the applied activities in the atelier courses?	Frequently	9	10,6
		Often	23	27,1
		Sometimes	30	35,3
		Rarely	16	18,8
		Never	7	8,2
Level of Assistance Received	How often were you able to get assistance from the instructors who instructed the applied atelier lessons in this process?	Frequently	21	24,7
		Often	20	23,5
		Sometimes	30	35,3
		Rarely	5	5,9
		Never	9	10,6

When Table 4 is examined, it is understood that a large part of the participants needed the guidance of the instructors in the atelier courses during the distance education process and they generally received support from the instructors, albeit to varying extents. The subjects for which need was felt to communicate with the instructor were evaluated under 6 codes and these are shown in Table 5.

Table 5. *Opinions on the subjects communicated with the instructor teaching the applied atelier course*

Category	Codes	f
Subjects Communicated with the Instructor	Getting Feedback on the Process of the Works	33
	Getting Information on the Subjects not Understood	20
	No need	19
	Getting Information about Assignments	13
	Making Explanations about Excuses	7
	Getting Information about Exams	4

As can be seen in Table 5, feedback about the process of applied works was requested the most in the distance education process (f:33) and information was received about the points that were not understood in the lessons (f:20). Assignments (f:13), excuses (f:7) and exams (f:4) are among the subjects that required communication. On the other hand, it was determined that a significant part of the participants (f:19) did not need the support of the instructors in any way during the process. Some of

the opinions that can be considered within the category of the “subjects communicated with the instructor” are as follows:

“...We had a dialogue about the suitability of the pictures for the painting.” P-13

“I needed the instructor for the graphics art atelier course, but I did not have a chance to communicate and get constant assistance. I did not need to communicate for the Textile Design course, which is an elective art atelier course because our instructor explained very well the way the application was made and the process we would follow ...” P-17

“I felt the need to communicate in the Basic Design course to get information about materials and techniques but not for the Design course.” P-22

“To get information and ask the points I don’t understand.” P-43

Findings related to the Fourth Research Question

Within the context of the research question “*What are their educational model preferences for atelier courses and what are the factors affecting these preferences?*”, the participants’ responses to a total of two questions (one open-ended and one closed-ended) asked to learn their opinions about the educational model they prefer in atelier courses and the reasons for their preferences were evaluated. The preferences for the education model are shown in Table 6.

Table 6. *Pre-service teachers’ preferences for educational model in atelier courses*

Preferred Education Model	f	%
Face-to-Face	65	76,5
Distance	20	23,5

As can be seen in Table 6, face-to-face education is preferred by 65 (76,5%) participants while distance education is preferred by 20 (23,5%) participants. In other words, the preferences for the education model to be used in the teaching of atelier courses are in favour of face-to-face education. The factors determining the preferences were evaluated under two categories. In the category of “Reasons for preferring face-to-face education”, 9 codes were reached, and in the category of “Reasons for preferring distance education”, 3 codes were reached. The codes and frequency distributions are shown in Table 7.

As seen in Table 7, the most important reasons for preferring face-to-face education in atelier courses are ease of teacher-student interaction (f:25), the suitability of the learning environment (f:23), the conviction that this model is more effective and efficient than distance education (f:18). At the same time, more suitable for applied courses (f:14), ease of student-student interaction (f:10), effectiveness of communication (f:10), opportunity to receive simultaneous feedback (f:9), increasing motivation (f:3) and fun (f:2) are among the reasons why face-to-face education is preferred.

Table 7. Opinions on the preferences for face-to-face and distance education in atelier courses

Categories	Codes	f
Reasons for Preferring Face-to-Face Education	Ease of Teacher-Student Interaction	25
	Suitability of Learning Environment	23
	Effectiveness and Efficiency of Face-to-Face Education	18
	More Suitable for Applied Courses	14
	Ease of Student-Student Interaction	10
	Effectiveness of Communication	10
	Opportunity to Receive Simultaneous Feedback	9
	Increasing Motivation	3
Reasons for Preferring Distance Education	Its being Fun	2
	Suitability of Learning Environment	10
	Opportunity to Watch It Again	6
	Effectiveness and Efficiency of Distance Education	4

