

Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşanan Öğrenme Kayıplarının İncelenmesi

Investigation of Learning Losses Experienced In Distance Education Process in The Line of Primary School Teachers Opinions

Süleyman Erkam Sulak¹, Alperen Şükrü Çapanoğlu²

Öz

Öğrencilerin gelişim özellikleri bakımından uzaktan eğitim sürecinde öğrenme kayıpları en fazla ilkokul düzeyinde gözlenmektedir. İllkokulda yaşanan öğrenme kayıplarının belirlenmesi, ileride yaşanabilecek öğrenme sorunlarının giderilmesi için elzemdir. Uzaktan eğitim sürecini yöneten sınıf öğretmenleri, öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarını en iyi gözlemleyen kişilerdir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde ilkokul öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarını incelemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim araştırması ile desenlenmiştir. Araştırmanın katılımcıları, Ordu ilinde görev yapmakta olan 30 sınıf öğretmenidir. Veri toplama aracı olarak uzman görüşü doğrultusunda oluşturulan açık uçlu sorular içeren bir anket kullanılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğrenme kaybı ile ilgili tanımlamaları, öğrenme kaybına karşı aldıkları önlemler, en fazla ve en az öğrenme kaybı görülen dersler, öğrenme kayıplarının telafisi için öneriler şeklinde bulgular sunulmaktadır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin öğrenme kaybı kavramıyla ilgili ortak tanımlarına yer verilmiştir. Sınıf öğretmenleri öğrenme kayıplarına karşı dijital materyaller, ailelerle sıkı iletişim, gerektiğinde öğrenci ve velilerle bireysel görüşme, etkinlik ve materyaller, ödev takipleri ve ekstra konu videolarını tercih etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin aktardıkları görüşlere göre en fazla öğrenme kaybı yaşanan ders matematik ve daha sonra Türkçedir. Sınıf öğretmenleri, öğrenme kaybının giderilmesi için telafi eğitim faaliyetlerini önemsemekte, yaz çalışmaları, kurs/özel dersler, ailelerin sürece katılması ve öğretim programında değişiklikler önermektedirler.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Uzaktan Eğitim, Öğrenme Kaybı

Abstract

In terms of the developmental characteristics of the students, the learning losses in the distance education process are mostly observed at the primary school level. Determining the learning losses experienced in primary school is essential for eliminating learning problems that may occur in the future. Primary school teachers who manage the distance education process are the ones who best observe the learning losses experienced by their students. In this context, the aim of the research is to examine the learning losses experienced by primary school students in the distance education process in line with the opinions of primary school teachers. The research was designed with phenomenological research, one of the qualitative research methods. The participants of the research are 30 primary school teachers working in Ordu. A questionnaire containing open-ended questions, created in line with expert opinion, was used as a data collection tool. Content analysis was performed on the obtained data. Findings are presented in the form of definitions of primary school teachers about learning loss, the measures they take against learning loss, the courses with the highest and least learning loss, and suggestions for the compensation of learning losses. As a result of the research, common definitions of primary school teachers about the concept of learning loss were included. Primary school teachers preferred digital materials, close communication with families, individual interviews with students and parents when necessary, activities and materials, homework tracking and extra topic videos against learning losses. According to the opinions given by the primary school teachers, the lesson with the most learning loss is mathematics and then Turkish. Primary school teachers attach importance to make-up education activities in order to eliminate learning loss, and they suggest summer studies, course/private lessons, family involvement and changes in the curriculum.

Keywords: Primary School Teacher, Distance Education, Learning Loss

Araştırma Makalesi [Research Paper]

Submitted: 14 / 12 / 2021

Accepted: 01 / 06 / 2022

¹ Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ordu, Türkiye, erkamsulak@gmail.com, Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4042-891X>

² Sınıf Öğretmeni, MEB, alperencapanoglu@gmail.com, Ordu, Türkiye, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5809-9777>

Giriş

Uzaktan eğitim, COVID 19 pandemisi nedeniyle bir zorunluluk hâline gelmiş ve bütün eğitim sistemlerini doğrudan etkilemiştir. COVID 19 pandemi sürecinde küçük çocukların öğrenme kayıpları yaşayabilecekleri alanyazında belirtilmektedir (Baz, 2021; Kaffenberger, 2020; Mhlanga ve Moloji, 2020). Öğrenme kayıpları, sadece pandemi sürecine has bir konu değildir. Yaz tatili döneminde olası öğrenme kayıpları da bu kavram kapsamında değerlendirilmektedir (Arı, 2004; Cooper, 2003; Kayır ve Özçelik, 2018; Sezgin, Erdoğan ve Dağ, 2020; Paechter vd., 2015; Şahin, 2004; Şen, 2009). İlkokul öğrencileri ile birlikte sınıf öğretmenleri, bu sürecin bir parçasıdır. Öğrenmenin giderek daha önemli bir hâle geldiği günümüzde pandeminin getirdiği koşullar nedeniyle öğrenme kayıpları daha çok dikkatle incelenmesi gereken bir konu hâline gelmiştir.

Öğrenme, bir yaşantı sonucunda zihinsel simge veya bağlantılarımızdaki uzun süreli değişiktir (Ormrod, 2020, s.4). Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenme duyuşsal kayıt belleği, kısa süreli bellek ve uzun süreli belleğin işlemlerinden geçerek gerçekleşmektedir (Çağırğan Gülten, Ergin ve Avcı, 2009). “Öğrenme kaybı, uzun süreli belleğe kaydedilmiş olan bilgilerin ilerleyen zaman içerisinde istenildiği zaman geri getirilmesinde başarısız olunmasıdır” (Arı, 2005, s. 36). Bu daha çok zamana bağlı olarak geri getirmedeki başarısızlıktır. Öğrenme kaybında uzun süreli bellekteki bilgi unutulmamakta fakat zaman geçtikçe tekrar edilmeyen veya kullanılmayan bilgiler ve beceriler hatırlanamamaktadır. Huong ve Jatturas’a (2020) göre öğrenme kaybı, genel olarak bir öğrencinin eğitimindeki uzun süreli boşluklar veya kesintiler nedeniyle, herhangi bir özel veya genel bilgi ve beceri kaybı veya akademik becerilerde gerilemedir. Ferah Özcan ve Saydam (2022), öğrenme kayıplarını çocukların çeşitli sebeplerle eğitime devam edememeleri ya da eğitime ara vermeleri sebebiyle önceden öğrenilenlerin unutulması, yeni konuların öğrenilememesi sonucu ortaya çıkan öğrenme kayıpları ve eksikler olarak tanımlamaktadır.

Küresel anlamda bütün eğitim sistemleri COVID 19 pandemisinden etkilenmiştir (Azorin, 2020). Okulların dâhil olduğu birçok alanda kapanma zorunlu hâle gelmiştir. Potansiyel olarak uzun vadeli sonuçları olan pandemi, 1,6 milyardan fazla çocuğun öğrenim gördüğü okulların kapanmasına sebep olmuştur (Angrist, Bergma, Brewster ve Matsheng, 2020). Bu süreçte öğrenciler tarafından yaşanan öğrenme kaybı bir krize dönüşebilir (Di Pietro, Biagi, Costa, Karpinski ve Mazza, 2020). Asıl endişe, sadece kısa vadede birkaç aylık öğrenmenin kaybedileceği değil aynı zamanda bu kayıpların büyük ve kalıcı öğrenme kayıplarına dönüşeceği. Çalışmalar geçici okul kapanmalarının bile büyük ve orta vadeli öğrenme kaybına neden olabileceğini öne sürmektedir (Kaffenberger, 2020). Pandemi sürecinde yaşanan eğitim uygulamalarının benzersiz yönleri göz önüne alındığında bu etkiyi tahmin etmek zordur (Kuhfeld vd., 2020).

Azevedo, Hasan, Goldemberg, Iqbal ve Geven (2020), hazırladıkları raporda sert ve iyileştirici eylemler olmadan dünyanın öğrenmede 2030’a kadar kayıpları karşılayamayıp gerileme yaşayacağını aktarmaktadır. Dünyanın her yerinde hükümetler salgında yaşanabilecek öğrenme kayıplarına karşı bazı önlemler almaktadır. Bunlardan biri de uzaktan eğitimdir (Mhlanga ve Moloji, 2020). Küresel kapanma sürecinde eğitim, sıfır fiziksel temasla ev tabanlı, teknolojinin etkin olduğu, uzaktan yürütülen etkinlik olarak yeniden başlatıldı. İyi öğretim hakkında bilinenler birden bire yeniden tanımlandı ve çevrimiçi derslere dönüştürüldü (Harris, 2020). Çevrimiçi öğrenme, pandemi sırasında akademik ve profesyonel eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline geldi (Dutta, 2020). Daha önce geleneksel tarzlarını değiştirmeye isteksiz olan birçok akademik kurum ve pedagojik yaklaşım tamamen çevrimiçi öğretme-öğrenmeye geçmek zorunda kaldı (Dhawan, 2020). Bunların birlikte, Pensiero, Kelly ve Bokhove’a (2020) göre sanal öğrenmenin ne kadar etkili olacağı belirsizliğini korumakta, öğrenciler ve öğretmenler çevrimiçi eğitim konusunda çok az deneyime sahip ve teknolojiye erişimde sorunlar mevcut durumda, ebeveynlerin çoğu çocuklarını eğitmek ve onlara bakmak için mücadele etmektedir ve bunlar benzersiz eğitim zorluklarıdır. Ayrıca okul dışında kalma süresinin uzatılması kesinlikle öğrenci başarısını etkileyecektir ve yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş muhtemelen öğrenme kaybına neden olacaktır. Engzell, Frey ve Verhagen (2021), uzaktan öğretimle öğrenme konusunda çok az ilerleme kaydettiğini veya hiç ilerleme kaydetmediğini ima etmekte ve daha zayıf altyapıya veya daha uzun okul kapanışlarına sahip ülkelerde kayıpların daha da büyük olduğunu göstermektedir.

