

# Eğitimde Öğrenme Kayıpları: Sınıf Öğretmenlerinin Bakış Açısı

Neşe UYGUN<sup>1</sup>, Kevser KARA<sup>2</sup>

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaca göre çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın katılımcıları; Gaziantep ilindeki sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin devam ettiği bir ilkokulda görev yapmakta olan 12 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak ilkokul düzeyinde bir dizi öğretmen seçilmiştir. Çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından yapılandırılmış sorulardan hazırlanan görüşme formu aracılığıyla toplanarak içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarının en çok aile ve öğrencilerden kaynaklandığını, genel olarak öğrencilerin daha fazla Türkçe dersinde öğrenme kaybı yaşadığı, öğretmenlerin ise bu kayıpları süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yöntemleriyle tespit ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

*Anahtar Sözcükler:* Öğrenme Kaybı, Sınıf Öğretmeni, İlkokul

## Learning Losses in Education: Primary School Teachers' Perspective

**Abstract:** The aim of this study is to reveal the views of primary school teachers about the learning losses experienced by their students. In alignment with this objective, the study was structured as a case study, which represents one of the qualitative research methodologies. The participants of the study consisted of 12 primary school teachers working in a primary school in Gaziantep province that serves students with low socioeconomic levels attend. In the selection of the participants, a series of teachers at the primary school level were selected using criterion sampling, which is one of the purposive sampling methods. The data were collected through an interview form prepared by the researchers from semi-structured questions and analyzed by content analysis. As a result of the research, it was concluded that the learning losses experienced by the students of the primary school teachers were mostly caused by the family and the students. In general, the students experienced more learning losses in Turkish lessons, and the teachers identified these losses with process- and result-oriented evaluation methods.

*Keywords:* Learning Loss, Primary School Teacher, Primary School

Geliş Tarihi: 27.08.2024

Kabul Tarihi: 29.03.2025

Makale Türü: Araştırma Makalesi

<sup>1</sup> Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Gaziantep, Türkiye, e-posta: [nuygun@gantep.edu.tr](mailto:nuygun@gantep.edu.tr), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0961-5303>

<sup>2</sup> Millî Eğitim Bakanlığı, Gaziantep, Türkiye, e-posta: [kevser.0185@gmail.edu.tr](mailto:kevser.0185@gmail.edu.tr), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8096-770X>

### Atıf için/ To cite:

Uygun, N., & Kara, K. (2025). Eğitimde öğrenme kayıpları: Sınıf öğretmenlerinin bakış açısı. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(2), 429-445. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025392813>

Her ülke kendi eğitim sisteminde öğretim ve öğrenme sürecinin sürekliliğinin sağlanması, öğrencilerde öğrenme eşitsizliklerinin en az düzeye düşürülmesi, her öğrencinin bulunduğu sınıf düzeyinde olması gereken seviyeye ulaşması için çeşitli uygulamalar yapılmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde yer alan okullar da tüm öğrencilerin akademik başarıya ulaşmaları için gerekli kaynakları sağlarken, eğitim ve fırsat arasındaki dengeyi korumaya çalışmaktadır (Munro, 2022). Fakat yapılan uygulamalara rağmen çeşitli nedenlerden dolayı bu durum bazen mümkün olmamaktadır. Öğrenciler, eğitim programlarında istenilen hedeflere, öğrenme süreçlerinden uzak kalarak ya da daha farklı nedenlerle ulaşamadıkları zaman kayıplar yaşanabilmektedir. Bu kavram genel hatlarıyla öğrenme kaybı olarak ifade edilmektedir.

