DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.49084>

Authenticity process is conducted by

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 28-01-2021
Kabul Tarihi: 09-04-2021
On-line Yayın: 30-04-2021

Article Type: Research article
Submitted: 28-01-2021
Accepted: 09-04-2021
Published Online: 30-04-2021

Atıf Bilgisi / Reference Information

Dinç, N. D. (2021). Covid-19 Salgını Dönemindeki Uzaktan Eğitim Sürecinde Sanat Atölye Derslerinin Yürütülmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Journal of History School*, 51,1269-1295.

COVID-19 SALGINI DÖNEMİNDEKİ UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE SANAT ATÖLYE DERSLERİNİN YÜRÜTÜLMESİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ¹

Neslihan Dilşad DİNÇ²

Öz

2019 yılında Çin’de ortaya çıkıp tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını, diğer etkilerine paralel olarak bütün eğitim kademelerini ve alanlarını da etkilemiştir. Bu dönemde uzaktan eğitim sistemleri yaygın öğretim uygulaması haline gelmiştir. Özellikle sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında bu durum alışlagelmiş değildir. Atölyede bulunmayı, tekniği ve malzemeyi o ortamda deneyimlemeyi ve yüz yüze iletişim kurmayı gerektiren bu ders alanlarının uzaktan eğitim sürecinde amacına ulaşp ulaşmadığı ve muhataplarını ne kadar tatmin ettiği araştırılması gereken bir konudur. Sanat eğitimi öğrencilerinin bu konudaki deneyim ve görüşlerinin belirlenmesi çevrimiçi eğitim sürecindeki sorunları telafi etmek veya düzeltmek için kıymetli olacaktır. Çalışmada ülkemizin çeşitli bölgelerinde yer alan üniversitelerin, 2020-2021 akademik yılı, güz yarıyılında Eğitim Fakültesi, Resim-iş öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 340 öğrenciden bu konuya dair görüş ve deneyimleri hakkında bilgi alınmıştır. Araştırma, genel tarama modellerinden kesitsel tarama modeliyle desenlenmiştir. Araştırmacının geliştirdiği ölçek ile elde edilen bulgular, öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf ve yerleşim yeri bağlamlarında belirlenen temalarda değişken sonuçlar verdiğini göstermiştir. Bu temalar

¹Bu Makalenin etik kurul onayı Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonunda 27/11/2020 tarihinde 10. sayı ve 2020/728 toplantı numarası ile alınmıştır.

²Dr., akademi.ndd@gmail.com, Orcid:0000-0003-0785-8803

uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme, altyapı/sisteme bağlı olarak derslere katılım ve gelişim ve öğrenmeye etki başlıkları altında oluşmuştur.

Anahtar Kelimeler: Covid-19 Salgını, Çevrimiçi Uzaktan Eğitim, Sanat Eğitimi, Çevrimiçi Sanat Eğitimi, Resim-İş Eğitimi Öğretmen Adayları.

Student Views on The Conduct of Art Studio Classes in Distance Education During The Covid-19 Pandemic Period

Abstract

Breaking out in China through the end of 2019, Covid-19 epidemic spread out to the whole world and affected all education levels and fields in addition to all of its other effects. In this period, distance education platforms have become a common teaching and learning milieu. This was an unusual context and practicing method for many branches of education including those higher education institutions that provide arts education. Art lessons require being in the atelier or studio, experiencing the technique and material in that environment and communicating face to face. Therefore, it is an important issue to investigate whether these practice-based arts education courses reach their goals through online teaching and learning processes and to what extent they satisfy their interlocutors. Determining the experience and opinions of art education students on this issue will provide valuable information for dealing with the problems in the online education process. Designed as a cross-sectional survey research, the current study employs 340 arts education student teachers attaining the relevant teacher education programmes in a number of Turkish universities in its sample. The findings obtained through the scale developed by the researcher reveal that the students provide variable results in the themes determined in the contexts of age, gender, class and place of residence. These themes were formed under the headings adaptation to distance education and the ability to manage the process, participation in courses and development and impact on learning depending on the infrastructure/system.

Keywords: Covid-19 Pandemic, Online Education, Art Education, Online Art Education, Art Education Student Teachers.

GİRİŞ

Covid-19 salgını, dünya ve insanlık üzerindeki diğer bütün etkilerinin yanı sıra yaşamın her alanında mesafe gereksinimini de zaruri hale getirmiştir. İnsanların aile içi ilişkilerinden sosyal yaşamlarına, eğitim ortamından iş hayatına kadar birçok alanda sistemlerin baştan yazılmasını zorunlu kılmıştır. Salgın dönemi ile birlikte insanlar temas gerektiren her ortamdan kaçmaya, dış dünyadan kendilerini uzak tutmaya başlamışlardır. Her birey aynı farkındalıkta ve bilinçte olmasa da, ya içsel disiplinle ya da resmi yaptırımlarla dış dünya ile

temassızlığın sağlanması ve sürdürülmesine çalışılmıştır. Yaşamın önemli bir parçası olan eğitim de bu süreçten ciddi olarak etkilenmiştir.

Eğitim ortamları insanların yakın temas halinde olduğu, toplulukların sıkça bir arada bulunmasını gerektiren ve bu zaruri korunmaya ters düştüğü görülen bir yapıya sahiptir. Eğitimciler için Covid-19 salgını, uygun yanıtlara rehberlik edebilecek önceden yapılandırılmış bir başucu kitabının bulunmadığı, yapılması gerekenlerin yaşam deneyimleri ile keşfedileceği bir mücadele dönemini beraberinde getirmiştir. Salgın seyrini sürdürürken eğitim otoriteleri ivedilikle ve belirli bağlamları göz önünde bulundurarak çözümler aramak durumunda kalmıştır. Ancak salgın döneminde eğitim faaliyetlerinin büyük ölçüde uzaktan yürütülmesi mecburiyetinde olduğu için, birçok insanın acemi olduğu yeni süreçlere girilmiştir. Eğitimin bütün kademe ve alanları da bu süreçten etkilenmiş, acil ve uzaktan eğitim plan ve süreçleri işe koşulmuştur.

Uzaktan eğitim terimi genellikle öğretmen ve öğrenciler fiziksel olarak bir araya gelemediklerinde, çeşitli iletişim yollarını kullanarak gerçekleştirilen bir eğitim sürecini tanımlamak için kullanılır. Çeşitli iletişim şekillerini içeren bu görüşme yolları, posta ve telefon aracılığı ile başlayıp, zamanla internet ağından yararlanılan bir etkileşime dönüşmüştür (Fossard, 2008). Günümüzde internet aracılığı ile yürütülen uzaktan eğitim, “çevrimiçi eğitim, çevrimiçi öğrenme” gibi ifadelerle anılmaktadır (Bakia vd., 2012).

Birçok üniversitenin hâlihazırda uzaktan eğitim birimleri için kullandıkları çeşitli sistemlere sahip olmaları bu sürece hızlı şekilde uyum sağlamaları açısından faydalı olmuştur. Uzaktan eğitimde üniversiteler ve alt birimleri kendi inisiyatifleri doğrultusunda senkron (eşzamanlı) ve asenkron (eşzamansız) olarak eğitim süreçlerine devam etmiştir. Çevrimiçi öğrenme senkron (eşzamanlı: katılımcıların video konferansla aynı zaman aralığında etkileşimde bulundukları iletişim) ve asenkron (zaman uyumsuz: e-mail ya da çevrimiçi tartışma forumları gibi platformlar aracılığı ile iletişim) gibi farklı olanaklar sağlayarak katılımcılara süreci kişiselleştirebilecekleri seçim şansı sunmaktadır (Simamora, 2020). Bu süreçte teorik ve uygulama alanları olan bölüm ve anabilim dalları da ders içeriklerini uzaktan eğitime uygun hale getirme gayretine girmişlerdir.

Laboratuvar, atölye ve stüdyo gibi çeşitli materyalleri kullanmayı ve eğitimci ile birebir iletişimi gerektiren, sadece sınav sonuçlarının değil, süreç içindeki performansın da önemli olduğu, teknik ve malzemenin eğitimciden ivedilikle dönüt alınarak öğretilmesi gerektiği, zaman zaman eğitimcinin öğrenci çalışması üzerinde müdahalesini zaruri kılan derslerde uzaktan eğitim yetersiz kalmaktadır (Dilmaç, 2020). Bu yetersizliğin sebebi, belirtilen derslerin yüz yüze iletişimi ve malzeme ile teması gerektiren yapıda olmalarıdır. Ancak salgın

döneminde sağlık söz konusu olduğu için bu dersler de diğerleriyle aynı kategoride ele alınmak zorunda kalınmıştır.