Hoadley’e (2020) göre öğrenme kaybıyla ilgili çalışmalara bakıldığında üç konu ortaya çıkmaktadır. Birincisi öğrenme kayıplarının öğrencilerin sınıfları, konuları ve sosyo-ekonomik geçmişleri arasındaki farklılıklara göre ciddi olabileceğidir. İkincisi öğrenilenin unutulmasının farklı yollarla gerçekleşebileceğidir. Üçüncüsü ise öğrenme kayıplarının heterojenik olmasıdır. Bu durum aynı sınıftaki öğrenciler arasında daha büyük başarı farkları oluşturmaktadır. Bailey, Duncan, Mumane ve Yeung (2021), eğitim araştırmacılarının pandemi sebebiyle ABD ilkokullarındaki düşük ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki başarı farklarının büyüyeceği konusunda hemfikir olduklarını aktarmaktadır. Bielinski, Brown ve Wagner (2020), öğrenme kayıplarının sınıf düzeyine göre değişebileceğini okuma ve matematikteki kaybın ilkokul sınıflarında daha çok olacağını söylemektedir.

Araştırmalar öğrenme kaybının tipik olarak en çok matematikte ve bir dereceye kadar okumada gözlemlendiğini göstermektedir (Borman, 2020). Öğrenme kaybı matematikte okumadan daha fazladır. Tüm öğrenciler matematik gibi bazı konularda düşüşler gösterebilirken, düşük gelirli öğrenciler orantısız şekilde okuma becerilerinde düşüşler yaşamaktadır

(Zaromb, Adler, Bruce, Attali ve Rock 2014). Ferah Özcan ve Saydam'ın (2022) çalışmalarında matematik dersi öğrenme kayıplarının çocukların okuduğunu anlama ve işlem becerilerini edinmemeleriyle ilgili olduğunu ve çocukların eğitime ara verdikleri dönemde okuma işinin öğrenci velilerine bırakılmak zorunda kaldığı açıklanmaktadır. Dolayısıyla çalışmada öğrenme kayıplarında en fazla sorunun matematik öğrenme alanında görülebileceği aktarılmaktadır. Cooper (2003), öğrencilerin yaz boyunca matematiği unuttuğunu ve yoksul çocukların okuma becerilerinde kayıplar yaşadığını belirtmiştir. Yazma becerisinde de öğrenme kayıpları gözlenmektedir. Paechter vd. (2015), dokuz haftalık yaz tatilinin ardından çocukların matematik ve yazım becerilerini kaybettiğini saptamıştır; ancak çocukların alandaki bilgi ve becerileri sonbahar döneminde dokuz haftalık öğretimin ardından gelişmiştir. Yapılan araştırmalar, pandemi döneminde uzaktan eğitim faaliyetlerine erişim ve öğrencilerin öğrenme performanslarının desteklenmesi konularında yaşanan sıkıntıların öğrenme kayıplarını derinleştirdiğini göstermektedir (Baz, 2021, s.25).

Uluslararası literatür incelendiğinde pandeminin sebep olduğu öğrenme kaybı ve eğitim sorunları hakkında birçok çalışma yapılmaktadır (Angrist vd., 2020; Azevedo vd., 2020; Bailey vd., 2021; Bao, Qu, Zhang ve Hogan, 2020; Di Pietro vd., 2020; Engzell vd., 2021; Kaffenberger, 2020; Kuhfeld vd., 2020). Pandemi sürecinde öğrenme kayıplarına karşı ve gelecekte de öneminin artacağına yönelik eğitimde dijitalleşme, çevrimiçi öğrenme ve harmanlanmış öğrenme üzerine çalışmalar da yoğunlaşmakta, ayrıca ufukta dijitalleşen, harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme uygulamalarının artacağı yeni bir eğitim yaklaşımının görüldüğü de vurgulanmaktadır (Azorin, 2020; Dhawan, 2020; Dutta, 2020; Hargreaves, 2020; Kustyarini, Utami ve Koesmijati 2020; Mhlanga ve Moloji, 2020; Rizk ve Hiller, 2020; Telli Yamamoto ve Altun, 2020; Wyse, Stickney, Butz, Beckler ve Close, 2020). Alanyazındaki çalışmalar salgının öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynler üzerindeki etkisini incelemek ve neler yapılması gerektiği hakkında durum tespitlerini ortaya koymak ekseninde yoğunlaşmaktadır (Akkaş Baysal ve Ocak, 2020; Aslan, Silvia, Nugroho, Ramli ve Rusiadi, 2020; Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Balcı, 2020; Bhamani vd., 2020; Bozkurt, 2020; Işık ve Bahat, 2021; Korkmaz ve Toraman, 2020; Özer ve Suna, 2020; Sarı ve Nayır, 2020). Pandemi sırasında çevrimiçi öğrenme konusunda çalışmaların artması gerekliliği de literatürdeki araştırmalarda öneri olarak sunulmaktadır (Baber, 2020; Bayrakdar ve Güveli, 2020). Ulusal literatürde yaz tatili öğrenme kayıplarıyla ilgili (Arı, 2004; Kayır ve Özçelik, 2018; Sezgin, Erdoğan ve Dağ, 2020; Şahin, 2004; Şen, 2009) araştırmalar mevcuttur. Baz (2021) öğrenme kayıpları üzerinde yurt içi ve yurt dışı literatürde yer alan çalışmaları incelemiştir. Ulusal literatürde yakın zamanda yapılan öğrenme kayıplarıyla ilgili (Ferah Özcan ve Saydam, 2022; Toptaş ve Öztıp, 2021) ve pandemi sürecinde özellikle Türkçe olmak üzere ilkökul düzeyindeki eğitimin değerlendirilmesine yönelik (Atik ve Avcı, 2021; Bayburtlu, 2020; Bulut ve Susar Kırmızı, 2021; Erbaş, 2021; Ferah Özcan ve Saydam, 2021; Kaplan ve Gülden, 2021; Karakuş, Esendemir, Ucuşsatar ve Karacaoğlu, 2021; Kargın ve Karataş, 2021; Kolcu Canatar ve Balcı, 2021; Susar Kırmızı ve Yurdakal, 2021) çalışmalar da mevcuttur. Bu araştırma uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin öğrenme kayıplarının sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle incelenmesiyle birlikte pandemi sürecindeki öğrenme eksikliği deneyimlerinin ortaya çıkarılması açısından önemli görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin süreç hakkındaki görüşlerinin ilkökul öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarına ışık tutacağı ve bu sürecin betimlenmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Böylece araştırmanın pandemide önem arz eden öğrenme kaybıyla (Pensiero vd., 2020) ilgili mevcut durumu ortaya koyacağı, alanyazına katkı sağlayacağı, öğretim etkinliklerine ve paydaşlara ışık tutacağı düşünülmektedir. Öğrenme kayıplarının ilkökul öğrencilerinde daha fazla olacağını muhtemel olması (Bielinski vd., 2020) ve bu süreci doğrudan deneyimlemeleri sebebiyle sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkılmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarının incelenmesidir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

Sınıf öğretmenleri öğrenme kaybını nasıl tanımlamaktadır?

Sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin öğrenme kaybı yaşamaması için ne tür önlemler almışlardır?

Sınıf öğretmenlerine göre alınan önlemlere rağmen uzaktan eğitimde en fazla öğrenme kaybı yaşadığı ders veya dersler hangisidir?

Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin yol açtığı öğrenme kayıplarının telafi edilebilmesi için önerileri nelerdir?

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarının incelenmesi amacıyla nitel araştırma desenlerinden olgubilim araştırması kullanılmıştır. Olgubilim güçlü felsefi kökenlere sahiptir ve bireylerin yaşanmış deneyimlerinin, hem insanların öznel deneyimlerine hem de başkalarıyla bir şeyleri paylaşmanın nesnel deneyimine dayanmaktadır. Olgubilim araştırmasında birtakım kişilerin belirli bir olguyu nasıl deneyimlediklerinin ayrıntılı bir açıklaması görülmelidir. Böyle bir çalışmada keşfetmek için tek bir olguya

odaklanılır. Araştırmacı tek bir olguyu veya kavramı tanımlar. Bu olgubilim araştırmasının merkezidir. Ardından olguyu deneyimleyen bireylerden veri toplar. Burada bireylerin olayla ilgili tecrübesi olmalıdır. Deneyimin özüne ilişkin açıklama yapılır. Öz, basitçe bireylerin ortak deneyimidir (Creswell, 2019). Olgubilim, insanların deneyimi nasıl anlamlandırdığını ve bireysel olarak hem de paylaşılan anlam olarak deneyimi bilince nasıl dönüştürdüklerini keşfetme üzerine odaklanmalarınıdır. Bu odaklanma, insanların fenomenleri nasıl tecrübe ettiklerini betimleyi gerektirir (Patton, 2018). Olgubilim deseni farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu olgular yaşamımızdaki olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi olabilmektedir. Günlük yaşantımızdan tanışık olmak, olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmemektedir. Tümünü yabancı olmayan fakat tam anlamıyla kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalara olgubilim uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

1.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ordu ilindeki resmi ilkokullarda görev yapmakta olan gönüllü 30 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2017), amaçlı örneklemin çalışma amacına bağlı, bilgi açısından zengin olan durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıdığını aktarmaktadır. Kolay ulaşılabilir örneklemede araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durum seçer. Diğer örnekleme yöntemlerinin kullanılma olanağı bulunmadığı durumlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de aktarılmaktadır:

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Kod	Kıdem	Görev Yeri	Sınıfı	Kod	Kıdem	Görev Yeri	Sınıfı
Ö1	11-15 yıl	Köy	4. sınıf	Ö16	11-15 yıl	İlçe	1. sınıf
Ö2	11-15 yıl	İlçe	4. sınıf	Ö17	21 yıl ve üstü	İlçe	4. sınıf
Ö3	16-20 yıl	Köy	2. sınıf	Ö18	6-10 yıl	İl	1. sınıf
Ö4	16-20 yıl	İlçe	4. sınıf	Ö19	11-15 yıl	İl	4. sınıf
Ö5	21 yıl ve üstü	İlçe	2. sınıf	Ö20	11-15 yıl	İlçe	4. sınıf
Ö6	21 yıl ve üstü	İlçe	4. sınıf	Ö21	21 yıl ve üstü	İlçe	1. sınıf
Ö7	16-20 yıl	İlçe	3. sınıf	Ö22	11-15 yıl	İlçe	4. sınıf
Ö8	21 yıl ve üstü	İl	3. sınıf	Ö23	16-20 yıl	İl	3. sınıf
Ö9	16-20 yıl	Köy	4. sınıf	Ö24	11-15 yıl	İlçe	4. sınıf
Ö10	6-10 yıl	İlçe	1. sınıf	Ö25	21 yıl ve üstü	Köy	4. sınıf
Ö11	11-15 yıl	Köy	3. sınıf	Ö26	16-20 yıl	Köy	1. sınıf
Ö12	1-5 yıl	Köy	2. sınıf	Ö27	16-20 yıl	İlçe	2. sınıf
Ö13	11-15 yıl	İlçe	2. sınıf	Ö28	21 yıl ve üstü	İlçe	1. sınıf
Ö14	11-15 yıl	İl	2. sınıf	Ö29	16-20 yıl	Köy	3. sınıf
Ö15	6-10 yıl	İlçe	4. sınıf	Ö30	21 yıl ve üstü	İl	4. sınıf

Tablo 1'de çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bazı demografik özelliklerine yer verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin % 3,3'ü (n = 1) 1-5 yıl; % 10'u (n = 3) 6-10 yıl; % 33,3'ü (n = 10) 11-15 yıl; % 26,7'si (n = 8) 16-12 yıl; % 26,7'si de (n = 8) 21 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Görev yaptıkları yerler incelendiğinde % 26,7'si (n = 8) köyde; % 53,3'ü (n = 16) ilçede; % 20'si ise (n = 6) il merkezinde görev yapmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin % 20'si (n = 6) 1. sınıf; % 20'si (n = 6) 2. sınıf; % 16,7'si (n = 5) 3. sınıf; % 43,3'ü (n = 13) 4. sınıf okutmaktadır.

1.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması amacıyla hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan anket maddeleri araştırmacılar tarafından alanyazın incelenerek uzman görüşüyle (konu alanında çalışmaları bulunan 2 doçent) oluşturulmuştur. Anketler, insanların yaşam koşulları, davranışları, inançları ya da tutumlarını belirlemek için bir dizi sorudan oluşan materyallerdir. Anketlerde olgusal sorular, bilgi soruları, davranış soruları ya da inanç ve kanaet soruları yer alabilir. Anketler yüz yüze, posta, telefon ve bilgisayarda uygulanabilir (Büyüköztürk vd., 2017). Veri toplama aracı pandemi şartlarının da etkisiyle Google Forms aracılığıyla dijital ortama aktararak uygulamaya koyulmuştur. Gönüllü sınıf öğretmenleri ile internet aracılığıyla iletişim kurulmuştur. İnternet, görelî gizlilik ve deşifre olmadan sürece katılma olasılığıyla içten ve samimi cevaplara destek olabilir. Randevulaşma ve seyahat etme konularında araştırmacılara kolaylık sağlar. Sözlerin yazıya aktarılması ve analiz metni haline getirilmesi sürecini kendiliğinden gerçekleştirir bu sayede veri kayıpları sorun olmaktan çıkar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ayrıca telefon yoluyla soruları cevaplandırarak katılımcılar ile cevaplarına yönelik görüşme yapılmıştır. Katılımcıların cevapları teyit edilerek eklemek istedikleri not altına alınmıştır. Veri toplama aracında dört adet açık uçlu soru bulunmaktadır:

Size göre öğrenme kaybı ne demektir?

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinizin öğrenme kayıplarına ilişkin süreç içerisinde ne tür önlemler aldınız? Açıklayınız.

Uzaktan eğitim sürecinde alınan önlemlere rağmen öğrencilerinizin en fazla öğrenme kaybı yaşadığı ders veya dersler hangileridir? Neden? Açıklayınız.

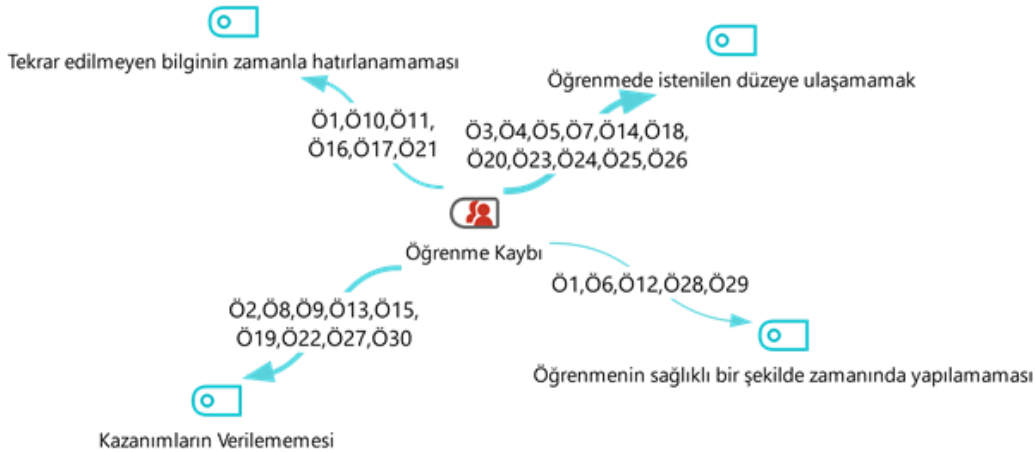
Uzaktan eğitim sürecinin yol açtığı öğrenme kayıplarının telafi edilebilmesi için önerileriniz nelerdir?

1.4. Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilmesi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242). Elde edilen verilerin çözümlenmesinde Maxqda 2020 programından yararlanılmıştır. Veriler kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Sonuçların sistematik ve açık bir şekilde ifade edilmesine dikkat edilmiştir. Betimsel geçerlilik adına doğrudan alıntılar kullanılmıştır. Gizlilik ilkesine dikkat edilerek sınıf öğretmenleri Ö1, Ö2, Ö3... Ö30 şeklinde kodlanmıştır.

2. Bulgular

2.1. Öğrenme Kaybıyla İlgili Tanımlamalar



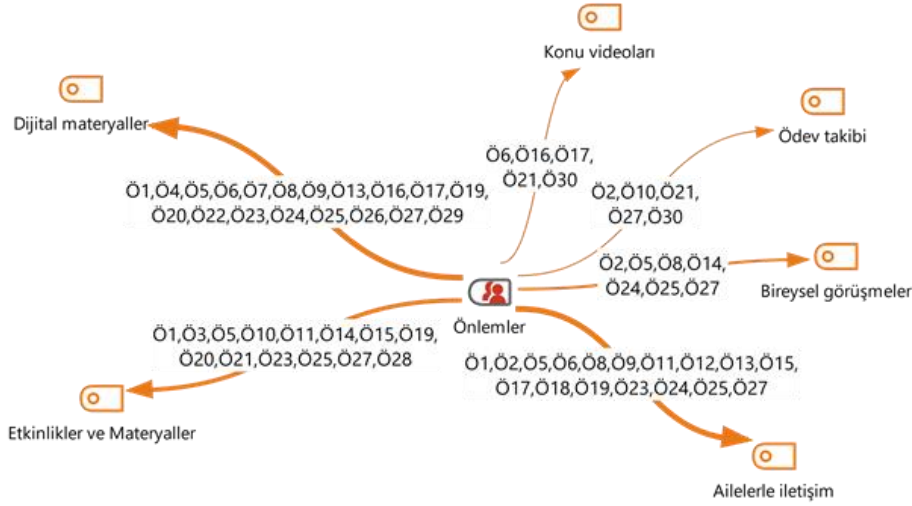
Şekil 1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Kaybı Kavramıyla İlgili Tanımlamaları

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme kaybı kavramıyla ilgili tanımlamaları öğrenmede istenilen düzeye ulaşamamak, kazanımların verilememesi, tekrar edilmeyen bilginin zamanla hatırlanamaması ve öğrenmenin sağlıklı bir şekilde zamanında yapılamaması şeklindedir. Öğrenmede istenilen düzeye ulaşamamaktan kasıt çocuğun alması gereken eğitimin gerisinde kalması, yaşın ve sınıfın gerektirdiği bilgi ve becerilere ulaşamaması ve çocuğun okul deneyimi eksikliği yaşamasıdır. Kazanımların verilememesi kritik kazanımların eksikliği, kazanımların zamanında ve uygun şekilde edinilememesi sınıf öğretmenleri tarafından dile getirilenler arasındadır. Tekrar edilemeyen bilginin zamanla

hatırlanamaması öğrenme kaybının tanımına en yakın söylem olarak göze çarpmaktadır. Bu çerçevede sınıf öğretmenleri öğrenilen bilginin hatırlanamaması konusunda görüş bildirmiştir. Öğrenmenin sağlıklı şartlarda öğrenmeyi destekleyen unsurların eksikliğinde gerçekleştiği de aktarılmaktadır. Bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Öğrenmeyi destekleyen unsurların olmamasından kaynaklı (tekrar, yaşantı, hayatilik vb.) öğrenilen bilginin hatırlanamaması, unutulmasıdır” (Ö1). “Kişinin edinmesi gereken bilgilerin vaktinde karşılanamaması” (Ö3). “Tekrar edilmeyen veya uygulanmayan bilginin, kazanımın zamanla hatırlanamaması” (Ö17). “Öğrencilerin istenilen kazanımlara yeterli düzeyde ulaşmaması” (Ö22). “Öğrenmenin sağlıklı şartlarda yapılamaması”(Ö29).