Öğrenme kaybında daha önce öğrenilen ve uzun süreli belleğe aktarılan bilgiler unutulmamakta ancak üzerinden zaman geçtikçe kullanılmayan, tekrarı yapılmayan bilgiler ve beceriler hatırlanamamaktadır. Bu durum, öğrenmenin üzerinden geçen zamana bağlı olarak geri getirmedeki başarısızlık şeklinde de tanımlanabilir (Sulak & Çapanoğlu, 2022; Ünal, 2024). Öğrenme kaybı, belirli veya genel bir bilgi ve beceri kaybı, akademik ilerlemede bir gerileme anlamına gelmektedir. Genellikle öğrencinin eğitimindeki uzun süreli bir boşluk veya süreksizlik nedeniyle meydana gelmektedir (Ferian & Sudrajat, 2022). Öğretime ara verilen bu zaman dilimi birçok nedenden kaynaklı olabilir. Uzun süreli ara tatiller, bayram tatilleri ve yaz tatilleri gibi planlı dönemler bu nedenler arasında yer alırken salgınlar gibi beklenmedik sağlık krizleri de okul kapanmalarına yol açabilir (UNESCO, 2021). Ayrıca doğal afetler ve tarımsal faaliyetler gibi ekonomik zorunluluklar, bazı bölgelerde öğrencilerin okul dönemlerinde çalışmasına neden olabilmekte ve bu durum, eğitime ara verilmesine yol açmaktadır (World Bank, 2020). Bunun yanı sıra ailelerin eğitime ve okula devam etmeye verdikleri önemin yetersiz olması, devamsızlık oranlarını artıran ve öğretim sürecine verilen araların uzamasına etki eden diğer bir neden olarak söylenebilir (Reuge ve diğerleri, 2021).

Öğrenme, planlı ve sistematik bir öğretim sürecinin uygulanması ile gerçekleşir. Bu noktada öğrenen kişi ya da öğrencinin öğrenme sürecinde yer alması gerekmektedir. “Öğrenme sürecinde yer alma” terimi sadece sınıfta fiziksel olarak bulunmak ya da uzaktan eğitimi ele alacak olursak uzaktan eğitime bağlantısının olması ve öğretmeni dinliyor görünmesi anlamına gelmemektedir. Bu terim ile kastedilen öğrencinin açık ve belirgin şekilde duygusal ya da düşünsel olarak konuya odaklanması ve öğrenme sürecinde aktif olması demektir. Yapılan çalışmalarda ise “öğrenme kaybı” genel olarak öğrencinin okuldan uzak kalması ile bağdaştırılmıştır (Alkan & Özdemir, 2023; Engzell ve diğerleri, 2021; Hattie, 2021; Kuhfeld & Tarasawa, 2020; Özgürden & Okur, 2022). Oysa öğrenme kaybı dış faktörlerden kaynaklı olabileceği gibi iç faktörlerden de kaynaklı olabilir (Muhsin ve diğerleri, 2023). Öğrenci, çeşitli koşullar altında sınıf ortamına veya öğrenme sürecine odaklanmakta zorlanabilir. Gerçek bir sınıf ortamında öğrenciler çıkış saatlerinin yaklaşması, okula gelmeden kahvaltı etmemiş ya da başka bilmediğimiz fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmamış olması, tatillerden önceki haftalarda bir rahvet çökmesi, ailevi nedenler, ana dil veya ev dili farklılığı gibi nedenlerle de öğrenme sürecinden uzaklaşarak öğrenme kaybı yaşayabilir (Borich, 2014). Ayrıca öğrencilere sunulan deneyimlerin çeşitliliğinin öğrenme kaybının türünü ve derecesini etkilemesinden kaynaklı olarak (Munro, 2022) öğrenme kayıplarının direkt yoksullukla doğru orantılı olarak artan öğrenme eşitsizlikleri nedeniyle olduğu da düşünülmektedir (Cooper ve diğerleri, 1996; Oktariani ve diğerleri, 2022; Sabates ve diğerleri, 2021). Salgın sürecinde ortaya çıkan öğrenme kaybı ve eğitimdeki eşitsizlikler doğrultusunda, bu sorunları gidermeye yönelik çeşitli program ve uygulamaların geliştirilmesine ilişkin çalışmalar yürütülmektedir (Bowers & Schwarz, 2018; Cooper, 2003; Schueler & West, 2021).