Sanat eğitimi alanında öğretilen resim, grafik, baskı-resim, seramik, heykel, fotoğraf gibi ‘uygulama’ gerektiren, yaparak ve yaşayarak öğrenilen derslerin bu dönemde amacına ulaşmakta zorlanacağı aşikârdır. Küçük gruplar halinde atölyelerde yürütülen bu derslerde uygulamada kullanılan malzeme ve teknikler ön plana çıkmakta ve öğretim elemanının ifadeleri, müdahaleleri, dönütleri ve yönlendirmeleri etkili olmaktadır. Bireysel ve grup çalışmaları ekseninde ilerleyen dersler hem süreç hem de sonuç değerlendirmelerini gerektirmektedir. Çevrimiçi iletişim ortamında bu fırsatın olmaması veya yetersizliği öğrencileri etkilemektedir. Alan bilgisi konusunda birinci sınıftaki bir öğrenci ile son sınıftaki bir öğrencinin bilgi seviyesi eşit olmayacağı gibi, çevrimiçi eğitimden etkilenme eşikleri de farklı olacaktır. Dolayısıyla sanat eğitimine yönelik uygulama içeren derslerin uzaktan çevrimiçi olarak verilmesinin çeşitli sınırlılıklar ve zorluklara yol açtığı söylenebilir.

Bu zorluklardan bazıları; yüz yüze etkileşimin verdiği güven duygusunun azalması, bireyin kendini istediği gibi ifade edemediğini düşünmesi, iletişim kopuklukları ve buna bağlı motivasyon düşüklüğü, özellikle laboratuvar, atölye gibi mekânlarda yürütülmesi gereken derslerin alt yapı olanaklarının sağlanamaması sayılabilir. Öğrencilerin sosyoekonomik farklılıkları ve yaşadıkları bölgelerin (köy, yayla, kasaba, vs.) özellikleri uzaktan eğitim dolanımlarına, gerekli ders materyallerine erişim imkânlarında eşitsizliklere yol açabilmektedir. Bu durum da öğrencilerin eşit şartlarda eğitim alamamasına sebep olabilir. Uzaktan eğitim döneminde akranları ile bir araya geldikleri sosyal ortamlardan mahrum kalan bireyler manevi olarak da yoksunluk hissi yaşayabilirler. Ayrıca içinde bulunulan salgın hastalık ortamı korku, panik, endişe gibi olumsuz psikolojik etkiler doğurabilmektedir.

Dilmaç (2020), sanat ve tasarım dersi alan öğrencilerin salgın döneminde uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerine yer verdiği çalışmada teknolojik altyapılar sayesinde derslere rahat katılım sağlandığını ancak öğrencilerin sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılayamamaları ve sanat derslerinde uygulama gerektiren bazı içerikleri deneyimleyememelerinin öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçların sebebi olarak da uzaktan eğitim sürecine hızlı ve hazırlıksız geçilmesi gösterilmiştir. Kahraman (2020) ise sanat atölye derslerinden temel tasarım dersi örneği üzerinden öğrenci görüşlerine ilişkin yaptığı çalışmada derslerin uzaktan eğitim modeliyle yürütülmesinde öğrencilerin malzeme temini, öğretim elemanı ile iletişim, teknik ve uygulamadaki yetersiz deneyim gibi zorluklarla karşılaştığı sonucuna

ulaşmıştır. Schmidt ve Ramot (2020) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının salgın döneminde çevrimiçi eğitimde yaşadığı zorluklardan bahsetmişlerdir. Elde edilen bulgular materyal temininde, deneyim gerektiren süreçlerde, yaparak-yaşayarak öğrenmenin zaruri olduğu durumlarda öğrencilerin zorluk yaşadığı yönündedir.

Araştırmanın Önemi ve Araştırma Soruları

Uzaktan eğitim sürecinin paydaşlarının yaşadıkları deneyimleri nasıl algıladıkları ve bu süreçle ilgili görüşleri, gerekli görüldüğünde kullanılan yöntemlerin gözden geçirilmesi, düzenlenmesi ve şekillenmesi açısından önemlidir. Bu paydaşlardan biri olan sanat eğitimi öğrencilerinin veya diğer bir ifadeyle eğitim fakültelerinin Resim-iş eğitimi programlarına devam eden öğretmen adaylarının Covid-19 salgını döneminde uzaktan çevrimiçi olarak verilen atölye vb. uygulamalı derslerle ilgili deneyim ve görüşlerinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu çalışmanın bir diğer amacı da, bu kapsamda kullanılabilecek geçerli, güvenilir ve standart bir ölçme aracı geliştirmektir. Uzaktan eğitim ekseninde yapılan araştırma çalışmaları genellikle bu öğretim yönteminin kullanıldığı alanlarda yürütülmüştür. Çevrimiçi eğitim, sanat eğitiminin uygulamalı kısımları için kullanılmaya alışkın olunan bir yöntem değildir. Bu sebeple uzaktan eğitimi sanat eğitiminde atölye dersleri bağlamında inceleyen çok fazla çalışma göze çarpmamaktadır. Son dönemde Covid-19 salgını sebebiyle uzaktan eğitime geçilmesi neticesinde oluşan durumların analizine yönelik yapılan çalışmalar içinde birkaç örneğe rastlanmaktadır. Bu araştırma çalışması, ele alınan sınıf düzeyleri, evren çeşitliliği ve ilgili ders içeriği bakımından diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir ve uygulamalı atölye dersleri için ileriye dönük çözüm önerileri sunma potansiyeli bakımından önem taşımaktadır.

Bu bağlamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Covid-19 salgını döneminde uygulanan uzaktan çevrimiçi sanat eğitimine yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçme aracı, geçerli ve güvenilir midir?
2. Sanat eğitimi öğretmen adaylarının uzaktan çevrimiçi sanat eğitimine yönelik görüşleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sanat eğitimi öğretmen adaylarının uzaktan çevrimiçi sanat eğitimine yönelik görüşleri yaş aralıkları açısından farklılaşmakta mıdır?
4. Sanat eğitimi öğretmen adaylarının uzaktan çevrimiçi sanat eğitimine yönelik görüşleri sınıf düzeyi açısından farklılaşmakta mıdır?

5. Sanat eğitimi öğretmen adaylarının uzaktan çevrimiçi sanat eğitimine yönelik görüşleri ailelerinin yaşadığı yerleşim yerine göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi ele alınmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, genel tarama modellerinden kesitsel tarama modeline göre desenlenmiştir. Kesitsel tarama araştırmalarda ele alınan değişkenlere dair ölçümler tek seferde yapılır (Büyüköztürk vd., 2014). Sanat eğitimi öğretmen adaylarının uzaktan çevrimiçi uygulamalı sanat eğitimi dersleriyle ilgili deneyim ve görüşleri, bu çalışma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracıyla ölçülmüştür. Geliştirilen ölçme aracının yapı geçerliliği, faktör analizi ile test edilmiştir. Çalışmanın hedef kitlesini oluşturan öğretmen adaylarına çeşitli çevrimiçi iletişim kanallarıyla duyurular yapıp müteakip iletiler gönderilerek Google Forms çevrimiçi anket/ölçek uygulaması üzerinden yayımlanan ölçme aracının linkleri paylaşılmış ve çalışmaya katılımları sağlanmıştır.