2.2. Öğrenme Kayıplarına Karşı Alınan Önlemler

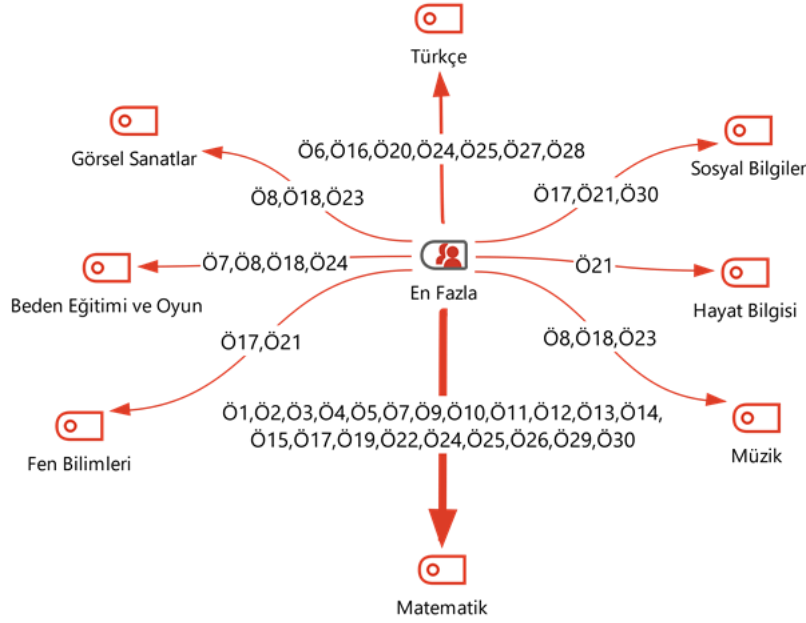


Şekil 2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Kayıplarına Karşı Aldığı Önlemler

Sınıf öğretmenleri öğrenme kayıplarını önleyebilmek için dijital materyallere yöneldiklerini aktarmışlardır. Birçok sınıf öğretmeni ailelerle sıkı bir iletişim içerisinde kalmayı tercih ederek etkinlik ve materyaller hazırladıklarını söylemektedir. Konular hakkında ekstra video paylaşımları, ödev takipleri ve sıkıntı yaşayan çocuklarla veya ebeveynlerle bireysel görüşmeler yaptıklarını da dile getirmişlerdir. Bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Whatsapp’tan günlük ödev takibi, aralıklı veli toplantısı, sıkıntı yaşayan öğrencilerle ve aileleriyle birebir görüşmeler yaptım” (Ö2). “Verilerle çok sık iletişimde bulundum. Canlı derslere katılımı sınıf bazında % 95’lerde tutmayı başardım. Veli telefon görüşmelerinde öğrencinin kitap okumasını sağladım. Düzenli ödev etkinliklerini hazırlayarak dijital ortamda PDF olarak öğrencilerime ulaştırdım” (Ö15). “Öncelikle ailelerle iletişim ön koşul. İyi bir iletişim sağlanırsa veli uzaktan eğitimin faydalı olduğuna inanırsa gerisi rahat ilerleyecektir. Bu bağlamda veli grupları ve online iletişim kanalları hayat kurtarıcı olmuştur. İnternet ortamında bulunan dijital içerikler bolca kullandığım materyaller arasında. Bunlara oyun görsel sanat etkinlikleri interaktif katılımlı etkinlikleri örnek verebilirim” (Ö19). “Ekstra konu anlatımlı videolar paylaştım, ders defterlerine konu anlatımları ve etkinlikler yazıp paylaştım, öğrencilerden bu paylaşımları yapıp yapmadıklarına dair dönütler aldım” (Ö21). “Ödev takibi, bireysel görüşme, veliye özel destek, Web bağlantıları, PDF kaynaklar. Evde kaliteli zaman etkinlikleri, aile katılımlı etkinlikler, yaratıcılık isteyen etkinlikler, strese başa çıkma yöntemleri öğrenci ve velilerime uyguladım” (Ö27).

2.3. Alınan Önlemlere Rağmen En Fazla Öğrenme Kaybının Yaşandığı Dersler

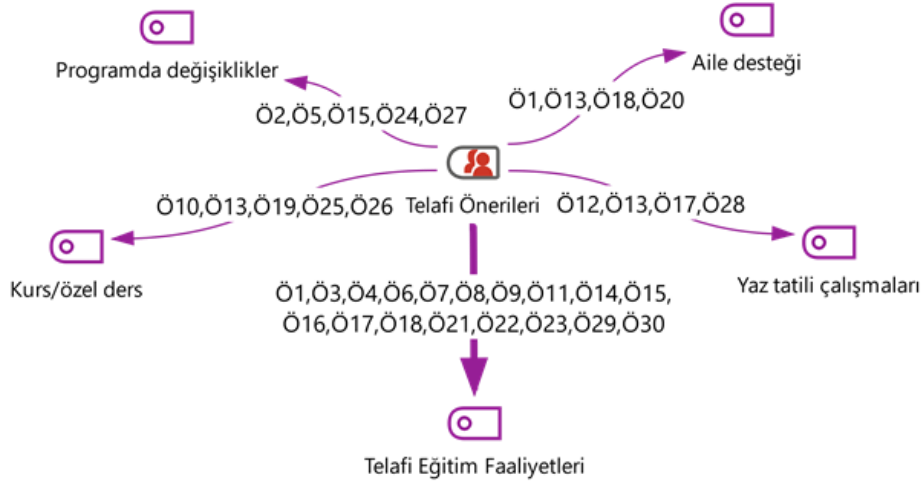


Şekil 3. Sınıf Öğretmenlerine Göre Alınan Önlemlere Rağmen En Fazla Öğrenme Kaybı Yaşanan Dersler

Her ders için öğrenme kaybının görüldüğünü ve bunların az olmadığını belirten sınıf öğretmenleri mevcuttur. Sınıf öğretmenlerinin aktardıkları görüşlere göre en fazla öğrenme kaybı yaşanan ders matematik ve daha sonra Türkçedir. Bu derslerin yanı sıra beden eğitimi ve oyun, görsel sanatlar, müzik, sosyal bilgiler, fen bilimleri ve hayat bilgisi derslerinde de öğrenme kaybının olduğuna dair söylemler bildirilmiştir. Sınıf öğretmenleri hayat bilgisinde sözel becerilerin daha çok olması ve sunumun işe yaraması, içeriklerin daha kolay olması, görsellerle desteklenebilmesi gibi nedenlerden dolayı öğrenme kaybının matematik ve Türkçe derslerine göre daha az olduğu görüşündedir. Ayrıca görsel sanatlar dersinde matematik ve Türkçe derslerine göre daha az öğrenme kaybı yaşanması konusunda görselin öğrenciye daha kolay ulaşabilmesi, sözel ifadelerle anlaşılabilir olması ve bilgiden daha çok uygulamaya gerek duyulması gibi nedenler öne sürülmüştür. Beden eğitimi ve oyun ile müzik derslerinde matematik ve Türkçe'ye göre bilgiden daha çok uygulamaların olmasının unutmayı önlediği aktarılmaktadır. Fen bilimlerinde deneylerin hevesle yapılması ve çocukların yaşantılarla ilişkilendirdikleri durumlar olması; sosyal bilgiler ve insan hakları yurttaşlık ve demokrasi derslerinin sunuş yoluna uygun olması ve bu derslerde dinleyici rolünün gerekmesi; öğrenme kayıplarının matematik ve Türkçe'ye göre daha az gerçekleşme gerekçesi olarak sunulmaktadır. Sınıf öğretmenleri matematik dersinin soyut olduğunu ve uzaktan eğitimde somutlaştırmada zorlandıklarını, birbir anlatım ve anında dönüt düzeltmenin zorlaştığını, öğretim yöntem ve tekniklerinin yetersiz kalarak güdülenmenin azaldığını, yeterli örnek çalışmalar yapılmadığını söyleyerek en fazla öğrenme kaybının bu nedenlerle matematikte oluştuğunu aktarmaktadır. Türkçe dersinde ise okumaların gerilediği, yeterli tekrar yapılamadığı, yazmada geri dönüt alınmadığı aktarılmıştır. Beden eğitimi ve oyun, müzik ve görsel sanatlarda da uygulama gerektiği ancak bu anlamda eksiklik yaşandığı ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenleri sosyal bilgiler, hayat bilgisi ve fen bilimlerinde ise etkinlikler ve bol örnekte sorun yaşanmasını ve tekrarın aksamasını öğrenme kayıplarına sebep olarak göstermişlerdir. Bazı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin paylaşımları:

“Matematik dersi en fazla sıkıntı yaşadığım ders. Çünkü somut olarak gösterip yaptırma tekniği ile ilerliyordum. Toplama ve çıkarmada somut materyaller kullanıyordum, problemlerin çözümünde yine somutlaştıracak sonuca ulaşıyorduk. Drama yöntemini sık sık kullanıyordum. Çarpma-bölme öğretiminin temeli 2. sınıfta atılıyor. Somutlaştırmadan yapmak zor oldu. Yine kesirler saatler konuları da oldukça zor ilerledi” (Ö13). “Matematik, fen ve sosyal bilgiler. Çünkü bu derslerde çok konu var ve bu konuların okunması, tekrarlanması veya örneklerle çalışılması gerekiyor” (Ö17). “Uygulama gerektiren beden eğitimi ve oyun, müzik ve görsel sanatlar gibi dersler” (Ö18). “Matematik dersi çünkü birebir anlatım ve anında dönüp düzeltme lazım ayrıca somutlaştırmak lazım online kolay olmuyor” (Ö22). “Matematik, yeteri kadar örnek soru çözülememesi, Türkçede yazma becerisinde gereken yazım yanlışlarının giderilememesi, kitap okuma kontrollerinin yapılamaması” (Ö25).