Some of the opinions that can be considered within the category of “Reasons for preferring face-to-face education” are given below:

“During this period of staying at home in the pandemic, I better understood the value of face-to-face education. It was a bad thing that I could not reach the instructor when I wanted to ask something, and this caused gaps in my mind. That’s why face-to-face education was fruitful in every way.” P-17

“Working in the atelier is more advantageous because at first the opportunity to work there was more extensive. This opportunity was more limited at home. Working with friends there was more motivating. When we had a problem, face-to-face communication with our teacher was more effective. Even going down to the garden and taking a breath when bored was a different taste. It was more enjoyable to spend the whole day in the atelier. Now I am at home and I have understood how valuable it was.” P-42

“...I prefer face-to-face rather than virtual environment in terms of creating a more social and active working environment where feedback can be obtained more easily. (...) It may be more convenient and economical to work in a real atelier rather than turning the home environment into an atelier.” P-51

“First of all, I would have a more comfortable working environment. I could have exchanged ideas more easily with my friends and teachers.” P-63

“Face-to-face education is my preference because I do not have the opportunity to find internet and computers for distance education.” P-71

In Table 7, it is seen that the most important reason for preferring distance education is the suitability of the learning environment (f:10). Having the opportunity to watch the lessons again and again (f:6), effectiveness and efficiency (f:4) are also among the factors that affect the preference for the distance education model. In this regard, some of the opinions expressed by the participants are given below:

“...In face-to-face education, we stay in dorms because we are in other cities. We don’t have many opportunities there.” P-21

"In the workshop environment, too much involvement of my classmates in my work affects my work negatively..." P-33

"...we can watch the uploaded videos later. Much better quality than face-to-face education." P-43

"I can devote more time to myself." P-85

Findings related to the Fifth Research Question

From the evaluation of the responses given by the participants to the research question *"What are the needs and expectations regarding atelier courses in distance education?"*, a total of 12 codes were reached. The codes and frequency distributions are given in Table 8.

Table 8. *Opinions on the needs and expectations for the atelier courses conducted with distance education*

Category	Code	f
Needs and Expectations	Meeting the Expectations	26
	No Expectations	20
	Not Assigning Unnecessary Homework	9
	Effective as much as Face-to-Face Education	7
	Enhancing the Content	4
	Courses' Including Theoretical and Practical Aspects	3
	Delivery of Live Lessons	2
	Provision of the Opportunity to Participate in the Lesson	2
	Giving Feedback	2
	Shorter and More Effective Lessons	2
	Passing the Courses	2
	Using the Demonstration Method	1

When Table 8 is examined, it is seen that the expectations of some of the visual arts pre-service teachers were met (f:26), while some of them did not have any expectations (f:20) in the process of conducting the applied atelier lessons with distance education. The most frequently mentioned expectations by the pre-service teachers from the process of conducting the atelier lessons with distance education include not assigning unnecessary homework (f:9); as effective as face-to-face education (f:7), enhancing the content (f:4) and courses' including theoretical and practical aspects (f:3). In addition, live lessons (f:2), providing opportunity to participate in the lesson (f:2), shorter and more effective lessons (f:2), giving feedback on the works (f:2) and using the demonstration method (f:1) are also among the needs and expectations of the participants. On the other hand, there are those who do not have any expectations other than passing the courses (f:2). Some of the opinions considered within the "Needs and Expectations" category are given below:

"We actually had pretty good lessons. I didn't have any expectation greater than this." P-6

"We do the atelier lessons in the same way without having any great difficulty and I think it will be carried out even better." P-43

"Inclusion of both theoretical and practical aspects would be better. Students must be able to participate in the lesson and share their ideas. ..." P-51

"My expectation from the course of "Graphics", a part of the course of "Main Art Atelier" is that subjects can be taught through the demonstration method." P-17

Results and Discussion

The results of the current study, in which the experiences of the visual arts pre-service teachers regarding practice-oriented atelier courses conducted with distance education were investigated, are presented below in the order specified by the research questions:

1) The most emphasized advantageous aspects of distance education in atelier courses are "comfort of home environment", "flexibility of class hours", "sustainability of lessons" and "opportunity to watch again". Other advantages of distance education include "flexibility of the study environment", "efficiency", "being economical", "supporting individual study", "decreasing stress level" and "richness of content". On the other hand, opinions indicating that distance education does not have strengths for atelier courses and that it will not be preferred for applied courses are among the opinions expressed by the participants in the study.