Evren-Örneklem

Bu araştırmanın evreni Türkiye'deki çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan resim-iş eğitimi programlarına devam eden lisans öğrencileridir. Çalışmanın örnekleminin belirlenmesinde basit tesadüfi örnekleme tekniği esas alınmakla birlikte salgın döneminin getirdiği sınırlılıklardan ve etik kaygılardan dolayı araştırma ve ölçme aracıyla ilgili duyuru ve iletiler yalnızca araştırmacının bağlantılı olduğu üniversite ve programlardaki öğretmen adaylarına iletilebilmiştir. Neticede 2020-2021 akademik yılı güz yarıyılında Ondokuz Mayıs, Dicle, Atatürk, Gazi, Adnan Menderes, Fırat, Dokuz Eylül ve Anadolu üniversitelerinin eğitim fakültelerindeki resim-iş öğretmenliği programlarında öğrenim gören toplam 340 öğretmen adayı gönüllü olarak bu çalışmaya katılmış ve örnekleme oluşturmuştur. İlgili duyuru ve iletilerde de belirtildiği gibi yalnızca 2. 3. ve 4.sınıf öğrencileri çalışmaya katılmışlardır. Bunun sebebi, bu sınıf seviyelerindeki öğrencilerin en az bir dönem uzaktan eğitim deneyimine sahip olmalarıdır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının demografik özellikleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1

Çalışma Katılımcılarının Demografik Özellikleri

		(f)	(%)
Cinsiyet	Kadın	263	83,3
	Erkek	77	16,7
Sınıf düzeyi	2. Sınıf	143	42
	3. Sınıf	79	23,2
	4. Sınıf	118	34,8
Yaş	18-20	106	31,2
	21-23	160	47
	23 ve üzeri	74	21,8
Ailenin yaşadığı yerleşim yeri	Köy	45	13,2
	Kasaba	78	22,9
	İlçe	7	2
	Şehir	111	32,6
	Büyükşehir	99	29,3
Toplam		340	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere örnekleme yer alan 340 öğrencinin 263’ü kız, 77 ise erkektir. Öğrencilerden 143’ü 2. Sınıf, 79’u 3. Sınıf ve 118’i ise 4. sınıf düzeyindedir. Yaş aralığı açısından bakıldığında, 106 öğrenci 18-20 yaş, 160 öğrenci 21-23 yaş ve 74 öğrenci de 23 ve üzerinde yaş grubunda olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin aileleri köy (45), kasaba (78), ilçe (7), şehir (111) ve büyükşehir (61) gibi yerleşim yerlerinde yaşamaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Çalışmada kullanılan ölçme aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular/maddelerden oluşan bir havuz biri eğitimi bilimleri diğeri ise sanat eğitimi alan uzmanı olan iki araştırmacının görüşleri doğrultusunda değerlendirilip düzenlendikten sonra 32 maddeden oluşan bir taslak ölçme aracı oluşturulmuştur. Bu taslak daha sonra üç sanat eğitimi öğrencisine uygulanarak maddelerin ve cevap seçeneklerinin hedef kitleye uygunlukları, açık ve anlaşılır olmaları vb. yönlerinin değerlendirilmesi istenmiştir. Öğrencilerden gelen geri bildirimler doğrultusunda bazı maddelerin içerik ve yazımlarında küçük değişiklikler yapılmış, kapsama ve hedef kitleye uygun olmadığı belirtilen iki maddeden ölçme aracından çıkarılmıştır. Ölçme aracı bu haliyle çevrimiçi olarak yayımlanarak ilgili duyuru ve mesajlar, muhtemel örnekleme oluşturan hedef kitleye iletilmiş ve yaklaşık bir aylık bir süre verilmiştir. Bu süre zarfında çeşitli hatırlatma duyuruları ve iletileri gönderilerek örneklem büyüklüğünün genişletilmesine çalışılmıştır. Neticede

eksik ve kayıp verileri içeren formlar çıkarıldıktan sonra toplam 340 öğretmen adayından oluşan bir örneklem büyüklüğü elde edilmiştir. Ölçme aracının geliştirilmesi süreci, bulgular kısmında ele alınan AFA, DFA ve güvenirlik analizleriyle gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, özellikle ölçeğin geliştirme süreçlerinde yapı geçerliğini sağlamak için SPSS programı aracılığıyla ilk önce açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden sonra AMOS (Analysis of Moment Structures) doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, ilgili ölçeğin yapı geçerliğini sağlamada bir başka yöntem olan yakınsama ve ıraksama geçerliğine ait analizler yapılmıştır. Bu kapsamda Açıklanan Ortalama Varyans (AVE) ile Birleşik güvenirliği (OMEGA) hesaplanmıştır. Bu esnada SPSS yardımıyla ölçeğin tümü ve boyutlarının güvenirliğini belirlemek için ayrı ayrı iç tutarlılık katsayılarına (Cronbach alfa) bakılmıştır. Ölçeğin geliştirme sürecinden sonra ilgili ölçekten elde edilen puanların ortalamaları hesaplanmıştır. Bu süreçte elde edilen ortalama puanların normal dağılım sergileyip sergilemediğini anlamak için normallik testleri yapılmıştır. Bu normallik testleri (Kolmogorov Smirnov) sonucunda verilerin normal dağılmadığı görülmüştür ($p < .05$). Bu nedenle ölçekten elde edilen puanların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılaşma durumunu belirlemek için parametrik olmayan testler tercih edilmiştir. Cinsiyet değişkeni için Mann Whitney U testi; yaş aralığı, sınıf seviyesi ve yerleşim yeri değişkenleri için ise Kruskal Wallis testleri gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma sorularına ilişkin bulgulara yorumlarla birlikte yer verilmiştir. Elde edilen bulgular öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf değişkenlerine göre kategorize edilmiştir.

Araştırmada Kullanılan Ölçeğin Yapı Geçerliği İle İlgili Analizlere Ait Sonuçlar

Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak için öncelikle açımlayıcı faktör analizi, daha sonra doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi (AFA): Bu analizde kapsamında 30 maddeden oluşan veri seti üzerinde temel bileşenler yöntemi kullanarak açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA'da öncelikle bakılması gereken parametrelerden biri

olan KMO (Kaiser-Mayer-Olkin) değeri incelenmiş; referans değeri 80 olarak kabul edilen bu değere (KMO= .942) göre toplanan verilerin faktör analizi yapılmaya elverişli olduğu anlaşılmıştır (Field, 2018). Ayrıca bir başka parametre olan Barlet Küresellik test sonuçları da seçilen örneklemin evreni temsil etme yeterliğinin anlamlı olduğunu göstermektedir (Barlet Küresellik Kikare değeri= 4547,184; sd= 190; p=.000). Bu iki parametre değeri koşulunu karşıladıktan sonra Varimax Dik Döndürme tekniği sonucunda ölçek ifadelerin boyutlarda toplanma durumu incelenmiştir. Bu inceleme sürecinde faktör yükü 35 in altında olması, bir maddenin birden fazla faktörde toplanması (iki faktördeki yüklerinin. 10 kadar birbirine yakınlığı) ve ilgili faktördeki anlamı içermemesi gibi nedenlerden dolayı 30 olan ölçek ifadesi 20'ye azaltılmıştır. Bu veri azaltma işlemi sonunda ölçeğin üç faktör altında birleştiği görülmüştür. Ortaya çıkan faktör ya da boyutların adları, açıkladıkları varyans oranı, faktör yükleri ve madde sayısı tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizine dair ortaya çıkan sonuçlar, Tablo 2'de sunulmuştur.

Temel bileşenler analizi sonuçlarına bakıldığında ölçeğin öz değeri bir (1)' den büyük olan üç boyuttan oluştuğu görülmektedir. Bu boyutların ölçeğin varyansın açıklama düzeyleri sırasıyla %49.47, %9.54 ve %6.05'tir. Boyutlarda toplanan maddelerin faktör yükleri ise. 560 -.846 arasında değişim göstermektedir. Üç boyut altında yer alan maddelerin sayısı sırasıyla 11, 5 ve 4 şeklindedir.

Tablo 2'de görüleceği üzere ilgili ölçek üç boyutu içermektedir. İlk boyuttan toplanan ifadeler incelendiğinde uzaktan eğitime adapte olma, uzaktan eğitimin kendilerini olumsuz yönde etkilemediği ile uzaktan eğitim sürecini etkili bir şekilde yönetebildiğine ilişkin anlamları içerdiği için bu boyuta "Uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme kabiliyeti" adı verilmiştir. İkinci boyutta ise uzaktan eğitimde gerekli imkân, koşul ve altyapısal durumlar oluştuğunda canlı derslere katılabildiğine dair ifadeler yer aldığı için sistem/altyapıya bağlı katılım" olarak ifade edilmiştir. Son boyuta bakıldığında ise uzaktan eğitimin gelişim ve öğrenme üzerindeki olumsuz etkilerine dair ifadelerden dolayı bu boyut "gelişim ve öğrenmeye olumsuz etkiler" olarak nitelendirilmiştir.