2.4. Öğrenme Kaybının Telifisi İçin Öneriler



Şekil 4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Kayıplarının Telifisi İçin Önerileri

Sınıf öğretmenleri öğrenme kayıplarının telifisi için telifi eğitim faaliyetleri, kurs veya özel dersler, programda değişiklikler, ailelerin desteği ve yaz tatili için çalışmalar kapsamına giren önerilerde bulunmuştur. Sınıf öğretmenleri telifi eğitimin çok önemli olduğunun altını çizmektedir. Gelecek eğitim yılının telifiyle birlikte olması ayrı telifi programlarının geliştirilmesi, kritik kazanımlara daha çok önem verilmesi gibi öneriler mevcuttur. İmkânlar dâhilinde bireysel özel dersler veya kursların artırılması özellikle okuma, yazma ve matematik ağırlıklı kurslara önem verilmesi önerilmektedir. Programda sınıf geçme uygulamalarının öğretmene bırakılması, kazanımların azaltılması, önemli kazanımların bir sonraki yıla eklenmesi gibi değişiklik önerileri ortaya atılmıştır. Ailelerin mutlaka bu süreçte destek olması için bilinçlendirilmesi ve velilerle güçlü ilişkiler kurulması sınıf öğretmenleri tarafından dile getirilmektedir. Yaz tatillerinde ise yaz kampları, telifi eğitimler, geçmiş eğitim yılının konularının yer aldığı kitap ve dergilerin kullanılması önerilmektedir. Bazı sınıf öğretmenlerinin cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Sınıf geçme sisteminin değişmesi. Veliye değil öğretmene bırakılması gerektiğini düşünüyorum. Önümüzdeki en az 3 yıllık süre için her kademede müfredat seyreltilmeli ve öğrencilerin toparlanmasına fırsat verilmeli” (Ö2). “Yaz kampları olabilir. Velilerin yaz tatilinde öğrencilere tekrar çalışmaları yaptırması da kısmen telifi olarak düşünülebilir. Çocukları çok yormayacak şekilde planlayıp özel ders aldırılabilir. Özel derse maddi anlamda sıcak bakılmıyor olsa da birebir ilgilenilmesi açısından önemli olduğunu düşünüyorum” (Ö13). “Telifi programları yürürlüğe konmalıdır. Önemli kazanımlar gelecek yıldaki derslerin yıllık planına tekrar konulmalı” (Ö15). “Anlamaya dayalı okuma, yazma ve matematik ağırlıklı kurslar düzenlenebilir” (Ö26). “Gelecek eğitim ve öğretim yılı farklı olmalıdır. Tamamen telifiye ayrılmalıdır. Özellikle bazı sınıflar için” (Ö30).

Sonuç ve Değerlendirme

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıpları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin öğrenme kaybı kavramına bakış açıları kazanımların verilememesinden, bilginin tekrar edilmediği için hatırlanamamasından ve öğrenmenin zamanında sağlıklı bir ortamda gerçekleşmemesinden dolayı öğrenmede istenilen düzeye ulaşamamasıdır. Öğrenme kaybı, “genel olarak bir öğrencinin eğitimindeki uzun süreli boşluklar veya kesintiler nedeniyle, herhangi bir özel veya genel bilgi ve beceri kaybı veya akademik becerilerde gerileme” anlamına gelir. COVID 19 pandemisinde öğrenme düzeyinde azalma, eşit olmayan öğrenme seviyeleri ve kapanma sırasında devamsızlık ve okuldan ayrılmalar gibi eksikler öğrenme kaybına yol açmıştır (Huong ve Jatturas, 2020). Arı (2005), öğrenme kaybını uzun süreli bellekte olan bilgilerin ilerleyen zamanlarda istenildiği zamanda geri getirilememesi olarak tanımlamakta ve bunun daha çok zamana bağlı olduğunu tekrar edilemeyen veya kullanılmayan bilgiler ve becerilerin hatırlanamadığını aktarmaktadır. Buna göre sınıf öğretmenlerinin öğrenme kayıplarının farkında olduğunu, öğrenme kayıplarının nasıl oluşabileceğini ve neyi ifade ettiğini bildikleri söylenebilir.

Sınıf öğretmenleri öğrenme kayıplarına önlem almak için dijital materyallere yönelmişlerdir. Etkinlik ve materyaller hazırlayarak bunları dijital ortamı da kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Aileleri işin içine katmaları gerektiği için sıkı bir iletişim yolunu tercih ederek aile katılımını da bir anlamda işe koşmuşlardır. Bunların yanı sıra ekstra konu videoları, ödev takipleri ve sorun yaşayanlarla veya gerekli zamanlarda veli ve öğrencilerle bireysel görüşmeler tercih edilmiştir. Salgın sürecinde toplumun en çok dikkatini çeken ve sıklıkla kullanmaya başladığı eğitim kavramları eğitim teknolojileri, bilgisayar ve internet

teknolojileri, uzaktan eğitim, hayat boyu öğrenme, e-öğrenme, dijital öğrenme olarak görülmektedir (Işık ve Bahat, 2021). Rizk ve Hillier'a (2020) göre dijital beceriler giderek daha önemli hale geliyor, ebeveynler, öğretmenler ve hatta çocuklar tarafından gittikçe benimseniyor. Ayrıca bu değerli beceriyi günlük yaşamlarına entegre etmenin yollarını buluyorlar. Ailelerin, çocukların öğrenmelerine ve dijital yaşamlarına katılmaları, ortak faaliyetlerle streslerin azalmasına ve morallerin yükselmesine yardımcı olmaktadır. Televizyondan verilen EBA TV desteğinin, öğretmenlerin hazırladıkları ve paylaştıkları etkinliklerin ve materyallerin, eğlendirici bir şekilde düzenlenen etkinliklerin, sürekli takiplerin, öğrencinin yaşına uygun uzaktan öğrenme stratejilerinin bu koşullarda çocuklara destek sağlamak için önemli olduğu söylenebilir. Bu faaliyetler UNESCO araştırmacısı Huang ve Jatturas (2020) tarafından önerilmektedir.

Sınıf öğretmenlerine göre en çok matematik dersinde ve daha sonra Türkçe dersinde öğrenme kaybı yaşanmaktadır. Matematiğin soyut olması ve uzaktan eğitimde somutlaştırmanın zorlaşması, öğretim yöntem ve tekniklerinin sınırlı bir hale gelmesi, öğrencilerin dikkatlerinin ve güdülenmelerinin azalması, yeterli bilişsel yük sağlanamaması gibi etmenler bu derste öğrenme kayıplarını arttırmış olabilir. Öğretmenlerin gözlemlerine göre uzaktan eğitim ile dinleme, konuşma okuma ve yazma becerilerinin gelişmesi açısından imkânların kısıtlanması Türkçe dersinde öğrenme kayıplarına yol açmaktadır. Araştırmalara göre de öğrenme kaybı tipik olarak en çok matematikte bir dereceye kadarda okuma da gözlenmektedir ve matematikte öğrenme kaybı daha fazla olmaktadır (Borman, 2020; Cooper, 2003; Zaromb vd., 2014). Paechter vd. (2015), çocukların yazma becerisinde de öğrenme kaybı gözlendiğini fakat daha sonra okul başladığında gelişim gösterdiğini aktarmıştır. Bielinski vd. (2020) de öğrenme kayıplarının sınıf düzeyine göre değişebileceğini okuma ve matematikteki kaybın ilkökul sınıflarında daha çok olacağını söylemektedir. Buna göre okuma ve yazma bağımsız beceriler olmadığından dolayı ayrıca çocuklar okuma becerisini yazma becerisine göre kendi kendilerine öğrenme yoluyla daha kolay telafi edebilecekleri için yazma becerisinde de önemli bir öğrenme kaybı yaşanabileceği söylenebilir. Bunların yanı sıra beden eğitimi ve oyun, müzik ve görsel sanatlar derslerinde uygulama eksikliklerinden dolayı; sosyal bilgiler, hayat bilgisi ve fen bilimleri gibi derslerde de etkinliklerin ve tekrarın aksamaması durumunda öğrenme kayıpları oluşabileceği söylenebilir. Wyse vd. (2020), COVID 19 pandemisinin öğrenciler üzerindeki potansiyel etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmada, bu dönemde özellikle matematik ve okuma becerilerinde öğrenme kaybı oluşmamasına önem verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Sınıf öğretmenlerine göre en az öğrenme kaybı yaşanan ders hayat bilgisidir. Bu derste içeriklerin ilişkisinin günlük hayatta daha kolay kurulabilmesi, uzaktan eğitimde animasyon vb. dijital içeriklerle konularla etkileşim sağlanmasının öğreticilik boyutunda yararlı olması, öğrenme kaybının diğerlerine göre daha az yaşanmasına olanak sağlamaktadır. Bu dersin yanı sıra görsel sanatlar, beden eğitimi ve oyun ve müzik derslerinde uygulamaların aksamadan yapıldığı görüşü hâkimdir. Matematik derslerinde öğrenme kayıplarının daha az olduğunu söyleyen sınıf öğretmenleri 3. ve 4. sınıf öğretmenleridir. Çocukların bu seviyede daha önceki sınıflarına göre daha iyi matematiksel beceriye sahip olmaları beklenmektedir. Fen bilimleri etkinliklerinin çocuklar tarafından istekli bir şekilde yapılmasının öğrenme kaybını azaltan bir durum olması nedeniyle sosyal bilgiler ve insan hakları yurttaşlık ve demokrasi derslerinin de sunuş yolu stratejisine uygun olması bakımından bu derslerde daha az öğrenme kaybı yaşanması öngörülebilir. Bailey vd. (2021), tarafından yapılan çalışmaya göre birçok eğitim araştırmacısı pandemi nedeniyle ABD ilkokullarındaki düşük ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki başarı farklarının büyüyeceği konusunda hem fikirdir. Bu nedenle öğrenme kayıpları yaşanan derslerde düşük ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki durumlarında etkili olabileceğini söylemek gerekir. Öğrenme kayıpları öğrencilerin sınıfları, konuları ve sosyo-ekonomik geçmişlerine göre farklılıklar gösterebilir. Öğrenilenler birçok sebeple unutulabilir ve öğrenme kayıpları heterojendir; yani aynı sınıftaki öğrenciler arasında daha büyük başarı farkları olabilir (Hoadley, 2020).

