

BÖLÜM 1

COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OLASI ÖĞRENME KAYIPLARI ÜZERİNE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Halil İbrahim GÜMÜŞ¹
Derya GÖĞEBAKAN YILDIZ²

GİRİŞ

Canlılar arasında öğrenmede en başarılı olan grup sosyal bir varlık olan insandır. İnsan sosyal etkileşim kapasitesi kendine özgü olup hem bilen hem öğrenen konumuna sahipken diğer canlıların davranışları ise daha çok iç güdüseldir. İnsan, yaşamının ilk günlerinde benzer özelliklere sahip olsa da yüksek zeka potansiyeli, iletişim kurma niteliği gibi sahip olduğu özelliklerle süreç içerisinde, içinde yaşadığı kültürel grup ile etkileşerek davranışlarını geliştirir (Çelen, 1999). Doğumu ile başlayan insanın bu öğrenme süreci, bazen olumsuz davranışları içerse de ömrü boyunca devam eder.

Bir kişinin tüm davranışlarını onun performansını oluşturur. Performans, iyi veya kötü bir davranış düzeyini ifade eder. İnsanın performansı kökeni kalıtım ve çevre olan iki ana etkene dayanır. Başka bir ifadeyle insan davranışlarının bir kısmı doğuştan getirilmiş, bir kısmı ise öğrenilmiştir (Bacanlı, 2002, s. 140). İnsanın doğuştan getirdiği içgüdüsel davranışlar oldukça azdır. İnsanlar sürekli olarak çevre ile ilişki ve uyum süreci içindedir ve bu içgüdüsel davranışlar çevreye uyum sağlamada yetersiz kaldığı için insanlar, hayatları boyunca birtakım bilgileri öğrenmek zorundadırlar. Yaşamını sürdürmek için yaşamı ile ilgili bazı etkileri alır ve etkilenir. İnsanların konuşması, çeşitli tutum ve alışkanlıkları kazanması, kısaca hayatın her aşaması öğrenme ile ilgilidir (Selçuk, 2001; Karakuşçu, 1999). Öğrenme denilen davranış değişikliği sadece bilgi ve beceriyi değil, ilgi, tutum, inanç ve değerleri de kapsar. Diğer bir ifadeyle, bilgi ve beceriler gibi, tutum ve değerler de (duygusal tepkiler) öğrenilir (Duman, 1997).

¹ Uzm. Öğr., Şehzadeler Murat Germen İlkokulu, abraham.silver@hotmail.com

² Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, deryagobakanyildiz@gmail.com

Davranışçı açıdan öğrenme, yaşantılar yoluyla oluşan kalıcı davranış değişikliğidir ve üç temel özelliği vardır:

1. Öğrenme sonucunda davranış değişikliği olması,
2. Oluşan davranış değişikliğinin yaşantı ürünü olması,
3. Öğrenme sonucunda meydana gelen davranış değişikliğinin kalıcı izli olması (Feldman,1996, s. 183) .

Arı (2004), öğrenme kaybını, öğrencilerin okuldan uzak kalmalarına dayalı olarak kazandıkları bilgileri yeterince kullanmaması ve buna dayalı olarak bu bilgilerin bir kısmında unutkanlığın gerçekleşmesi ve dolayısıyla öğrenilenlerin anımsanmaması şeklinde tanımlamıştır.

Eğitimin sürekliliği, öğrencilerin öğrenmesini etkileyen ve öğrenmenin kalıcılığını sağlayan en önemli faktörlerden biridir. Kovid-19 salgını ile yüz yüze eğitime verilen zorunlu ara eğitimin ritmini bozdu. Bu durum her ne kadar uzaktan eğitim faaliyetleri ile düzeltilmeye çalışılsa da, teknik sorunlar, ailelerin süreci iyi yönetememesi ve öğrencilerin uzaktan eğitime alışmasının zaman almasından dolayı beklenen verim alınamamıştır (Akkaş Baysal ve Ocak, 2020).

Yapılan çalışmalar, eğitim-öğretim faaliyetlerine verilen araların (ara tatil ve yaz tatili gibi) süresinin uzamasının öğrenme kayıplarını da olumsuz yönde etkilediğini ve öğrenme kaybında artışa neden olduğunu göstermiştir. Öğrenme kayıpları özellikle yaz tatili (Şahin, 2004; Arı, 2004), deprem (Andrabi, Daniels ve Das, 2020) ve küresel salgın dönemlerinde (Turner, Hughes ve Presland, 2020) yaşanmaktadır (akt. Baz, 2021).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından 11 Mart 2020 tarihinde ilan edilen Kovid-19 pandemisinin öğrenenleri olumsuz etkilememesi için birçok ülkenin eğitim sistemleri uzaktan eğitim olanaklarıyla bir dizi tedbir almaya başlamıştır. Fakat her öğrenenin aynı imkanlara sahip olmaması, ayrıca uzaktan eğitim süreçlerinde etkileşimin ve katılımın sınırlı olması nedeniyle öğrenme eksiklerinin olacağı düşünülmektedir (Sahure ve Altun, 2021).

Dünya genelinde, okulların ilk etapta kapatılan ve maalesef son etapta açılan kurumlar arasında olması öğrenme fırsatları bakımından önemli sorunlara sebep olmuştur. PISA gibi karşılaştırmalı değerlendirmelere göre okulların daha uzun süreli kapalı olduğu ülkeler öğrencilerin daha düşük akademik performansla sahip olduğu ülkeler olmuştur(OECD 2021). Bu süreçte, öğretmenler ve eğitim yöneticileri, salgının neden olduğu olumsuz şartlar arasında eğitim-öğretime devam etmek için uzaktan öğrenme araçlarını öğrenme kayıplarını azaltmak amacıyla kullanmaya çabalamışlardır (Reimers, 2021).