Tablo 2

Ölçeğin Faktör Yapısı, Boyutları, İçerdikleri Maddeler ile Bu Maddelerin Faktör Yükleri, Madde Sayısı ve Faktörün Açıklayıcılığı

Boyutlar	Madde	Faktör Yükü	Madde sayısı	Faktörün Açıklay.
Öğretimi yönetebilme kabiliyeti	C-23) Seçme şansım olsaydı eğitim hayatım boyunca uzaktan eğitimi tercih ederdim.	,846		
	C-24) Atölye derslerinin uzaktan yürütülmesini faydalı buluyorum.	,842		
	C-26) Online eğitim süreci atölye derslerine yönelik motivasyonumu etkilemedi.	,739		
	C-27) Uzaktan eğitim sürecinde zamanımı daha etkili bir şekilde yönetebiliyorum.	,689		
	C-1) Pandemi döneminden dolayı atölye derslerinin uzaktan eğitim yöntemi ile verilmesi benim için sorun oluşturmuyor.	,679		
	C-22) Pandemiden dolayı uzaktan eğitim sistemine geçmemiz bizim için şanssızlıktır.	,674		
	C-9) Pandemi döneminden dolayı uygulamalı derslerinin uzaktan devam etmesi atölye çalışmalarındaki üreticiliğimi engellemiyor.	,662	11	49.468
	C-25) Atölye dersleriyle ilgili tecrübem olduğu için uzaktan eğitim sürecinde zorlanmıyorum.	,659		
	C-10) Uzaktan eğitim derslerine katılırken zamanımı etkili bir şekilde yönetebiliyorum.	,652		
	C-28) Covid-19 dönemi bittikten sonra uygulamalı dersleri için yüz yüze telafi programlarının yapılması gerektiğini düşünüyorum.	,585		
	C-23) Seçme şansım olsaydı eğitim hayatım boyunca uzaktan eğitimi tercih ederdim.	,560		
Altyapı/koşullara bağlı katılım	C-5) Uzaktan eğitim sürecinde uygun bir ortamda derslere katılma imkânım olduğu için zorlanmadım.	,833		
	C-4) Bilgisayar, tablet veya cep telefonu gibi olanaklara zaten sahip olduğum için bu süreçte zorlanmadım.	,829		
	C-6) Uzaktan eğitim sürecinde internet imkânım olduğu için dersleri takip etmekte zorlanmadım.	,823	5	9.54
	C-7) Canlı derslere eşzamanlı katılım sağlayabiliyorum.	,753		
	C-18) Okulumuzun kullandığı çevrimiçi eğitim sisteminde sık sık sorun yaşıyorum.	,585		
Gelişim/ öğrenmede yaşanan sorunlar	C-12) Uzaktan eğitim döneminde atölye dersleri öğrenme konusunda beni sınırlandırıyor.	,792		
	C-11) Uzaktan eğitim atölye derslerinde kendimi iyi ifade edemiyorum.	,761		
	C-13) Atölyede bulunmadan aldığım eğitim, sanatsal becerilerimi geliştirmemi zorlaştırıyor.	,756	4	6,05
	C-15) Atölye dersleri ile ilgili henüz yeterli teknik bilgiye sahip olmadığım için uzaktan eğitimde zorlanıyorum.	,696		
Kaiser Meyer Örneklem Yeterlilik Ölçümü= .942;				
Barlett Küresellik testi: Ki kare= 4547,184; sd= 190; p=.000				

Bu bulgulara baktığımızda sanat eğitimcisi adaylarının gerekli ve nitelikli alt yapı imkânları sağlandığı takdirde uzaktan eğitim sürecine yönelik olumlu görüşleri olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin sürece dair öz değerlendirmelerine bakıldığında teknik ve konuları öğrenme noktasında yetersiz kaldıklarını, uzaktan eğitim sürecinin uygulamalı derslerin amacına ulaşmasında onları tatmin etmediğini söylemek mümkündür. Burada onları memnun etmeyen sebepler, derse karşı motivasyon düşüklüğü, adaptasyon güçlüğü ve uzaktan eğitim sistemlerine alışkın olmama gibi etkenlerdir.

Doğrulamalı faktör analizi (DFA): Ölçeğin açıcı faktör analizi kapsamında gerçekleştirilen temel bileşenler analizi sonucunda ortaya çıkan 20 maddeden oluşan üç faktörlü yapıyı test etmek için doğrulamalı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulamalı faktör analizi, teoride test edilen kuramsal yapının, hali hazırda veri seti ile uyumluluğunu teyit etme ve doğrulama amacı söz konusudur (Sun, 2005; Bryne, 2010). Bu amaç doğrultusunda yapılan DFA uyum indislerini gösteren tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3
Ölçüm Değerleri ile Referans Uyum İndeksi Değerlerinin Karşılaştırılması

CMIN= 404,294; sd=164;					
	Modifikasyon öncesi	Modifikasyon sonrası	Mükemmel uyum	Kabul edilebilir uyum	Uyum
CMIN/ sd	3,73	2,46	$0 \leq \chi^2 / df \leq 2$	$2 \leq \chi^2 / df \leq 3$	İyi uyum
p	,000	,000	.05>		Uyumlu değil
GFI	,863	,909	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI \leq 95$	Kabul edilebilir
AGFI	,828	,884	$0,90 \leq AGFI \leq 1$	$0,85 \leq AGFI \leq 90$	Kabul edilebilir
IFI	,915	,955	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI \leq 95$	Mükemmel
CFI	,915	,955	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,95 \leq CFI \leq 97$	Kabul edilebilir
RMSEA	,083	,061	$0 \leq RMSEA \leq ,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq ,08$	Kabul edilebilir

Kaynak: Bryne, 2010; Blunch, 2008

Tablo 3'e bakıldığında test edilen modelin genel uyum indisi olan χ^2 / df oranının kabul edilebilir uyum aralığında olduğu görülmektedir. Diğer yandan, model içerisinde genel uyum indisinin kabulü için referans olarak ele alınan p anlamlılık değerinin anlamlı olmaması gerekmektedir. Ancak, bir modelin genel uyum indisinin kabul edilmesi için χ^2 / df oranının sadece kabul edilebilir olması da modelin genel uyumlu olduğu belirtilmektedir (Meydan ve Şeşen, 2011).

Dahası, GFI, AGFI, IFI ve CFI gibi diğer kabul edilen uyum indislerinin de 1'e yaklaştıkça kabul edilebilir olduğu dile getirilmektedir (Bryne, 2010; Blunch, 2008). Diğer taraftan, 054 olarak bulunan RMSEA değerinin de kabul edilen referans değerler çerçevesinde kabul edilebilir olduğu söylenebilmektedir (Arbuckle, 2012).

Şekil 1. Modele ilişkin standardize edilmiş regresyon katsayıları

Yukarıdaki diyagramda görüldüğü üzere modelde gözlenen standartlaştırılmış regresyon katsayılarının .42 ile .91 arasında değişim göstermektedir. Bu bulgular, her bir boyutta yer alan maddelerin önemli ölçüde yordama gücüne sahip olduğunu açıklamaktadır.

Yakınsama ve ıraksama geçerliğine ilişkin sonuçlar

Yakınsama geçerliği: Yapısal geçerliliği belirlemek için yakınsama ve ıraksama geçerliği de hesaplanmıştır. Yakınsama geçerliği, ölçekte yer alan maddelerin birbirleriyle ve oluşturdukları faktörlerle ilişkili olduğunu belirleyen bir geçerlik türüdür (Psaila ve Roland, 2007). Yapılan hesaplama sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Yakınsama geçerliğini sağlamak için açıklanan ortak varyans (AOV) değerlerinin yapı güvenirliği katsayılarından küçük olması ve her bir AOV değerinin 0,5 ve üzerinde olması öngörülmektedir. Tablo 4'e bakıldığında, yakınsama geçerliğinin sağlandığı söylenebilir. Sonuçlara göre AOV değerleri 0,71 ile 0,90 arasında değişim göstermektedir. Ayrıca Cronbach Alfa ve Omega birleşik güvenirlik katsayılarının oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4

Araştırmada Kullanılan Ölçeğin Faktör Bazında AOV Değerleri ile Birlikte Cronbach Alfa ve Omega Güvenirlik Katsayıları

Faktörler	AOV	Cronbach Alfa	Omega
Yönetme	,71	,929	,99
Altyapı/koşullar	,65	,874	,80
Öğrenme	,90	,860	,95
Genel		,944	

Iraksama geçerliği: Iraksama geçerliliği ise maddelerin kendi faktörleri dışındaki faktörlerle düşük seviyede ilişkili olmasını gösteren parametrelerdir (Psaila ve Roland, 2007). Iraksama geçerliğine ait sonuçlar ise Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5

Araştırmada Kullanılan Ölçeğin Faktör Bazında AOV Değerlerinin Karekökü Ve Faktörler Arası İlişki Katsayıları

Faktörler	Yönetme	Altyapı/koşullar	Gelişim/öğrenme
Yönetme	0.84*		
Altyapı/koşullar	0.67	0.80*	
Gelişim/öğrenme	0.79	0.76	0.95*

* Kalın ve italik olarak gösterilen değerler AOV değerlerinin karekökleridir

Tablo 5 her faktörde saptanan açıklanan varyans oranları değerlerinin kareköklerinin (kalın ve italik yazılmış köşegen değerleri) faktörler arası ilişki katsayılarından yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre iraksama geçerliğini sağlandığı söylenebilir.