Some results of the current study concur with the results of other studies in the literature. For example, "the opportunity to watch the lessons again" and "the flexibility of time and place in participation in lessons" are among the positive aspects of distance education (Ekiz, 2020; Erfidan, 2019; Sakarya and Zahal, 2020; Uzun, 2013; Yolcu, 2020). Similarly, in the study conducted by Hamutoğlu et. al. (2019), the most important advantage of distance education was stated to be "independence from time and place" and "richness of the content" was also found to be among other advantages. In the study by Ari and Kanat (2020), "saving time", "possibility of repeating", "easy access to information" and "reducing costs" were evaluated as positive aspects of the process. It can be said that time saved also increases the amount of time allocated to individual studies. In this regard, one of the participants expressed the following opinion "...what was positive for me was that I had time to research from different sources and improve myself..." (P-83). Again, in Türküresin's (2020) study, the advantages of distance education are divided into three categories "flexibility in time and space", "repetition" and "being economical". In the study by Yolcu (2020), "the opportunity to watch the lessons again", "the comfort of the environment", "flexibility in time", "no transportation problems", "the opportunity of independent study" were reported to be among the positive aspects of distance education. In the study conducted by Karahan et. al. (2020), it was concluded that distance education creates an advantage in asynchronous lessons by providing "flexibility in time and space" during the pandemic period.

In the current study, the most advantageous aspect of distance education; that is, "comfort of the home environment" seems to be related to the freedom of dressing up, more positive working opportunities for individuals than the ones that can be found in the dormitory environment, having more flexible working conditions in the home environment and feeling safe in the home environment during the pandemic. Some participants expressed their opinions on this subject as follows:

P-6: "...it became more practical because of more comfortable clothes and environment", **P-26:** "I was not comfortable in the dormitory environment. I was very comfortable at home while I was doing my work.", **P-64:** "I feel comfortable at home in this process because of Corona."

In addition, in the current study, unlike other studies, it is seen that there is the idea of "sustainability of courses". This result reflects the positive point of view towards the continuation of education, especially despite the measures taken to prevent the spread of the pandemic. In this connection, some participants expressed their opinions as follows:

P-10: "...so at least we didn't stay away from the lessons", **P-12:** "It was good for not falling behind from the courses ...", **P-46:** "Even if there were no face-to-face lessons, live lessons were still ... a positive aspect", **P-48:** "Continuation of the course as if there was a school ... direction was strong."

In addition to some positive perspectives on distance education in atelier courses, it was stated by many participants that this education is not advantageous for atelier courses and therefore should not be preferred. While no reason was given in most of the opinions, it was understood that some of them had difficulties due to the internet or credibility during the evaluation phase. Some participants expressed their opinions on this subject as follows:

P-9: "I didn't see any positive side", **P-31:** "I would have preferred to go to school", **P-54:** "There is nothing positive in my opinion. I am in favour of teaching the atelier lessons in an applied manner in the atelier", **P-62:** "It was definitely negative because we had to provide evidence that we were conveying our own ideas.", **P-68:** "...I can't say it was very positive, strong because I had internet problems."

2) The most emphasized disadvantages of distance education in atelier courses include "not being able to replace face-to-face education", "not being able receive simultaneous feedback", "inadequacy of study environment", "technological inadequacies and connection problem". "Problem of supplying materials", "lack of social interaction", "lack of motivation", "increasing stress level" and "shifting towards theoretical information" are other negative aspects of distance education. Moreover, "absence of limitations" is among the opinions expressed about distance education.