Sınıf öğretmenleri pandemi sürecinde öğrencilerinde oluşan öğrenme kayıplarının giderilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Sınıf öğretmenin çoğu telafi eğitimini önemli görmektedir. Gelecek eğitim yılının telafi yılı gibi olması ayrı telafi programları, kritik kazanımlara daha çok önem verilmesi gibi unsurların üzerinde durulmaktadır. Özer ve Suna (2020), pandemi sonrası yeni dönemde salgının yol açabileceği fırsat eşitsizliklerinin toplumlarda kalıcı olmaması ve daha fazla derinleşmemesi için özellikle dezavantajlı okullarda telafi edici ilave eğitimlerin yapılmasının önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca ülkelerin geleneksel eğitime tekrar geçmeleri için stratejik planlamanın önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kurs/özel ders gibi etkinliklerle özellikle okuma, yazma ve matematik ağırlıklı özel ders veya kurslara önem verilmesi sınıf öğretmenlerinin önerilerinden biridir. Programda da değişiklik olması gerektiğini söyleyen sınıf öğretmenleri sınıf geçmelerin öğretmenlere bırakılması, kazanımların önümüzdeki senelerde seyreltilmesi, önemli kazanımların bir sonraki yıla eklenmesi gibi öneriler vermişlerdir. Kaffenberger'e (2020) göre okullar yeniden açıldıktan hemen sonraki dönemde fayda üretmeye devam edebilecek programların nasıl oluşturulabileceğini ve öğretmenlerin nasıl eğitilebileceğini düşünmek gerekir. Ailelerin de sürece katılmasının yararlı olacağı bu yüzden bilinçlendirilmeleri gerektiği ve velilerle güçlü ilişkiler kurulması gerektiği de açıktır. Bao vd. (2020), koronavirüs pandemisi döneminde okul kapanmaları sırasında anaokulu çocuklarının okuryazarlık kayıplarının her gün çocuklara ebeveynler tarafından kitap okunarak %31 oranında azaltılabileceğini aktarmıştır. Ayrıca ebeveynler ve çocuklar arasındaki kitap sevgisi ve sosyal-duygusal bağlantılarda önemlidir. Rizk ve Hillier (2020), ABD ve Kanada'da yazın oluşan öğrenme kayıplarını önleyebilmek için ebeveynlere de yardımcı dokunacak olan dijital araçların hem okulda hem de evde kullanımının en üst düzeye çıkarılabileceğini

söylemektedir. Çocuklara her yerden ve her zaman dijital kaynaklara erişmeleri için eğitim programları sunmanın faydası olacaktır. Dijital kaynaklara herkes ulaşabilirse okul dışında değerli bir kaynak olması kaçınılmazdır. Yaz tatillerinde ise yaz kampları ve geçmiş yılın konularının yer aldığı kitap ve dergiler sınıf öğretmenlerinin önerilerine göre uygulanabilir. Huong ve Jatturas (2020), okullar yeniden açıldığında geride kalan öğrenciler için ek ders düzenlenmesi ve yaz tatillerinin bir kısmının öğretim ve öğrenim için kullanılması önerilerini vermektedir. Okullar, öğrenime döndüklerinde öğrenme kaybını belirlemek için tarama yapılmalı, öğretim yoğunlaştırılmalı, özellikle ilkokulda diğer dersler yerine okuma ve matematiğe daha fazla zaman harcanmalıdır; çünkü öğrenme kaybının bu sınıflarda fazla olması muhtemeldir. Temel derslere daha çok odaklanmak gerekir (Bielinski vd., 2020). Baz (2021), geliştirilecek telafi eğitim programlarının tasarlanması açısından öğrenme kayıpları için çeşitli ölçme yöntemleriyle tespit yapılmasını önemli görmektedir. Aktaş Baysal ve Ocak'ın (2020) çalışmasında öğretmenler öğrenme kayıplarının destekleme yetiştirme kurslarının devam etmesi, hızlandırılmış eğitimler, uzaktan eğitimler, akşam dersleri, hibrit öğrenme gibi yöntemler yoluyla giderilebileceği yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Pandemi sürecinden kaynaklanan öğrenme kayıplarını telafi etmek ve öğrenmeyi hızlandırmak için çocukların hem okulda hem de evde sürekli öğrenmesini sağlayan daha eşitlikçi ve esnek eğitim sistemlerini oluşturmak gerekmektedir. Bu anlamda pandemilere ilişkin bir destek (back up) programı ve gelecekteki pandemilere hazırlık için plan ve politikalar geliştirilmelidir (Balci, 2020). Sürekli öğrenme bağlamında zorunlu durumlar dışında da uzaktan eğitim yüz yüze öğrenme kadar önemli bir eğitim platformu olacaktır (Işık ve Bahat, 2021). Sarı ve Nayır (2020), okul binalarının eğitim krizlerine göre düzenlenmesi, okullarda uzaktan eğitim birimlerinin oluşturulmasını vurgulamakta, yeniliklerin yeni okul yönetimi felsefesi ve politikasıyla oluşacağına altını çizmekte, hibrit eğitimin yenilikçi bir yaklaşım olarak dikkat çektiğini aktarmaktadır. Wyse vd. (2020), bu süreçten sonra karma yaklaşımlar kullanılabileceğini söylemektedir. Balaman ve Hanbay Tiryaki'ye (2021) göre pandemi sonrasında uzaktan eğitimin eksiklikleri tamamlanarak yüz yüze eğitimle birlikte harmanlanması avantaj yaratacaktır. Di Pietro vd. (2020), pandemi sonrası harmanlanmış bir öğrenme sisteminin yaygınlık kazanabileceğini belirtmektedir. Ayrıca bu durumda öğretim kapasitesinin niceliği ve kalitesinin iyileştirilmesi, müfredatta revizyonlar yapılması, küçük çocuklar için çevrimiçi modele uyum çalışmaları sağlanması ve sosyal mesafeyi koruyabilmek için birçok okul binasının yapısında önemli değişiklikler olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak gelecekte eğitim krizlerine karşı bir politika geliştirilmesi ve uzaktan eğitim üzerinde çalışılarak harmanlanmış öğrenmenin yaygınlaşması gündeme gelmektedir. Azorin'e (2020) göre başka bir eğitim geliyor. Pandemi sonrasında eğitim dünyasında geleneksel eğitime dönüş veya başka bir eğitime geçmek gibi açıkça iki olası durum var. Mevcut kriz, sistemlerin daha iyi şekilde yeniden inşa edilmesi için bir fırsat sunmaktadır. Bu krizle beraber gerçekten değişebilecek daha adil ve daha destekleyici bir eğitim sistemiyle tanışmamıza izin verilmelidir. Aksi takdirde bir fırsatı kaçırmış olacağız. Hargreaves'e (2020) göreyse şu anda uzun ve karanlık bir tüneldeyiz. Buradan çıktığımızda zorunda olduğumuz şey tam olarak eskisi gibi ilerlemek değil, deneyimlediklerimizi derinlemesine düşünmek ve daha iyisi için eğitimde ve toplumda keskin bir dönüşüm yapmak olacaktır.

Araştırmanın sınırlılıkları ve sonuçları dikkate alınarak sunulan öneriler şunlardır;

Sınıf öğretmenleri öğrenme kayıplarına karşı önlem olarak dijital materyalleri tercih etmeye başlamışlardır. Dijital okuryazarlık hakkında öğretmenler için bilinçlendirme faaliyetleri sağlanarak öğretmenlerin uzaktan eğitime adaptasyonu daha hızlı sağlanabilir.

Uzaktan eğitim konusunda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin daha çok yaşantı geçirmeleri için yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim birlikte harmanlanabilir.

Uzaktan eğitimde ve öğrenme kayıplarında çocukların eksiklerini giderebilmeleri için program/öğretim tasarımı geliştirme konusunda öğretmenlere seminerler düzenlenebilir.

Sınıf öğretmenleri ilkokul öğrencilerinin en çok matematikte ve okumada öğrenme kaybı yaşadıklarını düşünmektedir. Bu nedenle matematik ve Türkçe derslerindeki öğrenme kayıplarının giderilmesi için ek kurslar, yaz programları oluşturulabilir veya yüz yüze eğitimle birlikte bu derslere diğer derslere nazaran öğrenme kayıpları giderilene dek daha fazla önem verilebilir.

Öğrenme kayıplarının giderilmesi için harmanlanmış öğrenme ile birlikte yüz yüze eğitime destek sağlanabilir, programda değişiklikler ile birlikte kritik kazanımlara önem verilebilir. Okul binaları yeniden düzenlenerek ek sınıflarla ek öğrenmelerin kazanılacağı daha zengin öğrenme ortamları oluşturulabilir.

İleride yapılacak çalışmalarda çevrimiçi öğrenme materyallerinin etkinliği, uzaktan eğitimde evde öğrenmenin sonuçları, öğrenme kayıplarının durumu hakkında detayları araştırmalar yapılabilir.

İleride yapılacak çalışmalar, öğrenme kayıplarının giderilmesine yönelik tasarlanabilir. Bu konuda akademisyenler, öğretmenler ve çeşitli eğitim uzmanlarının görüşlerine başvurulabilir.