Ölçekten elde edilen puanların cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin bulgular

Ölçekten elde edilen puanların cinsiyete göre farklılaşmasına durumunu incelemek için Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Bu teste ait sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6

Covid-19 Salgını Döneminde Mesafeli Sanat Eğitimine Yönelik Öğrenci Görüşleri Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme	Erkek	77	174,34	13424,00	9830,000	,697
	Kadın	263	169,38	44546,00		
	Toplam	340				
Altyapı/sisteme bağlı olarak derslere katılım	Erkek	77	165,44	12738,50	9735,500	,607
	Kadın	263	171,98	45231,50		
	Toplam	340				
Gelişim ve öğrenmeye etkisi	Erkek	77	166,53	12822,50	9819,500	,685
	Kadın	263	171,66	45147,50		
	Toplam	340				

Tablo 6 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme kabiliyeti, altyapı ya da sisteme bağlı olarak derslere katılabilme ile uzaktan eğitimin gelişim ve öğrenmeye olan olumsuz etkilerinin cinsiyete bağlı olarak herhangi bir şekilde anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bulgulara göre kadın ve erkek öğrencilerin cinsiyet fark etmeksizin, uzaktan eğitim sürecine benzer ya da aynı şekilde adapte olup yönetebildikleri, sistem ya da altyapıya bağlı olarak derslere katılabilirdikleri ile bu sürecin gelişim ve öğrenmelerini etkilediği çıkarımı yapılabilir.

Ölçekten elde edilen puanların yaş aralığına göre farklılaşmasına ilişkin bulgular

Ölçekten elde edilen puanların yaşa göre farklılaşması durumunu incelemek için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Bu teste ait sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur. Tablo 7’de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme kabiliyeti ($X^2=24,008$), altyapı ya da sisteme bağlı olarak derslere katılabilme ($X^2=7,587$) ile uzaktan eğitimin gelişim ve öğrenmeye olan olumsuz etkilerinin ($X^2=13,363$) yaşa bağlı olarak herhangi bir şekilde anlamlı olarak farklılaştığı saptanmıştır. ($p<.05$). Sonuçlarda uzaktan eğitime adaptasyon ve yönetme kabiliyeti boyutuna ait ortalama sıralara bakıldığında 23 ve üzeri yaşlarda olan öğrencilerin uzaktan eğitime adaptasyon ve yönetme kabiliyetlerinin, sırasıyla 21-23 ve 19-21 yaş aralıklarında olanlara göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre üniversite öğrencilerinin yaşları arttıkça, uzaktan eğitime adapte olma ve yönetebilme kabiliyetinin de arttığı sonucuna varılabilir. Aynı şekilde, 23 ve üzeri yaşta olan üniversite

öğrencilerinin, 21-23 ve 19-21 yaş aralıklarında olanlara nazaran altyapı ya da sisteme bağlı canlı derslere katılabilme durumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak, üniversite öğrencilerinin yaş aralıkları arttıkça, uzaktan eğitimde altyapı ya da sisteme bağlı olarak canlı derslere katılabilme imkânlarının da arttığını söylemek mümkündür. Ancak, tablodaki sonuçlar incelediğinde, 21 ve üzeri yaşlarda olan üniversite öğrencilerin, uzaktan eğitimde gelişim ve öğrenme konusunda hem 19-21 hem de 21-23 yaş aralıklarında olan öğrencilerden daha fazla etkilendikleri görülmektedir. Yaş seviyesi arttıkça, öğrencilerin gelişmiş durumdaki bilgi ve becerilerinin olumsuz yönde etkilenme olasılıklarının daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 7

Covid-19 Salgını Döneminde Mesafeli Sanat Eğitimine Yönelik Öğrenci Görüşleri İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Yaş aralığı	N	Ortalama sırası	X ²	Sd	p
Uzaktan eğitime adaptasyon ve yönetme	19-21	106	150,74	24,008	2	,000
	21-23	160	161,04			
	23 ve üzeri	74	219,27			
	Toplam	340				
Altyapı/sisteme bağlı olarak derslere katılım	19-21	106	160,54	7,587	2	,023
	21-23	160	164,33			
	23 ve üzeri	74	198,12			
	Toplam	340				
Gelişim ve öğrenmeye etkisi	19-21	106	154,58	13,363	2	,001
	21-23	160	164,44			
	23 ve üzeri	74	206,39			
	Toplam	340				

Elde edilen bulguları atölye dersi perspektifinden incelediğimizde, yaş aralığı yükseldikçe uzaktan eğitim sürecine adapte olma becerisinin yüksek olması durumu, öğrencilerin yaş ile birlikte teknolojik deneyimin artmasına bağlanabilir. Veyahut 23 yaş ve üzerinde olanların üst sınıflarda olduğu varsayılırsa atölye derslerinde malzeme ve teknikle deneyimi olan öğrencilerin yeni duruma daha kolay adapte olduğu şeklinde yorumlanabilir. Atölyede hangi malzemeyi nasıl kullanacağını bilmek, eser üretimi konusunda teknik beceriye sahip olmak, dijital iletişim teknolojilerine aşina olmak sürece adaptasyonda ve yönetmede olumlu etkenler olarak görünmektedir. Bunun yanı sıra 23 yaş ve üzeri öğrencilerin uzaktan eğitimde atölye derslerine katılmak için gerekli teknik altyapıya ulaşabilme imkânları diğer yaş gruplarına göre daha fazladır. Bu farkların aksine, yaş aralığı yükseldikçe uzaktan eğitim atölye derslerinin gelişim ve öğrenmeye etkisinin azaldığı görülmektedir.

Ölçekten elde edilen puanların sınıf düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular

Ölçekten elde edilen puanların sınıf düzeyine göre farklılaşmasına durumunu incelemek için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Bu teste ait sonuçlar aşağıdaki tabloda yansıtılmıştır.

Tablo 8

Covid-19 Salgını Döneminde Mesafeli Sanat Eğitimine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Yaş aralığı	N	Ortalama sırası	X ²	Sd	p
Uzaktan eğitime adaptasyon ve yönetme	2.sınıf	143	164,09	2,926	2	,232
	3.sınıf	79	163,44			
	4.sınıf	118	183,00			
	Toplam	340				
Altyapı/sisteme bağlı olarak derslere katılım	2.sınıf	143	166,60	,665	2	,717
	3.sınıf	79	168,85			
	4.sınıf	118	176,33			
	Toplam	340				
Gelişim ve öğrenmeye etkisi	2.sınıf	143	161,27	2,200	2	,333
	3.sınıf	79	176,70			
	4.sınıf	118	177,54			
	Toplam	340				

Tablo 8 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme kabiliyeti, altyapı ya da sisteme bağlı olarak derslere katılabilme ile uzaktan eğitimin gelişim ve öğrenmeye olan olumsuz etkilerinin sınıf düzeyine bağlı olarak herhangi bir şekilde anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bulgulara göre üniversite öğrencilerinin hangi sınıf düzeyinde olurlarsa olsunlar, uzaktan eğitim sürecine benzer ya da aynı şekilde adapte olup yönetebildikleri, sistem ya da altyapıya bağlı olarak derslere katılabildikleri ile bu sürecin gelişim ve öğrenmelerini etkilediği sonucuna varılabilir.

Ölçekten elde edilen puanların yaşanan yerleşim yerine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular

Ölçekten elde edilen puanların yaşa göre farklılaşmasına durumunu incelemek için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Bu teste ait sonuçlar, Tablo 9'da yansıtılmıştır.