Uzaktan eğitim faaliyetinin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle bir eğitim modeli belirlenmeli ve geliştirilmelidir. Sonrasında bu model teknolojik altyapıyla da desteklenerek uygulamaya geçilmesi gerekmektedir (Romiszowski, 2004). Alınan önlemler ışığında, öğrenmenin sürekliliğini sağlamak ve kalıcı öğrenme kayıplarını engellemek amacıyla aşamalı olarak eğitimin tüm kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Ülkelerin ekonomik olanakları, teknolojik altyapıları ve coğrafi koşullarına göre uzaktan eğitim süreci etkileşimli canlı dersler, çevrimiçi öğretim içerikleri, televizyon ve radyo yayınları, basılı öğretim materyalleri gibi imkânlarla yürütülmeye çalışılmıştır. Bu süreçte birçok ülke, öğrencilerin uzun süre evde kalmalarına bağlı olarak doğabilecek olumsuz etkilerin azaltılmasının yollarını aramıştır. Bu doğrultuda dersleri internet veya televizyon aracılığıyla sunmanın yanı sıra, etkileşime imkân tanıyan sanal ortamda, canlı derslerle, öğretmen ve öğrencilerin buluşması sağlanmaya çalışılmıştır. Tüm bunlar bağlamında sağlık tedbirlerinin yanı sıra eğitim ve öğretimin sürdürülebilirliği açısından öğrenciler için uzaktan eğitim platformlarının geliştirilmesi önem arz etmektedir (Sözen, 2020).

Pandemi sürecinde okulların kapanmasıyla birlikte öğrenciler okul ve okulun sağladığı fırsatlardan mahrum kalmışlardır. Bu boşluk ailenin çocuğa sunduğu imkanlarla karşılanmaya sağlanmıştır. Bilindiği gibi öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine devamını sağlayan en büyük belirleyici etkenlerden birisi sosyo-ekonomik seviye ve öğrenme kayıplarına neden olan en önemli etkenlerden birisi de okul devamsızlığıdır ((Sabates, Carter ve Stern, 2021; Reid, 2005, akt. Baz, 2021). Buna göre salgın dönemindeki uzaktan eğitime daha az katılan öğrencilerin öğrenme kaybının daha fazla olacağı öngörülebilir. Ayrıca devamsızlığı fazla olan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi düştükçe öğrenme kayıpları da diğer taraftan kademeli şekilde çoğalmaktadır (Arı, 2004). Bunun yanı sıra öğrencinin yaşadığı yerleşim yerinin koşulları da yaşayabileceği öğrenme kaybı miktarını etkileyebilmektedir.

Kovid-19 salgını, okulları ve eğitim sistemlerini zora sokmakla kalmamış, eğitimde fırsat eşitsizliklerine de yol açmıştır. Pandemi birçok öğrencinin bilgi ve becerilerinde gerilemeye neden olmuş, öğrenilen konuların unutulması ile sonuçlanmıştır. Hatta çok sayıda öğrenci eğitimden uzaklaşmış, bazı ülkelerde okul bırakma vakalarında yükseliş gözlenmiştir. Bahsi geçen bu etkiler, özellikle dezavantajlı konumdaki öğrenciler arasında daha da belirginleşmiş ve ulusların kendi içerisindeki eğitim durumlarında farklılaşmalara neden olmuştur. Hanushek ve Woessman'a göre (2020 akt. Reimers, 2021), pandeminin yol açtığı öğrenme kayıpları, öğrencilerin gelirlerinde ömürleri boyunca %3'lük bir düşüşe neden olacaktır. Uzaktan eğitimden faydalanma oranlarında da ailenin sosyo-ekonomik

mik düzeyi, öğrencilerin bireysel farklılıkları, özel ihtiyaçları gibi nedenler etkili olmaktadır. Uzaktan eğitime erişim sorunları ve erişildiği oranda uzaktan eğitimin etkililiğinin ortaya koyulması önemli görülmektedir. Bu bağlamda yapılan bilimsel çalışmalar arttıkça öğrenme kayıplarının ne düzeyde olduğu daha net bir biçimde ortaya koyulacaktır.

Öğrenme kayıplarının telafisinde eksiklerin giderilmesi yaklaşımı yerine hızlandırılmış öğretim programları yaklaşımı daha etkili olmuştur. Hızlanma, öğrencilerin temel yeterliliklerine odaklanıp gözden geçirmeye daha az zaman harcayarak daha verimli ilerlemelerine imkân sağlar (Anderson 2021). Hızlandırılmış eğitim yaklaşımları ile eksik gidermeye yönelik yaklaşımlar kıyaslandığında hızlandırılmış eğitim yaklaşımları dezavantajlı konumdaki öğrenciler arasında daha fazla öğrenme kazanımı sağlamaktadır (Levin 2005). OECD ülkelerindeki baskın yaklaşım ise eksiklerin giderilmesi yaklaşımıdır (OECD 2021).

Türkiye'deki öğrencilerin pandemi sürecinde uzaktan eğitime ne oranda erişebildiği değerlendirildiğinde ciddi sorunların olduğu görülmektedir. Bu süreçte öğrencilerin yaklaşık yüzde 60'ı EBA sistemine giriş bile yapmamıştır. Bu öğrencilerin EBA TV'ye erişimleri ya da öğrenmelerini nasıl gerçekleştirdiği, EBA TV üzerinden sunulan ders etkinliklerinin farklı sınıf düzeylerinde öğrenmeyi ne şekilde destekleyebildiği, öğrenciler tarafından ne oranda izlendiği, anne babaların çocuklarına ne seviyede öğrenme desteği verdikleri bilinmemektedir (TEDMEM, 2019). Öğrenme kayıpları, konu içeriğine göre değişiklik göstermesine ek olarak yanı sıra öğrencinin sahip olduğu aile yapısına göre de farklılaştığı bilinmektedir. Pandemi öncesinde de zaten var olan eğitim krizi bu süreçte daha da büyümüş ve bazı kayıplara neden olmuştur. Bu kayıplar şöyle özetlenebilir:

- Öğrencilerde telafi edilmesi oldukça güç öğrenme kayıpları ve eksikleri oluşması ve okulların kapalı olduğu süre uzadıkça bu kayıpların artması.
- Öğrenme kayıplarının dezavantajlı konumdaki öğrencilerde daha fazla olması.
- Öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişiminin olumsuz etkilenmesi.
- Beslenme, davranış sorun ve bozukluklarının oluşması.
- Öğrencilerin fiziksel olarak hareketsiz kalmaları sebebiyle orta ve uzun vadede sağlık sorunlarının ortaya çıkması.
- Temel becerilerde oluşan eksikliklerin ekonomik etkisi (TEDMEM, 2019).