Studies have shown that one of the problems of distance education is "lack of interaction" (Erfidan, 2019; Sakarya and Zahal, 2020; Türküresin, 2020); therefore, it has been determined that distance education cannot replace face-to-face interaction (Arı and Kanat, 2020). It has been revealed that there are great problems in communicating with instructors in the distance education process (Karadağ and Yücel, 2020; Karahan et. al., 2020). In the current study, the most emphasized point about interaction by the participants is the inadequacy of interaction in terms of interpersonal and verbal communication, which is described as "lack of social interaction". This includes both teacher and student interaction. Furthermore, studies have shown that the lack of socialization and peer teaching are among the weaknesses of distance education (Arı and Kanat, 2020; Yolcu, 2020). This may be due to

the asynchronous delivery of the lessons and the adoption of one-way video and audio communication even if it is synchronous. Some participants expressed their opinions on the issue as follows:

P-53: "... In face-to-face education, we can interact with the teacher more easily; thus, I can say that distance education is bad in this respect.", P-11: "It was not as effective as the communication established in the real atelier environment", P-12: "It was easier for me to learn by exchanging information with my friends", P-16: "Not very effective there is no face-to-face interaction", P-35: "...not being able to attend to subjects live, face-to-face, that is, in contact with the teacher", P-68: "...decreasing socialization in situations requiring group work."

In the atelier classes, "not getting instant feedback" on how the process is going is also among the important problems. In the study conducted by Sakarya and Zahal (2020), "not being able to ask questions instantly" and "not getting feedback" in asynchronous instrument lessons were shown among the difficulties of the process. In the study by Hamutoğlu et. al. (2019), it was understood that the most disadvantageous situation in distance education is "not receiving feedback". This might be because of the fact that the lessons are not delivered live or that they cannot attend the lessons live due to technological inadequacies. Some participants expressed their opinions on this subject as follows:

P-50: "While the lesson is being taught, there are points we do not understand or points we want to ask questions about. This is not possible in the distance education process.", P-79: It would be better if we received one-to-one feedback from the teacher while examining the work we did in the atelier classes", P-81: "He/she can't tell my mistakes because we are not in the classroom."

Other important problems experienced in the distance education process are technological inadequacies and problems in internet connection. Barış (2015) also found that those with technological tools exhibited a more positive attitude towards distance education. The existing research shows that these problems are experienced intensely during the pandemic and that those who do not have technological tools have difficulties in attending classes (Arı and Kanat, 2020; Sakarya and Zahal, 2020; Yıldız, 2020). The same problems have been encountered in synchronous lessons (Karahan et. al., 2020). The following opinions expressed by participants seem to support this fact.

P-9: "Sometimes we have experienced internet problems", P-71: "Internet and the fact that I could not find the computer most of the time affected me negatively", P-78: "Problems arising from the internet provider."

In the current study, it was understood that the inadequacy of the study environment is as important a problem as the technological problems. It has been revealed in the study of Karahan et. al. (2020) that this problem is experienced even in non-applied courses. The importance of working in a fixed and private space in atelier lessons is clearly demonstrated in the statements below:

P-4: *"I didn't have a suitable room for the painting classes. The fact that I had to make paintings and then put them away affected my work negatively. As I didn't have a room of my own ... I had to stay in the living room. It was almost impossible to do my work in the living room", P-63:* *"I had a great difficulty in finding a suitable place to work because I was not comfortable enough in the home environment. My mother has asthma. I had to do it on the balcony when using oil paint and thinner."*

Lack of motivation is another problem experienced in the distance education process. In the study carried out by Sakarya and Zuhail (2020), it was determined that the level of motivation increased in synchronous lessons. On the other hand, the same factor caused individuals to feel tense and uneasy, that is, their stress level increased. The fact that the lessons were recorded and the mistakes made would be watched over and over again may be among the reasons for this situation. Some studies give an idea about the reasons for the lack of motivation. For example, in the study conducted by Atasoy et. al. (2020), it was found that the motivation of low-income individuals in e-courses was low and this was attributed to the difficulty in meeting the expenses brought about by the electronic devices and internet required by the system. Attention deficit and disorganization (Yolcu, 2020), problems of concentration (Ari and Kanat, 2020) were reported to be among the other factors that reduce motivation. The lack of a suitable study environment is also among the situations that negatively affect concentration (Karahan et. al., 2020). Thus, these results reported in the literature seem to concur with the results of the current study.