Araştırma Ordu ilindeki sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır. Özellikle ilkokul çağı için öğrenme kayıpları ve uzaktan eğitim sürecini betimleyebilmek adına sınıf öğretmenleri veya diğer branş öğretmenleri ile detaylı çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalara ebeveynler de dâhil edilebilir.

Kaynakça

- Akkaş Baysal, E., & Ocak, G. (2020). Covid-19 Salgını Sonrasında Okul Kavramındaki Paradigma Değişimine ve Okulların Yeniden Açılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 676-705. <https://doi.org/10.37217/tebd.787504>
- Angrist, N., Bergman, P., Brewster, C., & Matsheng, M. (2020). Stemming learning loss during the pandemic: A rapid randomized trial of a low-tech intervention in Botswana. Available at SSRN: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3663098>
- Arı, A. (2004). Yaz Tatili Öğrenme Kaybı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 243-258. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6759/292632>
- Arı, A. (2005). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yaz Tatilindeki Öğrenme Kayıpları. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, Silvia, Nugroho, B. S., Ramli, M., & Rusiadi. (2020). Teacher's Leadership Teaching Startegy Supporting Student Learning During the COVID-19 Disruption. *Nidhomul Haq*, 5(3), 321-333. <https://doi.org/10.31538/ndh.v5i3.984>
- Atik, H. & Avcı, F. (2021). Covid-19 Salgın Sürecinde 1. Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Eğitim Teknolojileri İle İlk Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 687-708. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjces/issue/67938/994240>
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S. A., & Geven, K. (2020). Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. Washington: World Bank. <http://pubdocs.worldbank.org/en/798061592482682799/covid-and-education-June17-r6.pdf>
- Azorin, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova.Is another education coming? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 381-390. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0019>
- Baber, H. (2020). Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning during the Pandemic of COVID19. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7(9), 285-292. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.73.285.292>
- Bailey, D. H., Duncan, G. J., Murnane, R. J., & Yeung, N. A. (2021). Achievement Gaps in the Wake of COVID-19. *Educational Researcher*, 20(10), 1-10. <https://doi.org/10.3102/0013189X211011237>
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Balcı, A. (2020). COVID-19 Özelinde Salgınların Eğitime Etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijls/issue/58115/772767>
- Bao, X., Qu, H., Zhang, R., & Hogan, T. P. (2020). Literacy Loss in Kindergarten Children during COVID-19 School Closures. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176371>
- Bayburtlu, Y.S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Bayrakdar, S., & Güveli, A. (2020). Inequalities in home learning and schools' provision of distance teaching during school. Colchester: University of Essex Institute for Social and Economic Research. <https://www.iser.essex.ac.uk/research/publications/working-papers/iser/2020-09.pdf>
- Baz, B. (2021). COVID-19 Salgını Sürecinde Öğrencilerin Olası Öğrenme Kayıpları Üzerine Bir Değerlendirme. *Temel Eğitim Dergisi*, 3(1), 6-19. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.3.1.3>
- Bhamani, S., Makhdoom, A. Z., Bharuchi, V., Ali, N., Kaleem, S., & Ahmed, D. (2020). Home Learning in Times of COVID: Experiences of Parents. *Journal of Education and Educational Development*, 7(1), 09-26. <http://dx.doi.org/10.22555/joeed.v7i1.326>

- Bielinski, J., Brown, R., & Wagner, K. (2020). COVID Slide: Research on Learning Loss & Recommendations to Close the Gap. Illuminate Education. <https://f.hubspotusercontent20.net/hubfs/5196620/covid-19-slide-whitepaper.pdf>
- Borman, G. D. (2020, Haziran 1). What Can Be Done to Address Learning Losses Due to School Closures? *edpolicyinca*: <https://edpolicyinca.org/publications/what-can-be-done-address-learning-losses-due-school-closures>
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/56247/773769>
- Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(4), 1-30. <https://doi.org/10.51948/auad.960960>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (23.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cooper, H. (2003). Summer Learning Loss: The Problem and Some Solutions. *ERIC Digest*. (Report No. EDO-PS03-5). (ERIC Document Reproduction Service No. ED475391). ERIC database: <https://eric.ed.gov/?id=ED475391>
- Creswell, J. W. (2019). *Nitel Araştırmacılar İçin 30 Temel Beceri (2. Baskı)*. (H. Özcan, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çağırğan Gülten, D., Ergin, H., & Avcı, R. (2009). Bilgiyi İşleme Kuramı ve Anlamlandırmanın Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 1-10. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/8793/109893>
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems* 49(1), 5-22. <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Di Pietro, G., Biagi, F., Costa, P., Karpinski, Z., & Mazza, J. (2020). The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and recent international datasets. EUR 30275 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, ISBN 978-92-76-19937-3. <https://doi.org/10.2760/126686>
- Dutta, A. (2020). Impact of Digital Social Media on Indian Higher Education: Alternative Approaches of Online Learning during COVID-19 Pandemic Crisis. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 10(5), 604-611. <http://dx.doi.org/10.29322/IJSRP.10.05.2020.p10169>
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning Loss Due to School Closures During the COVID-19 Pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(17), 1-7. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380. <https://doi.org/10.16916/aded.851724>
- Ferah Özcan, A. & Saydam, E. N. (2021). İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Covid 19 Salgın Sürecinde İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Algıları. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 3(2), 62-86. <https://doi.org/10.47157/jietp.949255>
- Ferah-Özcan, A. ve Saydam, E. N. (2022). Salgın döneminde yaşanan matematik öğrenme kayıplarına yönelik sınıf öğretmenlerinin düşünceleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 30, 181-210. <https://doi.org/10.14689/enad.30.8>
- Hargreaves, A. (2020, Nisan 16). What's next for schools after coronavirus? Here are 5 big issues and opportunities. *The Conversation*: <https://theconversation.com/whats-next-for-schools-after-coronavirus-here-are-5-big-issues-and-opportunities-135004>
- Harris, A. (2020, Nisan 15). Leading a school during lockdown. *My Chartered College*: <https://my.chartered.college/2020/04/leading-a-school-during-lockdown/>
- Hoadley, U. (2020). Schools in the time of COVID-19: Impacts of the Pandemic on Curriculum. *Research on Socio-Economic Policy*. Stellenbosch. https://www.researchgate.net/publication/345310078_Schools_in_the_Time_of_COVID-19_Impacts_of_the_Pandemic_on_Curriculum
- Huong, L. T., & Jatturas, T. N. (2020, May 18). The Covid-19 Induced Learning Loss – What Is It And How It Can Be Mitigated? <https://www.ukfiet.org/2020/the-covid-19-induced-learning-loss-what-is-it-and-how-it-can-be-mitigated/>

- Işık, M., & Bahat, İ. (2021). COVID 19: Eğitimde Yeni Arayışlar. Üniversite Araştırmaları Dergisi, 4(1), 82-89. <https://doi.org/10.32329/uad.797635>
- Kaffenberger, M. (2020, Haziran 4). Modeling the Long-Run Learning Impact of the COVID-19 Learning Shock: Actions to (More Than) Mitigate Loss. riseprogramme: <https://riseprogramme.org/publications/modeling-long-run-learning-impact-covid-19-learning-shock-actions-more-mitigate-loss>
- Kaplan, K.; Gülден, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (COVID-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (24), 233-258. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995291>
- Karakuş, N., Esendemir, N., Ucuzsatar, N. ve Karacaoğlu, M. Ö. (2021). Türkçe dersleri özelinde uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 9(3), 993-1011. <https://doi.org/10.16916/aded.887167>
- Kargın, T. ve Karataş, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin gözünden küresel salgın sürecinde uzaktan eğitim aracılığıyla ilk okuma yazma öğretimi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 9(4), 1264-1284. <https://doi.org/10.16916/aded.982002>
- Kayır, G., & Özçelik, F. U. (2018). İngilizce Dersindeki Yaz Tatili Öğrenme Kayıplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Turkish Journal of Primary Education, 3(1), 33-45. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tujped/issue/39059/454659>
- Kolcu, S. & Balcı, A. (2021). Salgın Döneminde Uzaktan Türkçe Öğretimi: Öğretmen Görüşleri Kapsamında Bir Değerlendirme. Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2021 Yunus Emre ve Türkçe Yılı Türkçe Öğretimi Özel Sayısı, 55-65. <https://doi.org/10.47770/ukmead.985496>
- Korkmaz, G., & Toraman, Ç. (2020). Are We Ready for the Post-COVID-19 Educational Practice? An Investigation into What Educators Think as to Online Learning. International Journal of Technology in Education and Science (IJTES), 4(4), 293-309. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.110>
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Academic Achievement. Educational Researcher, 49(8), 549-565. <https://doi.org/10.3102/0013189X20965918>
- Kustyarini, K., Utami, S., & Koesmijati, E. (2020). The Importance Of Interactive Learning Media in A New Civilization Era. European Journal of Open Education and E-learning Studies, 5(2), 48-60. <http://dx.doi.org/10.46827/ejoe.v5i2.3298>
- Mhlanga, D., & Moloi, T. (2020). COVID-19 and the Digital Transformation of Education: What Are We Learning on 4IR in South Africa? Education Sciences, 10(180), 1-11. <https://doi.org/10.3390/educsci10070180>
- Ormrod, J. E. (2020). Öğrenme Psikolojisi (6. Baskı). (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Özer, M., & Suna, E. H. (2020). COVID-19 Salgını ve Eğitim. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut içinde, Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği (s. 171-192). Türkiye Bilimler Akademisi.
- Paechter, M., Luttenberger, S., Macher, D., Berding, F., Papousek, I., Weiss, E. M., & Fink, A. (2015). The Effects of Nine-Week Summer Vacation: Losses in Mathematics and Gains in Reading. Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 11(6), 1339-1413. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2015.1397a>
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri (3. Baskı)*. (Çev. Ed. M. Butun ve S. B. Demir). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pensiero, N., Kelly, A., & Bokhove, C. (2020). Learning inequalities during the Covid-19 pandemic: how families cope with home-schooling. Southampton: University of Southampton research report. Retrieved from https://eprints.soton.ac.uk/442619/1/Covid_paper_20.07.2020.pdf
- Rizk, J., & Hillier, C. (2020). "Everything's technology now": The role of technology in home- and school-based summer learning activities in Canada. Journal of Children and Media, <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1778498>
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Pandemi Dönemi Eğitim: Sorunlar ve Fırsatlar. Turkish Studies, 15(4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>
- Sezgin, F., Erdoğan, O., & Dağ, S. (2020). Ortaöğretim Öğrencilerinin Yaz Tatili Öğrenme Kayıpları: Aile Eğitim Düzeyine İlişkin Bir Analiz. Millî Eğitim, 49(226), 35-52. <http://www.dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/54184/732689>
- Susar Kırmızı, F. ve Yurdakal, İ. H. (2021). Öğretmen Görüşlerine Göre Covid- 19 Salgınının Türkçe Eğitiminde Temel Dil Becerilerini Edinim Sürecine Etkisi. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 12(2), 593-610. <https://doi.org/10.51460/baebd.961332>