Eğitim hayatlarının en kritik dönemlerinden birini yaşayan ilkökul seviyesindeki öğrencilerde öğrenme kayıplarının diğer düzeydeki öğrencilerde yaşanan öğrenme kayıplarına göre daha fazla dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir. Fakat ilkökul çağındaki bir öğrenci herhangi bir nedenle öğrenme kaybı yaşadığında bunu fark etmesi gereken ilk kişi öğretmeni ya da ailesidir. Ardından gereken önlemlerin neler olabileceği yine onlar tarafından düşünülmelidir. Öğretmenler ödevlerin yapılmamasından sınav puanlarının düşmesine kadar, bazı öğrencilerin ekonomik refahına ömür boyu zarar verebilecek etkileri olan başarısızlık ve öğrenme kaybına çok yakından tanık olabilmektedir. Birçoğu, çocukların akademik performansı yakalamalarına hangi faktörlerin yardımcı olabileceğini deneyimleri sayesinde bilmektedir (Chen ve diğerleri, 2021). Öğrenme kaybı kavramının, öğretim programının öğrenciden beklentileri yani beklenen öğrenme

çıktıları ile öğrencinin gerçek öğrenme durumu arasındaki fark olarak da tanımlanabilir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarının ve nedenlerinin farkında olması, bu öğrenme kayıplarının hangi ders ve konularda yaşandığını tespit edebilmesi, gerekli önlemleri alabilmesi, belirlenen öğrenme kayıplarına yönelik farklı uygulamalar kullanarak çözümler üretebilmesi ayrı bir öneme sahiptir.

Alan yazın incelendiğinde öğrenme kayıpları ile ilgili yapılan çalışmaların genelde pandemi sürecinde (Alkan & Özdemir, 2023; Andriani ve diğerleri, 2021; Çınar ve diğerleri, 2023; Dündar & Kızık, 2023; Mitchell & Greer, 2022; Özgürden & Okur, 2022; Sulak & Çapanoğlu, 2022; Székely ve diğerleri, 2024), yaz tatilinde (Cooper ve diğerleri, 1996; Kayır & Özçelik, 2018; Kerry & Davies, 1998; Munro, 2022; Sandberg Patton & Reschly, 2013; Shinwell & Defeyter, 2017) ya da öğrencilerin mevsimlik tarım işçisi olmasına (Avcı & Ekici, 2023) yönelik gerçekleştirildiği görülmektedir. Bununla birlikte ailenin eğitim durumu (Wößmann ve diğerleri, 2020) ve ekonomik düzeyi ile öğrenme kaybı arasındaki ilişkiyi inceleyen (Ahıska ve diğerleri, 2023; Alexander ve diğerleri, 2007; Maldonado & De Witte, 2022; Oktariani ve diğerleri, 2022; Slaters ve diğerleri, 2012) çalışmalar da mevcuttur. Ayrıca öğrenme kaybıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerini inceleyen (Baysal & Gürbüz, 2021; Demir ve diğerleri, 2022; Ferah-Özcan & Saydam, 2022; Uyar & Kadan, 2022) çalışmaların yanı sıra; ailelerin algı ve bakış açısını inceleyen bir çalışmaya da rastlanmıştır (Booth ve diğerleri, 2021). Ancak ilkökul eğitimi boyunca yaşanacak kayıpların öğrencilerin ilerleyen yıllardaki öğretim süreçleri ve başarısını etkileyeceği düşünülünce özellikle ilkökul kademesinde en önemli faktörlerden biri olan öğretmenlerin öğrenme kaybı kavramına ilişkin deneyim ve farkındalıkları bu çalışmanın hareket noktasını oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenleri öğrencilerinin öğrenimi ile ilgili gelişmeleri en yakından izleyen ve bunun etkilerini eğitimde ilk fark eden kişilerdir. Bununla birlikte öğrencilerin yaşadığı öğrenme kayıplarına farklı açılardan ışık tutarak gelecek öğrenim hayatlarında yaşanacak sorunlara dair bir öngörü ortaya koyacaktır.

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kaybının nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin öğrenme kaybını hangi derslerde ve konularda yaşadığına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarını tespit etmede kullandıkları değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarının giderilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğrenme kayıplarının öğrencilere olumsuz yansımalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

### Yöntem

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaca göre araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması olarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalar algı ve olayların, sosyal ve gerçek ortamında derinlemesine incelenmesinin esas olduğu, farklı disiplinleri birleştiren bütüncül bir bakış açısına sahiptir (Merriam & Grenier, 2019). Nitel araştırma çalışmalarında en yaygın kullanılan yöntem durum çalışmalarıdır. Durum çalışması, ne, nasıl ve niçin sorularını temel alarak araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren, olguyu etkileyen belirli unsurlardan ziyade bağlamla ilgilenen (Merriam, 1998; Yıldırım & Şimşek, 2018) araştırma yöntemidir. Creswell (2007) ise durum çalışmasını; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımı olarak açıklar.