Tablo 9

Covid-19 Salgını Döneminde Mesafeli Sanat Eğitimine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Ailenin yaşadığı yer	N	Ortalama sırası	X²	sd	p
Uzaktan eğitime adaptasyon ve yönetme	Köy	45	143,89	9,704	4	,046
	Kasaba	78	168,92			
	İlçe	7	92,00			
	Şehir	111	176,62			
	Büyükşehir	99	182,53			
	Toplam	340				
Altyapı/sisteme bağlı olarak derslere katılım	Köy	45	105,70	27,987	4	,000
	Kasaba	78	177,85			
	İlçe	7	111,00			
	Şehir	111	175,56			
	Büyükşehir	99	192,70			
	Toplam	340				
Gelişim ve öğrenmeye etkisi	Köy	45	166,40	4,944	4	,293
	Kasaba	78	175,04			
	İlçe	7	91,36			
	Şehir	111	170,93			
	Büyükşehir	99	173,90			
	Toplam	340				

Tablo 9 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinin gelişim ve öğrenme üzerindeki olumsuz etkilerinin yerleşim yerleri açısından anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuca göre üniversite öğrencilerinin yerleşim yeri fark etmeksizin, onların gelişim ve öğrenmelerinin uzaktan eğitimden aynı şekilde olumsuz etkilendikleri ifade edilebilir. Bunun dışında, üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme kabiliyeti ($X^2=9,704$) ile altyapı ya da sisteme bağlı olarak derslere katılabilme ($X^2=27,987$) durumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. ($p<.05$). Bu sonuçlara göre büyükşehirlerde yaşayan üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime adapte olma ve süreci yönetebilme durumlarının sırasıyla şehir, kasaba, köy ve ilçede yaşayanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca büyükşehirlerde yaşayan üniversite öğrencilerinin, sırasıyla kasaba, şehir, köy ve ilçede yaşayanlara nazaran altyapı ya da sistemsel koşullara bağlı olarak canlı derslere katılabilme durumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiş.

Uzaktan eğitim atölye derslerinde sağlıklı öğrenmenin gerçekleşmesi için dijital teknolojilere olduğu kadar sanatsal malzeme ve donanıma erişim de önemlidir. Öğrencinin yaşadığı bölgedeki imkânlar bu erişim düzeyini etkilemektedir. Uzaktan eğitim için gerekli cihazlar veya internet alt yapısı büyük şehirlerde daha rahat ulaşılabilir durumdadır. Örneğin köyde ya da yaylada yaşamak durumunda olan bir öğrenci uygun bir bilgisayar, tablet veya telefona erişse bile güçlü bir internet hizmetine erişemeyebilir. Bu durum uzaktan eğitimde derslere aktif katılımı etkileyecek bir etmendir. Bunun yanı sıra ihtiyaç duyulan malzemelere ulaşılabilmesi öğrencide derse karşı motivasyonu da düşündürmektedir. Çevrimiçi eğitim deneyimi olmaması, gerekli malzemeleri temin edememek veya dijital iletişim araçlarına ulaşamamak hem derse katılımı hem de motivasyon ve başarıyı düşürmektedir. Ancak yaşanan bölge köy, kasaba veya büyük şehir fark etmeksizin atölye derslerinin uzaktan eğitim yöntemi ile verilmesi gelişim ve öğrenmeyi aynı düzeyde olumsuz etkilemektedir. Bu bulgular çevrimiçi eğitimin, atölye dersi gibi uygulama içerikli derslerin yürütülmesine ilişkin öğrenci üzerinde olumsuz bir algı bıraktığını göstermektedir. Malzeme ve öğretmen ile yüz yüze olmayı, temas etmeyi hızlı dönüt almayı veya performans değerlendirmeyi gerektiren süreçlerden oluşan atölye dersleri çevrimiçi eğitimde bu gerekliliklerin sağlanamaması sebebiyle yetersiz bulunmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma bulgularına göre geliştirilen mesafeli sanat eğitimine yönelik ölçme aracının geçerli ve güvenli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda araştırma sorularından biri olarak sanat eğitimi öğrencilerinin uzaktan eğitimde atölye derslerinin yürütülmesine ilişkin görüşlerinin öğrencilerin cinsiyetine göre değişip değişmediği üç boyut altında sorgulanmıştır. Bu boyutlar, *uzaktan eğitime adaptasyon ve yönetme, altyapı/ sisteme bağlı olarak derslere katılım ve gelişim-öğrenme üzerindeki etkisidir*. Elde edilen bulgulara göre kadın ve erkek öğrencilerin cinsiyet fark etmeksizin uzaktan eğitimde atölye dersleri sürecine benzer şekilde adapte olup yönetebildikleri, sistem ya da altyapıya bağlı olarak derslere katılabilirdikleri ile bu sürecin gelişim ve öğrenmelerini etkilediği sonucuna varılmıştır.

Araştırmada yaş aralığının uzaktan eğitimde atölye derslerine ilişkin görüşlerde etken olup olmadığı da sorgulanmıştır. Bulgular aynı boyutlar odağında değerlendirilmiştir. Buna göre sanat eğitimi alan öğrencilerin yaş aralığının yükselmesi uzaktan eğitime adaptasyon ve süreci yönetebilme becerilerini kolaylaştırırken daha alt yaş grubundaki öğrencilerin bu noktada yaşı

büyük olan öğrencilere göre daha fazla zorlandığını göstermektedir. Ayrıca altyapı ya da sisteme bağlı canlı derslere katılabilme imkânlarının da bu paralelde arttığı saptanmıştır. Yani 23 yaş ve üzeri öğrencilerin 19-21 ve 21-23 yaş aralığındaki öğrencilere göre bu imkânları edinme ve kullanma oranları yüksektir. Başarılı ve kaliteli bir uzaktan eğitim süreci için donanım yeterliliği ve kullanım becerileri elzem unsurlardır (Balıkçioğlu, Öz ve Işın, 2019). Ancak gelişim ve öğrenmeye etkisi açısından sonuç daha farklıdır. Bu noktada uzaktan eğitim sürecinin 21 yaş ve daha büyük öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerine olumsuz etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna sebep olarak farkındalığın artmasının beklentiyi de aynı paralelde arttığı söylenebilir.

Her sınıf düzeyi farklı ders içeriklerine sahiptir. Sanat atölye dersleri de bu paralelde ilerlemektedir. Aşama aşama öğrencinin sanatsal ve teknik becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Her sınıf seviyesindeki öğrencinin bilgi ve beceri kapasitesi farklı olduğu için uzaktan eğitime karşı görüş ve algıları da değişiklik gösterebilir. Ancak uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değişiklik gösterip göstermediği sorgulandığında ortaya anlamlı bir fark çıkmamıştır. Yani bütün öğrenciler hangi sınıf seviyesinde olursalar olsunlar bu süreçten yakın seviyede etkilenmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecine adapte olma, altyapıya bağlı olarak derslere katılma ve gelişim ve öğrenme noktasında 2.3. ve 4.sınıflar yakın düzeyde olumsuz etkilenmişlerdir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine karşı tutumları genel olarak olumsuz yöndedir. Çünkü hem deneyimsiz oldukları bir sürece adapte olma hem öğrenmeleri gereken konu kavram ve tekniklerin stresi hem de mesafelerin araya girmesi ve dijital teknolojilerin verdiği soğuk ortam sebebiyle istedikleri ölçüde kendilerini ifade edememe ve öğretim elemanları ile iletişimde yaşanan zorluklar, motivasyon düşüklüğüne ve bu olumsuz görüşlere kaynak olarak gösterilebilir. Bu bağlamda Sivrikaya (2019)'nın çalışmaları da bu sonucu destekler niteliktedir. Bu çalışmada da benzer şekilde uygulama içerikli derslerde öğrenciler o ortamda olmanın zaruri olduğu görüşünü belirtmişlerdir.