Çocuklar, eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürekli devam ettiği koşullarda en iyi öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedir. Farklı nedenlerle eğitim-öğretim etkinliklerinde yaşanan kesintiler öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkilemekte ve öğrenilmiş bilgilerin unutulmasına sebep olabilmektedir (Cooper, 2003 akt. Baz,

2021). Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde KOVID-19 eğitim-öğretim faaliyetlerine verilen araların sebeplerden biri olarak ifade edilebilir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, alanyazındaki çalışmalardan ve öğretmen görüşlerinden hareketle KOVID-19 salgınının öğrencilerde sebep olduğu öğrenme kayıplarına yönelik bir bakış açısı sunmaktır. Bu araştırmanın, Kovid-19 salgın sürecinin öğrencilerde meydana getirmiş olabileceği düşünülen öğrenme kayıpları üzerine yapılmış sınırlı çalışmalara katkı sağlaması açısından önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu amaca dönük olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen görüşlerine göre Kovid – 19 salgını sürecinde öğrencilerde oluşan öğrenme kayıpları hangi derslerdedir?
2. Kovid-19 salgını sonrasında öğretmenlerin öğrencilerin ders durumuna yönelik beklentileri nelerdir?
3. Öğretmen görüşlerine göre Kovid-19 salgını sürecinde oluşan öğrenme kayıplarının ders işleme sürecine etkileri nelerdir?
4. Öğretmenler Kovid-19 salgını sürecinde oluşan öğrenme kayıplarını, eğitimde fırsat eşitliği açısından nasıl değerlendirmektedirler?
5. Öğretmenlerin Kovid-19 salgını sürecinde olası öğrenme kayıplarının telafisi için kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerde ne tür farklılıklar oluşmuştur?
6. Öğretmen görüşlerine göre Kovid-19 salgını sürecinde olası öğrenme kayıplarının telafisi için eğitim öğretim faaliyetleri nasıl sürdürülmelidir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışması eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır (Gall, Gall ve Borg, 2003). ‘Niçin’ ve ‘nasıl’ sorularını esas alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olay veya olguyu derinlemesine incelemesine olanak veren bir araştırma yöntemidir. Durum çalışmasında çeşitli kaynaklardan çeşitli veri toplama aracı kullanılarak elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanır (Cresswell, 2012; Merriam, 2013).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini; Manisa ili Şehzadeler ve Yunussemre ilçesi MEB’e bağlı ilköğretim kurumlarında görev yapan 3. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Nitel

araştırma yöntemlerinin ve tekniklerinin kullanıldığı eğitimbilim çalışmalarında araştırma genellikle küçük bir örneklem üzerinde gerçekleştirilir. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Amaçlı örneklemedeki en önemli kriter 3. Sınıf öğretmenlerinin seçimi olmuştur. Araştırmada Covid-19 pandemi sürecinde okuma-yazma ve temel akademik becerilerinin edilmesi açısından en kritik sınıf olan 1. Sınıfta yarım dönem ve sonraki yılda çok büyük oranda kapanma nedeniyle eğitimlerine uzaktan devam eden 2021-2022 yılında 3. Sınıf olan öğrencilerin öğretmenleriyle çalışılmıştır. Ayrıca çalışma grubunun seçiminde kıdem yılı ve kadın erkek sayılarına da dikkat edilmiştir. Çalışma grubu, 2021-2022 eğitim öğretim yılı itibari ile Manisa ili Şehzadeler ve Yunussemre ilçelerinin ilkokul kurumlarında görev yapan 7 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kendilerini rahat olarak ifade edebilmeleri için kimlikleri gizli tutulmuş ve bu öğretmenler Ö1, Ö 2, Ö 3, Ö 4, Ö5, Ö6, Ö7 şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Veriler

Katılımcı	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Branş	Kıdem Yılı
Öğretmen1	Ö1	Erkek	Sınıf Öğr.	16 yıl ve üzeri
Öğretmen2	Ö2	Erkek	Sınıf Öğr.	11-15 yıl
Öğretmen3	Ö3	Kadın	Sınıf Öğr.	16 yıl ve üzeri
Öğretmen4	Ö4	Kadın	Sınıf Öğr.	11-15 yıl
Öğretmen5	Ö5	Kadın	Sınıf Öğr.	16 yıl ve üzeri
Öğretmen6	Ö6	Erkek	Sınıf Öğr.	16 yıl ve üzeri
Öğretmen7	Ö7	Kadın	Sınıf Öğr.	11-15 yıl

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya 4 kadın (%57,1) öğretmen ve 3 erkek (%42,9) öğretmen katılmıştır. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi sınıf öğretmenidir. Öğretmenler çeşitli mesleki çalışma yılına sahiptirler. Yine öğretmenlerin hepsi ilkokulda görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama süreci içerisinde nitel araştırma teknikleri olan belge/doküman incelemesi ve görüşme tekniklerine başvurulmuştur. Belge inceleme işlemi, nitel araştırma metotlarından biridir. Bu açıdan araştırma niteldir. Belge analizi metodu, çalışmanın amacıyla ilgili kaynaklara ulaşmak ve sağlanacak verileri tespit etmek için kullanılmaktadır (Çepni, 2007). Belge analizi, çalışılacak konularla alakalı olarak yazılı ve basılı dokümanların analizini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada kullanılan diğer bir teknik olarak görüşme; araştırmacı ile araştırmamanın öznesi konumunda yer alan kişi ile yapılandırılmış, ya da yapılandırılmamış sorularla gerçekleştirilen kontrollü ve amaçlı sözel iletişim biçimidir (Cohen ve Manion, i 994, s. 27, Akt; Türnüklü, 2000). Bu araştırmada verileri toplama aracı olarak tam yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Bu çalışmada kullanılan tam yapılandırılmış görüşme formundaki sorular için araştırmacılar tarafından iki uzmanın görüşü alınmış ve mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzerinde olan 4, 11-15 yıl arasında olan 3, sınıf öğretmeni ile deneme uygulaması yapılarak görüşme formu nihai hale getirilmiştir. Görüşmeyi yapan, görüşülen kişilerden eğitim durumu, yaş, makam, yaşantı, sosyal ve ekonomik durumu ve genel görünüş bakımından birbirinden çok farklı olmamasına dikkat edilmiştir. Araştırmayı yapan kişiler tarafından güvenilirliğin sağlanması amacıyla çalışmanın her aşaması ayrıntılı, anlaşılır ve açık bir şekilde açıklanmıştır.