In the current study, it was determined that theoretical explanations were more emphasized rather than practice in the distance atelier classes, that some problems were encountered in the supply of materials and that the lack of materials was detrimental to the participation in the lesson. These can be seen as field specific problems. Delayed deliveries and economic difficulties due to the increase in online sales in the process can be counted among the factors that negatively affect the supply of materials. Greater emphasis put on the delivery of theoretical information in the process can be related to the adaptation of instructors to the process. In this regard, the following opinions were stated by the participants:

P-13: *"We were not face-to-face with our teacher and I did not learn much because the painting lesson must have been practice-based actually. We mostly learned about the theory", P-8:* *"... We had problems with materials. Our works appeared in a way we did not want", P-42:* *"I could not attend the classes because I could not obtain the materials."*

In addition to all the problems experienced in the process, it was observed that there were pre-service teachers who did not encounter any difficulties in conducting the atelier lessons with distance education.

3) It was determined that the pre-service teachers greatly needed the guidance of the instructors for the atelier lessons in the distance education process and they generally received support from the instructors. During the process, communication was established with the instructors for the purpose of

“receiving feedback on the process of the works” and “receiving information about the subjects not understood”. “Getting information about assignments”, “making explanations about excuses” and “getting information about exams” are other subjects that required the establishment of communication with the instructors. On the other hand, many of the participants did not need any support. In the opinions expressed by some of the participants, there are details about the subjects for which support was received.

P-4: “I needed help in preparing a portfolio for the workshop painting class about the harmony of the colours or composition while doing my work”, P-51: “To obtain information about the process and coursework. Receiving feedback in line with the work we have done regarding the course ...”, P-55: “Our questions about the assignments given for our atelier lessons, created a need to communicate.”, P-27: “When I had a problem with the mail, I contacted the instructor.”

4) Despite the positive opinions of some pre-service teachers about distance education, face-to-face education took the first place in the education model preferences for atelier courses. “Ease of teacher-student interaction”, “suitability of the learning environment”, “effectiveness and efficiency of face-to-face education” and “more suitable for applied courses” are among the most important reasons for preferring face-to-face education. “Ease of student-student interaction”, “effectiveness of communication”, “opportunity to receive simultaneous feedback”, “increasing motivation” and “its being fun” are the other reasons for preferring face-to-face education. When it comes to the reasons for preferring distance education, the most important one is “suitability of the learning environment”. The other reasons for preferring distance education include “opportunity to watch it again” and “effectiveness and efficiency of distance education”. That is, suitable working conditions affect preferences, indicating that distance education can be preferred when a suitable learning environment is created. Having to stay in a dormitory, being in the working life, inclination to work individually and economic concerns are also among the reasons for the preference of distance education. Some opinions on the subject are given below:

P-18: “At home, for example, everything is within arm’s reach. (...) I can focus more on something by establishing my own order. I was not very successful in the real atelier environment”, P-33: “...Sometimes I worry about not being able to attend formal classes because I work.”, P-75: “Because I can study more comfortably at home. I cannot find this opportunity in a dormitory.”

As in the current study, it has been determined in other studies that pre-service teachers want to continue with face-to-face education after the pandemic (Sakarya and Zahal, 2020; Sarıtaş and Barutçu, 2020; Yolcu, 2020). In the study by Atasoy et. al. (2020), it was seen that the desire to receive face-to-face education is high in general, with small differences across the departments. Erfidan (2019) found that formal education was preferred at the undergraduate level, except during the crisis period, and the education model preferences might vary depending on the course. In the study by Düzgün and

Sulak (2020), distance education applications were found to be moderately sufficient and in the study by Dinç (2021), attitudes towards the distance education process in art atelier classes were found to be generally negative. In some studies, it has been found that distance education is not suitable for applied courses (Ari and Kanat, 2020; Düzgün and Sulak, 2020; Yolcu, 2020). This general conviction on this subject is supported by the following opinions of the participants.

P-57: "...I think that an applied course cannot be taught outside the atelier", P-68: "In applied courses, it is imperative that the training is carried out more closely", P-72: "Since many of our courses are practical courses, it was very inefficient."