Öğrenciler ve aileleri çeşitli sosyokültürel ve sosyoekonomik çevrelerde yaşamaktadırlar. Bu sebeple gerekli eğitim olanaklarına eşit şekilde sahip olamayabilirler. Bu da uzaktan eğitimde aldıkları atölye derslerine yönelik görüşlerinde çeşitlilik doğurabilir. Araştırmada öğrencilerin yerleşim yerlerine göre uzaktan eğitim atölye derslerine yönelik görüşlerin farklılaşmasına ilişkin bulguları incelendiğinde, yerleşim yeri fark etmeksizin, öğrencilerin *gelişim ve öğrenmelerinin* aynı şekilde olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat diğer kategorilerde sonuç farklılık göstermiştir. *Uzaktan eğitime adapte olma ve süreci yönetebilme* konusunda büyükşehirde yaşayan öğrencilerin daha rahat oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Büyükşehirde yaşayan öğrenciler araştırmadaki

diğer yerleşim yerleri olan şehir, ilçe, kasaba ve köyde yaşayan öğrencilerden daha kolay sürece adapte olmuşlardır. Burada da teknolojik altyapıya ve atölye derslerinin gerektirdiği malzemelere kolay ulaşabilme olduğu söylenebilir. Teknolojik altyapının kolay sağlanma olanağı büyükşehirde yaşayan öğrencilerin *altyapı/ sisteme bağlı olarak derslere katılım* konusunda da avantajlı olduğunu göstermektedir. Şartlardaki bu eşitsizlik öğrenciler için motivasyon düşüklüğüne sebep olmaktadır. Serçemeli ve Kurnaz (2020) da çalışmasında lisans öğrencilerin uzaktan eğitimde teknolojik altyapı konusunda bulunduğu bölgeden dolayı eksiklik yaşamasının derse karşı motivasyonlarını düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğrenciler mecburi ve hızlı bir şekilde geçilen uzaktan eğitim sürecinden çok memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Bu durumun sisteme yabancı olunması, bir yandan yeni konu ve kavramları öğrenirken aynı zamanda deneyimli olmadıkları bir eğitim sürecine girmeleri veya eğitimcilerin uzaktan eğitim ve uzaktan eğitim materyali hazırlama hakkındaki deneyimsizliklerinin öğrencilere yansması olabilir. Kahraman (2020) desen dersi ekseninde yaptığı, öğrencilerin malzeme temini, öğretim elemanı ile iletişim, teknik ve uygulamalardaki yetersiz deneyim gibi zorluklarla karşılaştığı sonucuna ulaştığı çalışması da elde edilen bulguları desteklemektedir.

Öğrenci merkezli ve araştırma temelli bir öğretim olan atölye dersi, hocanın yönlendirici rehberliğini çalışma sürecinde önemli hale getirmektedir (Öztütüncü, 2016). Görsel sanatlar eğitimi ve uygulamaları çeviklik, esneklik, pratiklik, empati kurma, yaratıcılık ve çok yönlülük gibi özellikleri bireye kazandırarak, eğitimdeki bağlam değişimlerini daha objektif değerlendirebilmek için alan oluşturmaktadır (Coleman ve MacDonald, 2020).

Sanat atölye derslerinin değerlendirilmesinde öğrencilerin süreçteki performanslarının önemi büyüktür. Bunun yanında atölye dersleri öğrencilerin hem bireyselliği hem de bütün olabilmeyi deneyimledikleri, genellikle on beş kişiyi çok aşmayacak gruplar halinde bulundukları eğitim alanlarıdır. Öğrencilerin ve eğitimcilerin alışkın oldukları uygulamalardan mahrum kalması sürece adapte olma konusunda zorluk yaşatmıştır. Bunun dışında ödev/ proje hazırlama, ders materyallerine ulaşma, eğitimci ile iletişim kurma gibi noktalarda da çok rahat olunamaması süreci negatif etkileyen durumlardır.

ÖNERİLER

Uzaktan eğitim kuramsal temelleri olan bir bilim alanıdır ve başarılı uzaktan eğitim uygulamaları için bu kuramsal temeller göz önünde tutularak planlamalar yapılmalıdır (Shattuck, Dubins ve Zilberman, 2011; aktaran: Durak, Çankaya ve İzmirli, 2020). Yaşadığımız dünyada birçok etkene bağlı olarak küçük ya da büyük kitleleri etkileyen olağan üstü, beklenmedik olumsuz durumlar yaşanabilir. Böyle zamanlarda adeta bir deprem çantası ya da acil durum kiti hazırlar gibi eğitim alanında da kullanılabilecek içerikler ve sistemler hazırlamak gerekmektedir. Son yaşanan olaylar bu konunun önemini bir kez daha hissettirmiştir. Bu hazırlıklar sosyologlar, psikologlar, pedagoglar, eğitimciler gibi alanında uzman ve deneyimli kişilerle istişareler eşliğinde yapılmalı, olayın paydaşlarının (öğrenci, eğitimci, vs.) da görüşleri dinlenmelidir.

Salgın gibi psikolojik, sosyolojik ve travmatik etkileri olan durumlar konuları çok yönlü düşünmeyi gerektirmektedir. Eğitim hayatında da bu süreç geçip normal yaşama döndüğünde akademik sonuçlardan ziyade duyuşsal etkilerin hatıralarda bıraktığı iz daha keskin olacaktır. Bu bağlamda öğrenciye ve onun içinde bulunduğu duruma odaklanmak olumlu sonuçlar doğuracaktır. Şu anda öğretmen olmak için eğitim alan gençler, içinde bulunduğumuz sistemden farklı bir geleceğe hazırlanıyor. Bu geleceğin öngörülebilir olduğu kadar tahmin edilemeyen yönleri de var. Bilinmezliğe sebep olan sadece teknolojinin hızlı gelişmesi, olanakları ve ihtiyaçları hangi noktaya taşıyacağının bilinmemesi değil aynı zamanda beklenmedik ve istenmeyen doğal afet ve hastalık salgını gibi durumların varlığıdır.

Bütün dünyayı etkileyen bu salgında etkili ve sürdürülebilir çevrimiçi bir yöntem geliştirmek önemli görülmektedir. Bu nedenle, var olan süreçte veya gelecekte bir salgın döneminde, çevrimiçi öğrenmeyi kolaylaştıracak ve etkili biçimde sürdürülmesini sağlayacak iyi planlanmış eğitim ortamları tasarlamak zaruri hale gelmiştir (Simamora, 2020). Bunun yanı sıra öğrencinin çabasının ve motivasyonun eğitimin amacına ulaşmasında etken olduğu böyle süreçlerde sorumluluk alma, moralini yüksek tutma, pozitif yaklaşma ve gayret göstermek öğrencilerin daha verimli öğrenme süreçleri geçirmeleri açısından zaruri bir durumdur. Tabi ki eğitimciler de destekçi, yol gösterici, motive edici, ortam ve duruma göre öğretim planlarını kurabilen, kendini yeni durumlara adapte eden ve duyarlı bir tavırla yaklaşmalıdır.

Sanat atölye dersleri örneğinden yola çıkarsak, alana özgü gereksinimleri sebebi ile uzaktan eğitim uygulamalı dersler için zor geçmektedir. Çünkü atölye, öğrencinin hem bireyselleştiği hem de sosyalleştiği ender öğrenme alanlarından biridir. Bu bağlamda eğitimcilerin desteği ve ön hazırlığı çok önemlidir.

Geçtiğimiz on ay boyunca dünya çağında yaşanan süreç adeta bir pilot çalışma niteliğindedir. Önemli olan sıkıntıların farkında olup çözüm aramaktır. Çözüm arayışında en nitelikli yol göstericilerden biri de öğrencilerin deneyim ve görüşlerine değer vermektir. Atölye derslerinin bir bölümünün uzaktan ve bir bölümünün yüz yüze yapılması için altyapı çalışmaları oluşturulabilir. Yakın sayılabilecek bir dönemde eğitim sistemimiz eski haline dönse bile, ileride bu şekilde olağanüstü hal durumlarında kullanılabilecek sistemlerin hazırlığını yapmak, eğitimin sürekliliği açısından önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra sanat atölye derslerini yürüten öğretim elemanlarına bir üst merciden yüklenen sorumluluklar onların da öğrenciye ayırabilecekleri vakitten çalmaktadır. Bu noktada uygulamalı atölye derslerinin teorik derslerden farklı bir doğası olduğunu fark edilmeli ve mümkünse tüm birimler için talep edilen bu sorumluluklar uygulamalı birimler için revize edilmelidir.

Son olarak araştırma, gelecekte ortaya çıkabilecek olan doğal afet, salgın hastalık veya terör gibi istem dışı durumlarda eğitimin sürdürülebilmesi için alternatif çözümler sunmaya zemin hazırlayacak veriler elde edebilecek olmamızdır. Öğrencilerin ve eğitimcilerin COVID-19 gibi bir krizi yönetme yaklaşımları görsel sanatlar eğitimi bağlamında daha sonraki nesiller için de yol gösterici olacaktır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Arbuckle, J. L. (2014). *IBM SPSS Amos 23 user's guide*. IBM, Amos Development Corporation. ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/amos/23.0/en/Manuals/IBM_SPSS_Amos_User_Gui.de.pdf, Erişim Tarihi: 29.06.2019
- Bakia, M., Shear, L., Toyama, Y., & Lasseter, A. (2012). Understanding the implications of online learning for educational productivity. *U.S. Department of Education, Office of Educational Technology*. <https://tech.ed.gov/files/2013/10/implications-online-learning.pdf>, Erişim Tarihi: 29.06.2019
- Balıkçıoğlu, N., Çınar Öz, D. & Işın, N. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim derslerindeki memnuniyet araştırması: Âşık Veysel meslek yüksekokulu örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20 (1), 462-473, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cumuiibf/issue/45599/544303>, Erişim Tarihi: 29.06.2019
- Blunch, N. J. (2008). *Introduction to Structural Equation Modelling Using SPSS and AMOS*. SAGE Publications.

- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (26. Baskı). Pegem Akademi.
- Coleman, K. & MacDonald, A. (2020). Art education during the Covid-19 lockdown. *Teacher Magazine*. https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/art-education-during-the-covid-19-lockdown, Erişim Tarihi: 19.11.2020
- Çobanoğlu, N. (2020). The changing lives and our social values with the covid-19 pandemic. *Eurasian Journal of Health Sciences*, (3), 90-94.
- Dilmaç, S. (2020). Students' opinions about the distance education to art and design courses in the pandemic process. *World Journal of Education*, 10(3), 113-126. <http://doi.org/10.5430/wje.v10n3p113>
- Durak, G., Çankaya, S. & İzmirli, S. (2020). COVID-19 pandemi döneminde türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 14(1), 787-809. <http://doi.org/10.17522/balikesirnef.743080>
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Thousand Oaks.
- Fossard, E. (2008). *Using Edu-Tainment for Distance Education in Community Work*. Sage publication.
- Hildebrandt, M. (2021). Creativity and resilience in art students during Covid-19. *Art Education*, 74(1), 17-18. <http://doi.org/10.1080/00043125.2020.1825597>
- Kahraman, M.E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel Tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat - İMÜ Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Kurnaz, E. & Serçemeli, M. (2020). Covid-19 Pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 2(3), 262-288.
- Meydan, C. H., & Şeşen, H. (2011). *Yapısal Eşitlik Modellemesi*. AMOS uygulamaları. Detay Yayıncılık.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Salgın Dönemlerinde Psikolojik Sağlığımızı Korumak*. Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri genel müdürlüğü. http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/30112459_ailecocuk.pdf, Erişim Tarihi: 29.06.2019
- Öztütüncü, S. (2016). Disiplinlerarası atölye dersleri üzerine bir değerlendirme. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 9(19), 15-28.
- Psaila, G. & Roland, W. (2007). E-commerce and web Technologies. *8th International Conference, EC-Web 2007*, Regensburg, Germany, September 3-7, Proceedings, 4655, Springer.
- Schmidt, S.D. & Ramot, R. (2020). Opportunities and challenges: Teacher education in Israel in the Covid-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 1-10. doi:10.1080/02607476.2020.1799708
- Serçemeli, M. & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 Pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitime yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/utsobilder/issue/55152/741358>, Erişim Tarihi: 29.06.2019
- Simamora, R.M. (2020). The challenges of online learning during the Covid-19 Pandemic: An essay analysis of performing arts education students. *Studies in Learning and Teaching*, 1(2), 86-103.
- Sivrikaya, S. Ö. (2019). Chemistry students' opinions about taking chemistry education as distance education. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 4(2), 35-45. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3592897>
- Sun, J. (2005). Assessing goodness of fit in confirmatory factor analysis. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 37(4), 240–256.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose and Significance: Because of the Covid-19 epidemic, all people around the world have had to distance themselves from the outside world. During the epidemic period, distance education method began to be used in both higher education institutions and secondary education. Although distance education infrastructure and systems are actively used in many universities, some are still unfamiliar with this educational model. Therefore, various problems can occur. Distance education is insufficient in the lessons that require using various materials, intervention of the educator on student work from time to time such as laboratory, workshop and studio.

In this process, student opinions are important for a more qualified education. The purpose of this study is to determine the experiences and opinions of art teacher candidates about art classes given remotely online during the covid-19 pandemic. Another objective of the study is to develop a valid, reliable and standard measurement tool that can be used in this context. This research study differs from other studies in terms of class levels covered, sample diversity, and related course content and important in terms of its potential to offer forward-looking solutions for practical art lessons.

In this context, answers to the following research questions were sought:

1. Is the measurement tool developed to determine student views on online art education applied during the Covid-19 pandemic valid and reliable?
2. Do the opinions of art education teacher candidates on distance online art education differ in terms of gender variable?
3. Do the opinions of art education teacher candidates on distance online art education differ in terms of age groups variable?
4. Do the opinions of art education teacher candidates on distance online art education differ in terms of class level variable?
5. Do the opinions of art education teacher candidates about online art education differ in terms of the place where their families' live?

Method: An exploratory factor analysis was conducted to measure the construct validity of the scale used in the study. The experience and opinions of art education teacher candidates regarding remote online applied art education courses were measured using the measurement tool developed by the researcher within the scope of this study. The structure validity of the developed measuring tool has been tested by Factor Analysis. Arts education teacher candidate (various universities in Turkey) 2.3. and 4. 340 people who were classmates participated

in the survey voluntarily. Messages were sent to the teacher candidates through various online communication channels and links to the measurement tool published through the “Google Forms” online survey/scale application were shared and their participation in the study was provided. The development process of the measurement tool was carried out with AFA, DFA and reliability Analyses discussed in the findings section.

In order to ensure the validity of the structure in the analysis of the data an explanatory factor analysis was first performed through the SPSS program. After clarifying factor analysis, AMOS (Analysis of Moment Structures) confirmatory factor analysis was performed. In addition, analyses of convergence and divergence validity were conducted to ensure the structural validity of the relevant scale. In this context, the mean variance (AVE) and its combined reliability (OMEGA) were calculated. In the meantime, internal consistency coefficients (Cronbach Alpha) were looked at separately to determine the reliability of the entire scale and its dimensions with the help of SPSS. After the development process of the scale, the averages of the scores obtained from the relevant scale were calculated. Normality tests were performed to determine whether the average scores obtained in this process exhibited normal distribution. As a result of these normality tests (Kolmogorov Smirnov), seen that the data was not normally distributed ($p<.05$). For this reason, nonparametric tests were preferred to determine the differentiation status of the scores obtained from the scale according to gender, age, grade level and placement variables. Mann Whitney U test was applied for gender variable and Kruskal Wallis tests were applied for age range, class level and location variables.

Results: An exploratory factor analysis was performed to measure the structural validity of the scale used in the study. As a result of this analysis, it was found that the scale converges under three factors. These are; “ability to adapt to distance education and manage the process, participation depend on system / infrastructure and negative effects on development and learning”. As a result of a confirmatory factor analysis, it was found that student views did not differ according to the gender variable. It can be concluded that male and female students, regardless of gender, can similarly manage the distance learning process, attending classes depending on the system or infrastructure. Kruskal Wallis test was performed to find out if the findings from the scale changed according to age range. According to this results as the age ranges of university students increase, it is possible to say that the possibility of participating in live courses increases depending on the infrastructure or system in distance education. In the theme of development and learning, students aged 21 and over are more negatively affected than other age groups. As for the class variable, which is

another sub-problem, students' ability to adapt to distance education and manage the process, to participate in courses depending on the infrastructure or system, and the negative effects of distance education on development and learning do not differ significantly in any way depending on the level of the class. In addition, it is seen that students living in the big city have an advantage in acquiring technical infrastructure and participating in live lessons.

Discussion and Conclusions: According to the research findings, it was concluded that the measurement tool for distance art education developed is valid and safe. The data obtained in this study were evaluated under three themes. It has been observed that students can adapt and manage the distance learning process at a similar level, participate in courses depending on the system and infrastructure, and their development and learning are affected. In the age variable of students, as the age range increases, adaptation to the process becomes easier, and access to distance education systems also increases in this parallel. Class level variable 2.3. and 4. conclusions have been reached that prove that classroom students are similarly affected. It was found that students living in a large city were more likely to participate in live classes depending on infrastructure or systemic conditions than other students.

This new practice cutting of them from the usual made it difficult for students and educators get used to new processes and practices. At the same time, homework/ project preparation, access to course materials, and the inability to be very comfortable with communication with the educator are situations that negatively affect the process. Sivrikaya (2019)'s work also supports this result. In this study, similarly, in practical courses, students expressed the opinion that it is necessary to be in this environment.

Situations with psychological, sociological and traumatic effects, such as an epidemic, require multifaceted thinking. In educational life, when this process passes and returns to normal life, the mark left by affective effects in memories, rather than academic results, will be sharper.