Yapılan bu araştırmada görüşme formunun hazırlanması sırasında takip edilen yol aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

- 1-) Araştırmanın geçerliliğini sağlamak için literatür taraması yapılmıştır. Kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formunun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla program geliştirme ve ölçme değerlendirme alanında çalışan iki uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan tavsiyeler doğrultusunda görüşme formunda yer alan sorulara son şekli verilmiştir. Ayrıca soruların anlaşılabilirliğine ilişkin üç öğretmen ile görüşme yapılarak soruların anlaşılabilirliği gözden geçirilmiş ve görüşme formu son şekline getirilmiştir.
- 2-) Araştırmanın aşamaları ayrıntılı bir şekilde çalışmaya katılan öğretmenlere açıklanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu soruların bulunduğu görüşme formu Manisa ili Şehzadeler ve Yunusemre ilçelerinde MEB'e bağlı ilkokul kurumlarında görev yapan, gönüllü 7, 3.sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme sonrasında görüşme formları gösterilerek teyit etmeleri sağlanmış ve eklemek istedikleri bir şey var mı? şeklinde sorulmuştur. Görüşmenin süreci katılımcı öğretmenin isteğine göre uzatılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmanın verileri doküman analizi yöntemi ve öğretmenlerin yazılı görüşleri alınarak toplanmıştır. Doküman analizi yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada mevcut kayıt ve belgeler belli bir sistematik içinde kodlanıp incelenir (Çepni, 2007).

2021-2022 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Manisa ili

Şehzadeler ve Yunus Emre ilçesinde görev yapan toplam 7, 3.sınıf öğretmeni ile görüşülerek araştırmanın verileri toplanmıştır. Araştırmanın verileri Aralık 2021 de toplanmıştır. Veriler için görüşme yapılacak öğretmenlerden randevu alınmış ve görev yaptıkları okula gidilerek derslerinin olmadığı bir zaman diliminde 40 dakikalık süre içerisinde görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar görüşmeye verdikleri cevapları yazılı olarak vermişlerdir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz yapılırken, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

BULGULAR

3. sınıf öğretmenlerine yöneltilen sorulardan elde edilen bulgular araştırmanın problemlerine dayalı olarak aşağıda incelenmiştir.

Tablo 2: 3. Sınıf Öğrencilerinin Olası Öğrenme Kayıpları Üzerine Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Öğrenme kaybı yaşanan dersler	Türkçe Matematik Hayat Bilgisi

Tablo 2’de “Kovid-19 salgını sürecinde öğrencilerin durumlarıyla ilgili deneyimlerinizden yola çıkarak oluşan olası öğrenme kayıplarının hangi derslerde daha fazla olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?” sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu noktada öğretmenlerin bir tanesi matematik dersinde, iki tanesi Türkçe dersinde, dört tanesi de hem matematik hem Türkçe dersinde öğrenme kaybının daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler Türkçe dersinde yazım ve imla ku – ralarında, matematik dersinde ise problem çözme, yorumlama, fikir yürütme ve sorgulama becerilerinde oldukça fazla öğrenme kayıplarının olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi sosyal etkinliklerden uzak kalan öğrencilerin yaratıcı olma ve ekip çalışması becerilerinden uzak kaldıklarını vurgulamıştır. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi öğrenme kayıplarının nedeninin yaparak yaşayarak öğrenme sürecine katılmadıklarından kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Matematik derslerinde olduğunu düşünüyorum. 4 işlem öğrenme ve bununla ilgili problem çözme ve yorumlama eksikleri var.”
(Ö1).

“Özellikle canlı ders döneminde matematik dersinde biraz daha sıkıntı yaşadık. Sınıf ortamında öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler ile birebir ilgilenip eksiklerini kapatmak daha kolay oluyordu fakat canlı derste birebir çalışma şansımız olmadı maalesef. Yine de Türkçe dersi için çocukların kendini ifade edebileceği etkinliklere çok zaman ayıramamak büyük bir eksiklik oldu.” (Ö2).

“Matematik dersinde daha fazla olduğunu düşünüyorum. Konu yoğunluğu daha fazla. Pekiştirme çalışmalarının diğer derslerden daha fazla oranda yapılması gerekiyor.” (Ö3).

“Türkçe dersinde öğrenme kaybı çok fazla çünkü bu dönemde çocuklar çok fazla kitap okumamış ve yazı yazmamışlardır. Matematik dersinde öğrenme kaybının fazla olmasının nedeni öğrencilerin zihinlerini yoracak etkinliklerden uzak kalıp sadece alıcı konumunda bir yıl geçirdikleri için fikir yürütme, sorgulama becerileri zayıf düşmüştür.” (Ö4).

“Yaparak yaşayarak, materyal kullanarak öğretim yaptığımız Türkçe ve matematik derslerinde öğrenme kayıplarının daha fazla olduğunu düşünüyorum. Ayrıca sosyal etkinliklerden uzak kalan öğrenciler yaratıcı olmadan, ekip çalışmasından uzak kalarak kendilerini tanıma fırsatını kaçırdılar.” (Ö5).

“Uzaktan eğitim yüz yüze eğitim kadar etkili değil. Uzaktan eğitimde derslere zamanında ve sürekli katılan öğrencilerin fazla öğrenme kayıpları yok. Ama ara sıra derslere katılan veya doğru dürüst katılmayan öğrencilerin öğrenme kayıpları çok fazla. Türkçe dersinde, yazı ve imla kurallarında oldukça kayıpları var. Matematik dersinde konuların anlaşılması ve öğrencilerin dikkatini toplamaları daha zor olduğu için daha fazla kayıpları var.” (Ö6).