On the other hand, in another study, it was found that the attitudes of the students of the Faculty of Fine Arts, Design and Architecture towards distance education were positive (Barış, 2015). Differences in results indicate that variables effective on preferences should be investigated. Since distance education has been put into use as an emergency action plan during the pandemic process, it is likely that some disruptions caused by inexperience and unpreparedness are decisive on the preferences of participants. In this connection, Zaharah and Kirilova (2020) determined that the instructors have deficiencies in preparing e-courses, preparing content suitable for the subject and adapting to the online environment. Thus, it was understood that the qualifications of instructors showed a positive differentiation during the pandemic (Yıldız, 2020) and that teacher innovativeness positively affected e-learning satisfaction (Atasoy et. al., 2020). Therefore, it can be said that the technological adaptation skills of instructors are among the factors affecting the preferences.

5) When the needs and expectations in the distance education process were examined, it was determined that the expectations of the pre-service teachers about the process were met and some of the pre-service teachers did not have any expectations from the process. The concrete expectations and needs that come to the fore in distance education are "not assigning unnecessary homework", "effective as much as face-to-face education", "enhancing the content", "courses' including theoretical and practical aspects". In addition to these, "delivery of live lessons", "provision of the opportunity to participate in the lesson", "giving feedback", "shorter and more effective lessons", "passing the courses" and "using the demonstration" are among the other expectations.

In the study conducted by Karahan et. al. (2020), the amount of homework given during the pandemic was found to be much more than face-to-face education and the time devoted to homework was found to decrease the time allocated to studying. In the current study, it was also frequently stated that homework was too much. It can be understood by looking at the comments below that students' home conditions are not taken into account when giving homework and that the homework given is found to be too much by the participants.

P-67: "I think a little more understanding can be shown in applied courses and students should not be bored more than necessary", P-40: "I want them to give less homework. Homework should be suitable for the conditions we are in", P-80: "Teachers gave too much homework."

The expectation that the lessons would be delivered live was also expressed in the study of Türküresin (2020) as a prerequisite for the compensation of interaction. In the current study, from the statement of a participant *"Atelier lessons' being conducted live"* (P-48), it is understood that the participants are content with the synchronous delivery of lessons.

Other expectations are that the courses should not be theoretically weighted, but both theoretical and practical aspects should be included. This need is reinforced by one of the participants *"...In the main art courses such as graphics and painting, I would like to have been given more practical technical information related to the field"* (P-4). This might indicate that the instructors felt obliged to talk more in order to complete the class hours. Different from other studies in the literature, "enhancing the content", "providing the opportunity to participate in the lesson", "making the lessons short and effective", and "using the demonstration method" were stated to be other needs in the current study. Since the asynchronous lessons affected the participation and interaction opportunities negatively, the listening time and concentration may also have been negatively affected. These expectations can be met with simultaneous/live lessons that will be delivered with more efforts made by instructors as accompanied by a rich content supported by visual and audio materials and by relatively shortening the legal durations determined for the lessons.

When the results of the current study are evaluated in general, although the advantages of face-to-face education make this model more preferable, the reasons such as technological inadequacies, connection problems and lack of materials, which are among the disadvantages of distance education, are not among the reasons for preferring face-to-face education. Thus, it can be thought that these problems are considered to be solvable, have been resolved in the process or that these are situations that will not affect the quality of distance education in terms of content. In the atelier classes, face-to-face education is preferred on the basis of reasons such as the lack of interaction, communication, socialization and the lack of immediate feedback in distance education, as well as the suitability of the study environment, its effectiveness and efficiency. However, distance education is generally preferred by the pre-service teachers who are far from their home environment, stay in a dormitory, are inclined to work individually due to their personality traits or are working somewhere. Therefore, it can be said that when the strengths of both methods are combined, interaction and communication problems can be eliminated and preferences can change when appropriate conditions are provided.

In the light of the literature review, it should be stated that both the research results and the opinions of the participants who made the evaluation are the ideas that have been put forward by considering the digital and technological competencies, equipment and possibilities currently used.

Given the rapid development of technology in the world, intensive efforts to increase the existing possibilities and capabilities, it can be predicted that distance education will turn into “digital interactive distance education” and evolve in the future. The fact that technological development and some of the apparatus used in the world have not been adequately capitalized on and that societies are not psycho-socially ready for this type of education are the current limitations of digital interactive distance education to serve its purpose in that in general, there is a belief that atelier lessons should be learned only in the physical environment with a method based on demonstration, which can also be defined as a master-apprentice relationship. This confirms the studies of Alakoç (2002) and Horzum (2003). On the other hand, it is predicted that perceptions and thoughts about the process will change in favour of distance education, with the early understanding, comprehension and conceptualization of digital transformation in accordance with our own nature.