- Şahin, A. (2004). İlköğretimde Tatil Sonrası Öğrenme Kayıpları. Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, E. U. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli Yeni İlköğretim Programı Kılavuzluğunda Gerçekleştirilen Öğretim Etkinlikleri Sonrası Yaz Tatili Öğrenme Kayıpları. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Telli Yamamoto, G., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve Çevrimiçi (Online) Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi. Üniversite Araştırmaları Dergisi, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>
- Toptaş, V. & Öztöp, F. (2021). Primary School Teachers' Views on Learning Deficiencies in Mathematics Lessons in the Process of Distance Education. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 7(3), 373-391. <https://dergipark.org.tr/pub/ekuatd/issue/67798/1051928>
- Wyse, A. E., Stickney, E. M., Butz, D., Beckler, A., & Close, C. N. (2020). The Potential Impact of COVID-19 on Student Learning and How. Educational Measurement: Issues and Practice, 39(3), 60-64. <https://doi.org/10.1111/emip.12357>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zaromb, F., Adler, R., Bruce, K., Attali, Y., & Rock, J. L. (2014). Using No-Stakes Educational Testing to Mitigate Summer Learning Loss: A Pilot Study. ETS Research Report. <https://doi.org/10.1002/ets2.12021>

Extended Abstract

Aim and Scope

The COVID-19 pandemic, which has made the distance education process a necessity, has eliminated the school environment, where especially primary school children learn vital skills such as reading and writing. While there are learning losses experienced by children during the summer holidays, the long-term closure of schools and the lack of social and educational experiences of students probably negatively affected their reading, writing and mathematics skills. Learning is the long-term change in our mental symbols or connections as a result of an experience. Some psychologists, on the other hand, prefer a change in behavior rather than a change in mental symbols or connections (Ormrod, 2020, p.4). "Learning loss is the failure to retrieve information stored in long-term memory at any time in the future." This is more of a failure to retrieve based on time. In learning loss, information in long-term memory is not forgotten, but information and skills that are not repeated or used over time cannot be remembered (Arı, 2005, p. 36). According to Hoadley (2020), when the studies on learning loss are examined, three issues emerge. The first is that learning losses can be serious depending on the differences between students' grades, subjects, and socio-economic backgrounds. The second is that the forgetting of what has been learned can occur in different ways. Third, learning losses are heterogeneous. This creates larger achievement gaps among students in the same class. Bailey, Duncan, Mumane, and Yeung (2021) report that education researchers agree that due to the novel coronavirus epidemic, the achievement gaps between low- and high-income students in US elementary schools will widen. Bielinski, Brown, and Wagner (2020) state that learning losses may vary according to grade level, and that the loss in reading and mathematics will be more in primary school classes. Studies show that learning loss is typically observed mostly in mathematics and to some extent in reading (Borman, 2020). Learning loss is greater in mathematics than in reading. While all students may show decreases in some subjects such as mathematics, low-income students experience decreases in reading skills disproportionately (Zaromb, Adler, Bruce, Attali, & Rock 2014). Cooper (2003) explained that students forgot mathematics during the summer and poor children lost their reading skills. Learning losses are also observed in writing skills. Paechter et al. (2015) found that children lost their math and spelling skills after the nine-week summer vacation, but children's knowledge and skills in the field improved after nine weeks of teaching in the fall semester. Research shows that the difficulties experienced in accessing distance education activities and supporting students' learning performance during the new coronavirus epidemic deepen learning losses (Baz, 2021, p.25). It is based on the opinions of primary school teachers because it is likely that learning losses will be more in primary school students (Bielinski et al., 2020). The aim of the study is to examine the learning losses experienced by primary school students in the distance education process in line with the opinions of primary school teachers.

Methods

In the research, phenomenological research, one of the qualitative research designs, was used in order to examine the learning losses experienced by primary school students in the distance education process in line with the opinions of the primary school teachers. Phenomenology has strong philosophical roots and is based on the lived experience of individuals, both the subjective experience of people and the objective experience of sharing things with others. A phenomenological investigation should see a detailed description of how certain individuals experience a particular

phenomenon. Such a study focuses on a single phenomenon to explore. The researcher identifies a single phenomenon or concept. This is central to phenomenological research. It then collects data from individuals who have experienced the phenomenon. Here, individuals must have experience with the event. The essence of the experience is explained. Essence is simply the common experience of individuals (Creswell, 2019). The participants of the research are 30 volunteer primary school teachers who are working in public schools in Ordu in the 2020-2021 academic year to participate in the study. Questionnaire items consisting of open-ended questions prepared for the purpose of collecting data were created by the researchers by examining the literature and with expert opinion (2 associate professors with studies in the subject area). Questionnaires are materials consisting of a series of questions to determine people's living conditions, behaviors, beliefs or attitudes. Questionnaires may include factual questions, knowledge questions, behavioral questions, or belief and opinion questions. Questionnaires can be administered face-to-face, via mail, telephone and computer (Büyüköztürk et al., 2017). Content analysis was used to analyze the data. The main purpose of content analysis is to reach concepts and relationships that can explain the collected data. Basically, the process is to bring together similar data within the framework of certain concepts and themes, and to organize and interpret them in a way that the reader can understand (Yıldırım & Şimşek, 2018, p.242). Maxqda 2020 program was used in the analysis of the obtained data.

Findings

In the light of the research questions, the definitions of primary school teachers about learning loss, the precautions they take against learning losses, the courses with the highest and least learning loss compared to primary school teachers and the recommendations of primary school teachers for the compensation of learning losses are included.

Conclusion

According to the results obtained, the point of view of the primary school teachers on the concept of learning loss is that the desired level of learning cannot be reached because the gains cannot be given, the information cannot be remembered because it is not repeated, and the learning does not take place in a healthy environment on time. Learning loss means "any loss of specific or general knowledge and skills, or setbacks in academic progress, generally due to prolonged gaps or interruptions in a student's education." In the novel coronavirus pandemic, deficiencies such as reduced learning, unequal levels of learning, and absenteeism and drop-outs during closure have led to learning loss (Huong and Jatturas, 2020).

Primary school teachers have turned to digital materials to take precautions against learning losses. They prepared activities and materials and realized them using the digital environment. Since they needed to involve families in the business, they preferred a strict communication method, and in a sense, they put family participation into work. In addition to these, extra topic videos, homework follow-ups and individual interviews with those who have problems or when necessary with parents and students were preferred. Educational concepts that attract the most attention of the society during the epidemic process and that they frequently use are seen as educational technologies, computer and internet technologies, distance education, lifelong learning, e-learning, and digital learning (Işık and Bahat, 2021).

According to the primary school teachers, learning loss is experienced mostly in mathematics and then in Turkish. Factors such as the abstract nature of mathematics and the difficulty of concretizing in distance education, the limited teaching methods and techniques, the decrease in students' attention and motivation, and the inability to provide sufficient cognitive load may have increased the learning losses in this course. According to primary school teachers, the lesson with the least learning loss is life science. In this course, it is possible to establish the relationship between the contents more easily with daily life, animation with distance education, etc. The fact that interacting with the subjects with digital content is beneficial in terms of instruction may allow learning loss to be experienced less than others.

Primary school teachers have expressed their suggestions to compensate for the learning losses in their students during the coronavirus pandemic. It can be said that many primary school teachers consider compensatory education important. Factors such as the fact that the next academic year will be like a make-up year, separate make-up programs, and more emphasis on critical gains are emphasized. Özer and Suna (2020) draw attention to the importance of conducting additional compensatory training especially in disadvantaged schools so that the inequalities of opportunity that may be caused by the epidemic in the new period after the coronavirus pandemic do not become permanent in societies and do not deepen further.

After the effects of the coronavirus pandemic, radical reforms and strategic planning are needed to ensure continuity in education under all circumstances (Bozkurt, 2020). Azevedo et al. (2020) states in their report that without drastic and remedial actions, the world will not be able to meet the losses in learning until 2030 and will experience a regression. The conclusion of the report underlines the need for rapid policy. It is explained that in order to compensate for the learning losses caused by the pandemic and accelerate learning, it is necessary to create more equitable and flexible new post-coronavirus education systems that allow children to learn continuously both at school and at home. In this sense, a

support program for pandemics and the development of plans and policies to prepare for future pandemics can be provided (Balcı, 2020). As a result, the development of a policy against educational crises in the future and the spread of blended learning by working on distance education come to the fore. According to Azorin (2020), another education is coming. In the world of education after the epidemic, there are clearly two possible situations, such as returning to traditional education or switching to another education.