“Türkçe ve matematik derslerinde öğrenme kayıplarının çok fazla olduğunu düşünüyorum. Türkçe dersinde çocuklar çok fazla kitap okumamışlar ve yazı yazmadıklarını düşünüyorum çünkü yazım hataları çok fazla. Matematik dersinde öğrenme kaybının fazla olmasının nedeni öğretmenin birebir müdahalesinden uzak sadece alıcı konumunda olması ve yaparak yaşayarak sürece dahil olmamasından kaynaklandığını düşünüyorum.” (Ö7).

Tablo 3: 3. Sınıf Öğrencilerinin Olası Öğrenme Kayıpları Üzerine Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Öğrenme kaybına ilişkin beklenti	Eksik Öğrenmeler Seviye Farkı

Tablo 3’de “Kovid-19 salgını sonrasında öğrencilerin ders durumuna yönelik beklentileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının ifadelerinden yola çıkarak, olumsuz beklentiler içerisine girdikleri söylenebilir. Öğretmenlerden birisi devamsızlık, kısıtlı zaman ve düşük ders veriminden dolayı eksik öğrenmelerin olacağını vurgularken, bir öğretmen de derslere ve çalışmalara düzenli katılan öğrenciler ile katılmayan öğrenciler arasındaki seviye farkının arttığını ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Derslere düzenli bir şekilde katılmalarımı bekliyorum.” (Ö1).

“Canlı ders dönemindeki derslerin verimi düşüktü. Yüz yüze, yarı zamanlı dönemde de yine kısıtlı zaman olduğu için dersler işlense de yüzeysel kaldı. Şu an için konuşmak gerekirse eksiye göre hastalık nedeniyle devamsızlık çok fazla. Kısacası bu dönem sonrasında konular işlenmiş olsa da eski dönemlere göre daha eksik öğrenmeler ortaya çıkacak.” (Ö2).

“Öğrenciler arasındaki seviye farklarının artacağını düşünüyordum. Bu durumu uzaktan eğitim esnasında da hissettim. Öğrenciler arasındaki seviye farkı arttı. Bir kısım öğrencimiz canlı derslere düzenli katılım, EBA çalışmaları, EBA TV, tekrar çalışmaları vb. tüm gayretiyle gerçekleştirdi. Ancak az sayıda öğrencimiz sorumluluklarını yeterince yerine getiremedi. Bu da seviye farkı oranını arttırdı.” (Ö3).

“Temel seviyede bilgilerin öğrenilmiş olması.” (Ö4).

“2. Sınıf temel bilgilerin tam öğrenilmiş olması ve sosyal faaliyetlerle öğrenmesi benim için yeterlidir.” (Ö5).

“Bütün öğrencilerin okula gelmeleri devamsızlık yapmamaları ve Kovid-19 salgını nedeniyle yaşadığımız öğrenme kayıplarının bir an önce telafi edilip normal bir şekilde ders işlemek.” (Ö6).

“2. Sınıf temel bilgilerinin öğrenilmiş, akıcı bir okuma ve sosyal faaliyet çalışmasıyla çocukların desteklenmiş olmalarını bekledim.” (Ö7).

Tablo 4: 3. Sınıf Öğrencilerinin Olası Öğrenme Kayıpları Üzerine Öğretmen Görüşleri	
Tema	Kod
Öğrenme kaybının ders sürecine etkisi	Bol Tekrar Zaman Kaybı

Tablo 4’te “Kovid-19 salgını sürecinde oluşan öğrenme kayıplarının ders işleme sürecine etkisi nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu noktada öğretmenlerin hepsi çok tekrar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden dört tanesi eksik öğrenmelerin yeni konuya geçmeyi zorlaştırdığını ve yeni konuların önkoşulu olan eski konuları tekrar etmenin çok zaman kaybına neden olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerden bir tanesi derslere düzenli katılan ve hiç katılmayan öğrenciler arasında çok büyük farklar oluştuğunu ve sınıf dengesinin sağlanabilmesi için alt sınıf tekrarlarının yapıldığını vurgulamıştır. Bir başka öğretmen ise ders sürelerinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Kovid sürecinde katılımı olmayan veya az olan öğrenciler ile tekrar çok yapıldığından zaman kaybı olmaktadır.” (Ö1).

“Önceki konular eksik öğrenildiğinden doğal olarak bağlantılı konularda sonraki konuyu işlemeden tekrar önceki konuya değinip zaman kaybı yaşıyoruz Ayrıca eksik öğrenilen önceki konulardan dolayı bağlantılı konuların öğrenilmesi de zorlaşıyor.” (Ö2).

“Bir kısım öğrencimizin sınıf ortalamasının oldukça altında kalması nedeniyle özellikle matematik dersinde pekiştirme çalışmaları fazla yapıyorum.” (Ö3).

“Ders işleme sürecinde eksik öğrenilen bilgiler yeni konuların öğrenilmesini çok zorlaştırmaktadır. Ders süreleri hem eski konuların hem de yeni konuların öğrenilmesine yeterli gelmemektedir.” (Ö4).

“Tüm derslerde her konu başlangıcında 2.sınıf tekrarı yapıldığı için konular (3.sınıf konuları) 1 hafta gecikme ile başlamaktadır. Ancak müfredat bu durumu göz önünde bulundurmadığı için zorlanılmaktadır.” (Ö5).

“Kovid-19 salgını nedeniyle sürekli derse katılan öğrencilerle, ara sıra veya hiç katılmayan öğrenciler arasında çok büyük farklar oluştu. Sınıf dengesini sağlamak için ünite konularını anlatırken bir alt sınıf hatırlatması ve tekrar yapılarak konular anlatılıyor.” (Ö6).

“Önce öğrenilen konuların tekrarı ile 3.sınıf konularına başladığım için özellikle matematik dersinde gecikme yaşanmaktadır. Kazanım ve ayrılan süre bakımından müfredatı yetiştirmekte zorlanıyorum.” (Ö7).