Suggestions

1) Atelier lessons can be delivered by bringing the positive aspects and advantages of face-to-face education and distance education together. In this regard, the expectations and needs of the blended education model can be determined by seeking the opinions of instructors and students.

2) The content of all atelier courses can be made compatible with digital teaching and the content can be enriched by trying to include both the theoretical and practical aspects. Thus, digitalization can be turned into a part of education in atelier lessons.

3) It can be investigated whether the preferences for the education model differ across the art atelier courses. Digital interactive distance education can be used effectively for lessons that can be adapted more easily.

4) As a result of simultaneous pilot applications in interactive environments in accordance with the distance education model, thoughts about the process can be re-evaluated.

5) Attempts can be made to use virtual, augmented or mixed reality applications in atelier classes and thus steps can be taken to capture social interaction in digital interactive distance education.

6) Since this study includes the results of the nine-week distance education applications made at the beginning of the pandemic, the subject can be investigated from different angles by conducting similar studies on larger samples.

References

- Alakoç, Z. (2002). Genel olarak uzaktan öğretim ve konuya öğretim üyelerinin bakış açıları [Distance education in general and the perspectives of faculty members on this subject]. *Sakarya University Journal of Education Faculty*, 0(3), 403-413.
- Arı, A.G. & Kanat, M.H. (2020). Prospective teacher' views on covid-19 (Coronavirus) [Outbreak Diseases Special Issue]. *Van Yüzüncü Yıl University The Journal of Social Sciences Institute*, 459-492.
- Atasoy, R., Özden, C. & Kara, D.N. (2020). Evaluation of the effectiveness of e-course practices during the covid-19 pandemic from the students' perspective. *Turkish Studies*, 15(6), 95-122. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44491>.
- Barış, M. F. (2015). Analyzing the university students' attitudes towards distance education: Namık Kemal University case study. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 36-46. <https://doi.org/10.19126/suje.38758>.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. & Akpınar, M. (2019). Distance education perceptions of prospective teachers. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Methods of scientific research]*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları [Coronavirus (Covid-19) pandemic and its pedagogical repercussions: Open and distance education applications in Turkey]. *AUAd*, 6(2), 11-53.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dinç, N.D. (2021). Student views on the conduct of art studio classes in distance education during the covid-19 pandemic period. *Journal of History School*, 51, 1269-1295. <https://doi.org/10.29228/Joh.49084>.
- Düzgün, S. & Sulak, S.E. (2020). The opinions of the teacher candidates on distance learning practices in the covid-19 pandemic process. *Millî Eğitim*, 49(1), 619-633. <https://doi.org/0.37669/milliegitim.787874>.
- Ekiz, M.A. (2020). The views of physical education and sports school students about distance education in the quarantine period (A qualitative research) [Special Issue 1]. *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(1), 1-13.
- Erfidan, A. (2019). *Perspectives of lecturers and undergraduate students on university distance education courses: The case of Balıkesir University*. Unpublished Master's Thesis, Balıkesir University, Institute of Science, Balıkesir.