Tablo 5: 3. Sınıf Öğrencilerinin Olası Öğrenme Kayıpları Üzerine Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Fırsat Eşitliği	Aile Desteği Teknoloji

Tablo 5’te “ Kovid-19 salgını sürecinde oluşan öğrenme kayıplarını, eğitimde fırsat eşitliği açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler maddi imkânsızlıkların, dezavantajlı bölgelerin, aile yardımının az olduğu ailelerin çocuklarının çok fazla öğrenme kaybı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler uzaktan eğitim imkânına ve aile ilgisine sahip çocukların bu süreçten çok fazla etkilenmediğini vurgularken, bu imkânlara sahip olmayan çocukların eğitimden uzak kaldıklarını ifade etmişleridir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi ebeveyn kimliği ile yapılan yardımların yeterli olmadığını vurgularken, bir başka öğretmen de ilgili ailelerin çocuklarının bu süreçten etkilenmediğini ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Fırsat eşitsizliği oluşturduğunu düşünüyorum. Ailesi ilgili öğrenciler, ilgisiz ailesi olan öğrencilere göre çok büyük avantaja sahip olurlar.” (Ö1).

“İmkânsızlıklardan dolayı interneti olmayıp derse katılamayan veya ailesinin ilgisizliğinden yine okul imkânlarını kullanıp canlı derse erişemeyen öğrenciler için tabii ki büyük bir fırsat eşitsizliği oldu. Ayrıca ilgili ailesi olan öğrenciler bu süreçten pek etkilenmezken ailesi çalışan ve ilgilenmeyen çocukların bu çocuklarla arası epey açıldı.” (Ö2).

“Uzaktan eğitim sürecinde maalesef eğitimde fırsat eşitliği sağlanamadı.” (Ö3).

“Eğitimde fırsat eşitliği olduğunu düşünmüyorum. Dezavantajlı bölgelerde yaşayanlar, maddi durumu olmayanlar, aileleri ilgisiz olan öğrenciler bu dönemde eğitimden uzak kalmışlardır.” (Ö4).

“Fırsat eşitliği olamadı. Maddi durumu kötü ve aile yardımının az olduğu öğrencilere ulaşamadık. Ebeveyn kimliği ile yapılan yardımlar doğal olarak yeterli gelmedi.” (Ö5).

“Evinde interneti, bilgisayarı, tableti bulunan öğrencilerin, anne ve babasında ilgili ise derslerde fazla kayıpları olmadı. Tam aksine arkadaşlarına göre daha da ilerledi. İkinci grupta ise evinde interneti, bilgisayarı ve tableti olupta derslere katılmayan, ailesinin ilgilenmediği öğrencilerde, internet, tablet ve bilgisayarı olmayan öğrenciler kadar eğitimden uzak kaldı ve çok fazla kayba uğradı.” (Ö6).

“Eğitimde fırsat eşitliği olduğunu düşünmüyorum. Maddi imkânları iyi, aile desteği yeterli olan çocuklarda öğrenme kayıpları daha az iken; aile desteği olmayan, uzaktan eğitime tam katılmayan öğrencilerde öğrenme kayıpları daha fazla oldu.” (Ö7).

Tablo 6: 3. Sınıf Öğrencilerinin Olası Öğrenme Kayıpları Üzerine Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Öğrenme kayıplarının telafisinde öğretim yöntemleri	Teknoloji Öğrenci Merkezilik

Tablo 6’da “Kovid-19 salgını sürecinde olası öğrenme kayıplarının telafisi için kullandığımız öğretim yöntem ve tekniklerinde bir farklılık oluştu mu?” sorusu-

na ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu noktada öğretmenlerin tamamı öğretim yöntemi ve tekniklerinde bazı değişikliklerin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bir tanesi öğrencilerin pandemi sürecinde çok fazla ekrana maruz kaldıklarını düşünerek akıllı tahta kullanımını azaltırken üç tanesi akıllı tahta ve bilgisayar kullanımını arttırmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi tekrar çalışmalarının artmasına bağlı olarak dersleri daha öğretmen merkezli işlediğini ifade ederken iki tanesi de etkinliklere daha çok yer vererek öğrenci merkezli işlediğini ifade etmiştir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi bu süreçte rehber öğretmenden yardım aldıklarını ifade ederken bir diğeri öğrencilerini kurslara yönlendirdiğini ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Öğretim yöntemi ve tekniklerinde Covid-19 sebebiyle farklılıklar oluştu. Temaslı etkinlik ve yöntemleri derslerde kullanmamaktayız.” (Ö1).

“Önceden çok ihtiyaç duymazken canlı ders döneminde konu anlatım ve etkinlik videoları, online denemeler vb. uygulamalara daha fazla ihtiyaç duyduk ve kullandık.” (Ö2).

“Derslerimizi daha öğretmen merkezli işliyoruz. Tekrar çalışmalarını arttırdık.” (Ö3).

“Salgın döneminde öğrenciler ekrana (televizyon, bilgisayar) çok fazla maruz kalmışlar. O yüzden akıllı tahtada ya da ekranda çok fazla alıcı konumunda video izletmek yerine kendilerinin aktif bir şekilde derse katılmalarını sağlayacak etkinliklere yer vermeye dikkat ediyorum.” (Ö4).

“Materyal kullanarak çalışmalarımızı daha kalıcı hale getirmeye çalıştık. Pekiştirilecekler için daha fazla zaman ayırdık. Okuma saatlerini arttırdık. Öğrencileri kurslara yönlendirdik. Rehber öğretmenden fazlasıyla yardım aldık.” (Ö5).

“Uzaktan eğitimde, eğitimle ilgili slayt ve videolar kullanılması, bilgisayarın özelliklerinin kullanılması.” (Ö6).

“Konuları pekiştirecek, öğrencileri daha aktif olarak derse katabileceğim etkinlikleri yapıyorum ve öğrencilerin aktif katılacağı akıllı tahta uygulamalarından yararlanıyorum. Okuma saatleri yaparak akıcı okumayı sağlamaya çalışıyorum. Ders dışında

mutlaka her öğrencimi kursa gitmesi konusunda yönlendirmeler yapıyorum.” (Ö7).

Tablo 7: 3. Sınıf Öğrencilerinin Olası Öğrenme Kayıpları Üzerine Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod
Öğrenme kaybının telafisinde stratejiler	Destek Çalışması Zamana Yayıma Telaflı Kursları

Tablo 7’de “Kovid-19 salgını sürecinde olası öğrenme kayıplarının telafisi için eğitim öğretim faaliyetleri nasıl sürdürülmelidir?” sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu noktada öğretmenlerin üç tanesi eksik öğrenmelerin telafisi için ders programlarının sadeleştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenler öğrenme kayıplarının telafisi için destek ve telafi kurslarının açılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi öğrenme kayıplarının velinin bilinçli olmamasından kaynaklı olduğunu düşünmektedir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi öğrencilerde sosyal gelişim kayıplarının olduğunu vurgularken, bir öğretmen de eksikliklerin giderilmesi için öğrencilerin eksik olduğu konularda konu anlatımlı videolar gönderilip izlettirilebileceğini ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Ders planlamaları eksikler dikkate alınarak sadeleştirilmiş şekilde yapılmalıdır. Şimdi bütün sınıflar buldukları sınıfın planını uygularken, eksik kalan kayıpları telafi etmekte.” (Ö1).

“Bu soru birkaç yönden incelenebilir. Öğrencinin okula gelmediği veya canlı derse katılmadığı için geri kalma durumunda, bu öğrencilere bu dönem için eksik kaldığı derslerle ilgili konu anlatım videoları gönderilip izlenmesi istenebilir. Derslerin okulda eksik yapıldığından kaynaklanan eksiklikler için de eksik konulardan önemli olanlar tespit edilip süreç içerisinde uygun zamanlarda tamamlanabilir.” (Ö2).

“Salgın sürecinde tüm öğrencilerinde sosyal gelişim kayıplarının olduğunu düşünüyorum. Velinin yeterince bilinçli olmaması yeterince destekleyememesi nedeniyle canlı derslere düzenli olarak katılmayan, EBA, EBA TV vb. gerektiği şekilde yararlanamayan öğrencilerimizde öğrenme kayıplarının olduğu kanaatindeyim. Bu öğrencilere yönelik destek çalışmaları yapmalıyız. “ (Ö3).

“Derslerde yer alan konu ve süreler sadeleştirilmelidir. Ders konuları azaltılmalı, süreler arttırılmalıdır. Bu sayede eksik olan konuların tamamlanması için zaman kalmış olacaktır.” (Ö4).

“Öğrenme kayıplarının telafisi için özellikle derslere girmeyen/giremeyen öğrencilere telafi amaçlı kurslar açılmalıydı. Bu kurslar eylül, ekim aylarında yapıp 2. Sınıfın tekrarı niteliğinde olmalıydı.” (Ö5).

“Öğrencilerin sınıf düzeyine göre değerlendirmesi yapılarak. Sınıf düzeyinin altındaki öğrenciler tespit edilerek. Ünite konuları sırası ile işlenirken genel tekrar niteliğinde konular bir önceki sınıf düzeyinden ele alınarak tekrar edilip, konular kavrandıkça, ünite konuları kazanımlara uygun işlenir.” (Ö6).

“Öğrenme kayıplarının telafisi için özellikle uzaktan eğitime tam katılamayan, veli ilgisizliği olan öğrenciler için kurslar açılarak eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürülmelidir.” (Ö7).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmancın problemleri doğrultusunda ulaşılan sonuçlar bulgular ışığında tartışılmıştır. Araştırmaya gönüllülük esasına göre katılan ilkokullarda görevli 7 sınıf öğretmenin tamamı, pandemi sürecinde öğrencilerin öğrenme kayıplarının olduğunu dile getirerek, bunun sebepleri, etkileri ve telafisi hakkında benzer ve farklı bakış açılarına sahip oldukları söylenebilir.

Çalışmanın birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgulara göre öğrencilerin matematik ve Türkçe derslerinde öğrenme kayıplarının daha fazla olduğu görülmektedir. Türkçe dersinde okuma, anlama ve yazma kazanımlarında matematik dersinde ise problem çözme, yorumlama, fikir yürütme ve sorgulama becerilerinde oldukça fazla öğrenme kayıplarının olduğu tespit edilmiştir. Buna neden olarak; birebir ilgi ve öğretmen denetiminin olmayışına bağlamışlardır. Bununla birlikte Gershenson ve Hayes'in (2013) araştırma bulguları da ilkokul öğrencilerinin yaz tatilinde gerek matematik gerekse de okuma alanında önemli seviyede öğrenme kayıpları yaşadıklarını göstermiştir. Arı'nın (2005) araştırma sonuçları ise ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaz tatili süresinde Türkçe ve matematik dersinde ciddi bir biçimde öğrenme kaybı yaşadıklarını saptamıştır. Her iki çalışmada da matematik dersindeki kayıpların önemli bir biçimde araştırma kapsamına alınan diğer derslerden daha fazla olduğu dikkat çekici bir durumdur.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna ilişkin bulgulara göre öğretmenlerin tamamı öğrencilerin eksik öğrenmeler ile okula döndüklerini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitime ilişkin, uzaktan eğitim sürecinde etkileşimin olmaması veya kısıtlı olması sebebiyle öğrenci kendi öğrenmesinden sorumlu olmaktadır. İlkokul düzeyindeki bir öğrencinin bu sorumluluk için yaşının küçük olması, yeterli anne ve baba desteği alamaması öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin sebeplerinden bazıları olabilir.

Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgulara göre eksik öğrenmeler, yeni konuya geçişi zorlaştırmaktadır. Bunun nedeni ön koşul öğrenmeler kullanıma hazır hale getirildikten sonra yeni öğrenmelere geçilebilmesi, ancak böylece eski ve yeni öğrenmeler arasındaki ilişkiler kurulmasının mümkün olabileceği olabilir (Gagne, 1985). Yeni öğrenmelerin gerçekleşmesi için gerekli olan ön koşul öğrenmelerin eksikliğine ve bu eksikliğin giderilmesinin çok zaman kaybına neden olduğuna değinmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgulara göre öğretmenlerin tamamı eğitimde fırsat eşitliğinin olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler fırsat eşitliğini “bilgiye-olanaklara eşit erişim-eşit şartlarda eğitim,” olarak tanımlamış; çevrimiçi öğretimin fırsat eşitliğine etkisini “herkesin teknoloji erişimi olmadığı, eşitsizliği arttırdığı” şeklinde değerlendirmiştir.

Beşinci araştırma sorusuna ilişkin bulgulara göre öğretmenlerin derste kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri değişikliğe uğramıştır. Uzaktan eğitimle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde uygulama boyutunun kısmen ihmal edildiği ya da gereken önemin verilmediği yönünde çeşitli araştırmalar söz konusudur. Ayrıca öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aktif derse katılacakları etkinlikleri yapamadıklarından dolayı yüz yüze eğitime geçildiğinde aktif öğrenmeye dönük çalışmalara ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir.

Çalışmanın altıncı araştırma sorusuna ilişkin bulgulara göre katılımcılar öğrencilerin, öğrenme eksiklerinin öncelikle tespitinin yapılarak, bu bağlamda sadeleştirilerek hazırlanmış eğitim-öğretim programlarını kullanılması ve eksik öğrenmelerin telafisinin zamana yayarak desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu eksiklikleri tamamlayacak öğrencilerin yeterliklerini arttıracak bütüncül bakış açlarına sahip programlara ihtiyaç olduğu açıktır.

Bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenler, okul müdürü ve müdür yardımcıları, veliler ve okul rehberlik servisleri öğrencilerde oluşan öğrenme kayıplarının telafisine yönelik olarak sürekli işbirliği içerisinde olmalıdırlar.
- Öğrenme kayıplarının telafisi için öğrenme kuramları temelli hızlandırılmış bir yaklaşım kullanılmalıdır.

- Okullarda tüm öğrencilerin öğrenmelerini merkeze koyan bir vizyonun geliştirilmelidir.
- Ebeveynlerin öğrenme kayıplarının telafisine destek sağlamadaki rolüne yönelik olarak ebeveynlik eğitimi verilebilir.

KAYNAKLAR

- Anderson, L. (2021). Schooling interrupted: Educating children and youth in the KOVİD-19 Era. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 11.
- Akkaş Baysal, E. Ocak, G. (2020). Covid-19 salgını sonrasında okul kavramındaki paradigma değişimine ve okulların yeniden açılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18,(2), 676-705.
- Arı, A. (2004). Yaz tatili öğrenme kaybı. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 243-258.
- Arı, A. (2005). İlköğretim okulu öğrencilerinin yaz tatilindeki öğrenme kayıpları. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme (Altıncı Baskı)*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Baz, B. (2021). COVID-19 salgını sürecinde öğrencilerin olası öğrenme kayıpları üzerine bir değerlendirme. *Temel Eğitim Dergisi*, 3(1), 6,
- Bellei, C., Contreras, M., Ponce, T., Yañez, I., Díaz, R., & Vielma, C. (2021). The fragility of the school-in-pandemic in Chile. In F. Reimers (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19*. Springer.
- Creswell, J. W. (2012). Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. (4th Edition). Boston: Pearson Education
- Çelen, N. (1999). *Öğrenme psikolojisi*, Ankara: İmge Kitapevi
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (Gözden geçirilmiş baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- DeBord, K., & Matta, M. (2002). Designing professional development systems for parenting educators. *Journal of Extension*, 40(2). <https://archives.joe.org/joe/2002april/a2.php>
- Duman, T. (1997). *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Gün-Doğu Okul Yayınları A.Ş.
- Feldman, R. (1996). *Understanding psychology (fourth edition)*, New York: McGraw-Hill, Inc.
- Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of Instruction* (Dördüncü baskı). New York: Holt, Rinehart ve Winston.
- Gall, M. D., Gall, J. P. ve Borg, W. R. (2003). *Educational research* (7. Baskı). USA: Pearson Education.
- Gershenson, & Hayes, M. S. (2018). The implications of summer learning loss for value-added estimates of teacher effectiveness. *Educational Policy*, 32(1), 55-85.
- Hanushek, E., & Woessmann, L. (2020). The economic impacts of learning losses. OECD. <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-Kovid-19-learning-losses.pdf>
- Karakuşçu, M. (1999). *Genel psikoloji ve normal davranışlar (İkinci Baskı)*, Ankara: Pelin Ofset
- Levin H. M. (2005) Accelerated Schools: A decade of evolution. In M. Fullan (Ed.) *Fundamental change* (pp. 137-160). Springer. https://doi.org/10.1007/1-4020-4454-2_9
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Selahattin Turan (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- OECD (2021). The state of school education. One year into the KOVİD pandemic. https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/2011dde84_en.pdf?expires=1625493605&id=id&accname=guest&-checksum=2C0A46048D91273CF88B392975054583
- Reimers, F.M. (2021). Eğitim ve COVID-19: Pandeminin yarattığı şoktan kurtulmak ve daha iyiyi yeniden inşa etmek http://dmz-ibe2-vm.unesco.org/sites/default/files/resources/34_egitim_ve_covid-19_tur.pdf
- Romiszowski, A. (2004). How's the e-learning baby? Factors leading to success or failure of an educational technology innovation. *Educational Technology*, 44(1), 5-27.

Güncel Eğitim Bilimleri Araştırmaları V

- Sahure, T. ve Altun, D. (2021) Coronavirus (Kovid-19) pandemisi döneminde çevrimiçi öğrenme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 90-107.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Sözen, N. (2020). Kovid 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*,7(12), 302-319.
- Şahin, A. (2004). *İlköğretimde tatil sonrası öğrenme kayıpları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- TEDMEM (2019). KOVİD-19 Sürecinde eğitim: uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm öneriler. Erişim: <https://tedmem.org/download/Kovid-19-surecinde-egitim-uzaktan-ogrenme>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (24), 543-559.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.