- Hamutoğlu, N.B., Gültekin, G.S. & Savaşçı. M. (2019). The views of teacher candidates toward distance education: Open education practices. *Journal of Higher Education (Turkey)*, 9(1), 19-28. <https://doi.org/10.2399/yod.18.023>.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*. London and New York: Routledge.
- Horzum, M.B. (2003). *Ideas of lectures about internet based education (Sakarya University Examples)*. Unpublished Master's Thesis, Sakarya University, Institute of Social Science, Sakarya.
- İşman, A. (2008). *Uzaktan eğitim [Distance education]*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kahraman, M.E. (2020). 3d design practice in fundamental design course using distance education method. *Yıldız Social Sciences Institute Journal*, 4(1), 62-73.
- Kalın, İ. (2020, March 12). *Cumhurbaşkanlığı Sözcüsü Kalın, Cumhurbaşkanı Erdoğan başkanlığında yapılan yeni tip koronavirüs (Kovid-19) ile ilgili toplantıda alınan tedbirleri açıkladı [Presidential Spokesperson Kalın announced the measures taken at the meeting chaired by President Erdoğan regarding the new type of coronavirus (Covid-19)]*. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=imZUO-9213k>.
- Karahan, E., Bozan, M.A. & Akçay, A.O. (2020). The online learning experiences of primary school pre-service teachers during the covid-19 pandemic process. *Turkish Studies*, 15(4), 201-214. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44348>.
- Keegan, D. (1998) The two modes of distance education, open learning. *The Journal of Open, Distance and E-Learning*, 13(3), 43-47. <https://doi.org/10.1080/0268051980130306>.
- Keegan, D. (2000). *Distance training: Taking stock at a time of change*. London and New York: Routledge Falmer.
- Kırmacı, Ö. & Acar, S. (2018). The problems of campus students in simultaneous online distance education. *Journal of Theory and Practice in Education*, 14(3), 276-291. <https://doi.org/10.17244/eku.378138>.
- Miles, M.B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd Ed.). California: SAGE.
- Moran, L. & Rumble, G. (2004). *Vocational education and training through open and distance learning*. London: Routledge Falmer.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd Ed.). California: SAGE.
- Sakarya, G. & Zahal, O. (2020). The student opinions on distant violin education during covid-19 epidemic. *Turkish Studies*, 15(6), 795-817. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44504>.
- Saraç, M.A.Y. (2020, March 18). *Basın açıklaması [Press briefing]*. Retrieved from <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx>.

- Sarıtaş, E. & Barutçu, S. (2020). Digital transformation in education and students' readiness to learn online: A research on Pamukkale University students in the period of pandemic. *Journal of Internet Applications and Management*, 11(1), 5-22. <https://doi.org/10.34231/iuyd.706397>.
- Sauvé, L. (1993). What's behind the development of a course on the concept of distance education? In: Keegan, D. (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp.83-99). London and New York: Routledge.
- Şirin, R. & Tekdal, M. (2015). Students' views on english language courses through distance education. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(1), 323-335.
- Türküresin, H.E. (2020). Examination of distance education practices conducted during the covid-19 pandemic regarding the views of preservice teachers. *Millî Eğitim*, 49(1), 597-618. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787509>.
- Uzun, A. (2013). The opinions of CEIT teacher candidates about web-enhanced learning environment. *H. U. Journal of Education*, 28(3), 400-416.
- World Health Organization. (2020). *Globally, as of 4:37pm CET, 3 December 2020, there have been 63.965.092 confirmed cases of COVID-19, including 1.488.120 deaths, reported to WHO*. Retrieved from <https://covid19.who.int/>.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, V.A. (2020). Üniversite öğrencilerinin pandemi dönemi aldıkları eğitime ilişkin görüşleri [Opinions of university students regarding the education they received during the pandemic period]. In Kurt, M., Aksal, F.A., Gazi, Z.A., Çerkez, Y. & Akçıl, U. (Ed.), *ICIER 2020 2st International Conference on Interdisciplinary Educational Reflections (19-20 June)* (ss.19-27). Turkey: Atatürk Faculty of Education & Educational Sciences Institute.
- Yolcu, H.H. (2020). Preservice elementary teachers' distance education experiences at the time of coronavirus (covid-19) pandemic. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.
- Turkish Council of High Education (2018). *Resim-iş eğitimi lisans programı [Bachelor of arts education curriculum]*. Retrieved from https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Resim_Is_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- Turkish Council of High Education (2020, March 13). *Koronavirüs (Covid-19) bilgilendirme notu: 1 [Coronavirus (Covid-19) information note: 1]*. Retrieved from <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/02-coronavirus-bilgilendirme-notu1.pdf>

Zaharah, Z. & Kirilova, G.I. (2020). Impact of corona virus outbreak towards teaching and learning activities in Indonesia. *SALAM: Jurnal Sosial dan Budaya Syar-i*, 7(3). <https://doi.org/10.15408/sjsbs.v7i3.15104>.