## Katılımcı Grup

Araştırmanın katılımcılarını 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında Gaziantep ilindeki sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin devam ettiği bir devlet ilkokulunda görev yapmakta olan deneyimli öğretmenlerden çalışmaya destek sunmaya gönüllü olmuş 12 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, katılımcıları çalışmaya istekli olmalarına veya belirli bir konu hakkındaki bilgilerine göre seçmek için kullanılabilir (Mweshi & Sakyi, 2020). Ölçüt örneklemede ise araştırmaya konu olan örnekleme önceden belirlenen ölçütlere göre oluşturulur (Patton, 1987). Görüşmelere başlamadan önce 25 sınıf öğretmenine belirlenen ölçütlere ilişkin sorular Google form aracılığıyla sorulmuştur. Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ilkokul düzeyinde her sınıf seviyesinde çalışmış, en az 2 kez 1. sınıftan başlayıp aynı öğrencileri 4. sınıf seviyesine kadar getirmiş, en az 10 yıllık bir deneyime sahip olan, öğrenme kaybı kavramı ile ilgili bilgi sahibi olduğunu belirten öğretmenler arasından çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 12 sınıf öğretmeni seçilmiştir. Çalışmada görüşme yapılan öğretmenleri belirtmek için kodlama yöntemi kullanılarak öğretmenlerle yapılan görüşme sırasına göre (Ö1, Ö2, ...) kodlar oluşturulmuştur. Katılımcıların demografik özellikleri görüşme sırasında toplanmıştır. Öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Kıdem	Okuttuğu Sınıf Düzeyi
Ö1	Kadın	18 Yıl	3. Sınıf
Ö2	Erkek	17 Yıl	1. Sınıf
Ö3	Kadın	11 Yıl	1. Sınıf
Ö4	Erkek	12 Yıl	2. Sınıf
Ö5	Kadın	36 Yıl	4. Sınıf
Ö6	Erkek	18 Yıl	3. Sınıf
Ö7	Kadın	18 Yıl	1. Sınıf
Ö8	Erkek	36 Yıl	4. Sınıf
Ö9	Kadın	15 Yıl	1. Sınıf
Ö10	Kadın	13 Yıl	2. Sınıf
Ö11	Kadın	36 Yıl	2. Sınıf
Ö12	Kadın	23 Yıl	1. Sınıf

Tablo 1’den de görüleceği üzere 8 kadın 4 erkek olmak üzere 12 öğretmen araştırma kapsamına alınmış olup araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri 11 yıl ile 36 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerin beşi birinci sınıfı, üçü ikinci sınıfı, ikisi üçüncü sınıfı ve ikisi de dördüncü sınıfı okutmaktadır.

## Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni benimsenmiş olup araştırmanın verileri öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşme; araştırılan konunun amacına uygun olarak karşılıklı konuşma yoluyla sözel bilgi toplama tekniğidir ve çoğunlukla yüz yüze yapılır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmacılar öncelikle hazırladıkları soruları üç uzmanın (bir sınıf öğretmeni, bir Türkçe öğretmeni ve sınıf eğitimi alanında bir akademisyen) görüşüne sunmuşlardır. Uzman görüşü sonrası gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Ardından kişisel bilgi ve sorular şeklinde iki bölüm halinde uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Öğretmenler bu soruları birkaç dakika inceledikten sonra yüz yüze görüşmelerle veriler toplanmaya başlanmıştır.

## Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce, ilgili kurumlardan gerekli araştırma izinleri alınmış ve etik kurul onayı süreçleri tamamlanmıştır. Görüşme öncesi öğretmenlere araştırmanın amacı, veri toplama süreci, gönüllü katılımın önemi ve katılımcıların mahremiyetinin nasıl korunacağı hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Bu doğrultuda görüşmeler katılımcıların uygun gördüğü zaman ve mekânlarda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Görüşmelerde, katılımcılardan

sorulara detaylı yanıtlar vermeleri istenmiş ve gerektiğinde ek sorularla derinlemesine bilgi alınmaya çalışılmıştır. Görüşmeler, katılımcıların izni alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. 300 dakikadan fazla ses kaydı yapılmış ve bu ses kayıtları daha sonra yazılı metinlere (50 sayfalık transkript) dönüştürülerek veri analizi için hazır hale getirilmiştir.

### Verilerin Analizi

Veriler, araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış sorulardan oluşturulan bir görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizi kapsamında, birbiriyle ilgili veriler belirli temalar çerçevesinde bir araya getirilerek sistemli ve düzenli bir şekilde yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu bağlamda, araştırma kapsamında değerlendirilecek görüşmeler metne dönüştürülmüştür. Daha sonra, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kaybına ilişkin görüşleri kodlanarak alt tema ve temalar oluşturulmuştur. Bu temalar, örnek ifadelerle desteklenerek sunulmuştur. Analiz sürecinin amacı, öğretmenlerin gözlemlerini ve deneyimlerini daha iyi anlayabilmektir. Bu doğrultuda veriler; kodlar, alt temalar ve temalar çerçevesinde derinlemesine değerlendirilmiştir.

**Tablo 2.** Veri Analizi Sürecine İlişkin Örnek

Soru	Cevap	Tema	Alt tema	Kod
Öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kaybının nedenleri neler olabilir?	Ö1 "... Bizim farklı bir metot kullanmamız gerekiyor olabilir. Bunun için eğitimler de almamız gerekir..."	Öğrenme kaybının nedenleri	Öğretmeden kaynaklanan nedenler	Farklı öğretim yöntemi kullanılmaması

### Geçerlik ve Güvenirlilik

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kaybına ilişkin gözlem ve görüşlerinin doğruluğu ve tutarlılığı sağlanmıştır. Çalışmanın geçerliliğini desteklemek amacıyla görüşmelere başlamadan önce sorular katılımcılara sunulmuş ve anlaşılır olup olmadığına dair geri bildirim alınmıştır. Katılımcıların onayı alındıktan sonra görüşmeler kayıt altına alınmış ve elde edilen veriler dijital ortama aktarılmıştır. Verilerin doğruluğunu artırmak amacıyla katılımcılardan görüşlerini gözden geçirmeleri istenmiş ve geri bildirimleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu süreç, araştırmanın iç geçerliliğini güçlendirmiştir. Ayrıca araştırmada elde edilen bulguların farklı bağlamlarda uygulanabilirliğini sağlamak amacıyla amaçlı örnekleme kullanılarak çeşitli bakış açıları temsil edilmiştir. Katılımcıların çeşitli deneyimleri ve görüşleri ayrıntılı bir şekilde betimlenmiş, böylece çalışmanın aktarılabilişliği desteklenmiştir. Bununla birlikte iki uzmanın analizleri uyum açısından incelenerek Miles ve Huberman (1994) formülü ile test edilmiştir. Formüle göre [Güvenirlilik = Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] uyumun %92 olduğu tespit edilmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre araştırmacılar arasında %70'ten daha yüksek bir uyum beklenir. Tablo 3 incelendiğinde öğrenme kayıplarına ilişkin görüşler için iki uzman tarafından oluşturulan kodların uyumu genel olarak yüksek düzeydedir (>.80). Ayrıca sağlama işlemi adına verilerde geriye doğru temalardan alt temalara, alt temalardan da kodlara şeklinde doğrulama yapılmıştır.

**Tablo 3.** Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Kayıplarına İlişkin Görüşleri İçin Kodlayıcılar Arası Güvenirlilik Analizi

Sorular	Katılımcı Görüşleri	Kodlayıcılar Arası Güvenirlilik
1.Soru	Görüş Birliği Görüş Ayrılığı	39 4 0,90
2.Soru	Görüş Birliği Görüş Ayrılığı	36 0 1,00
3.Soru	Görüş Birliği Görüş Ayrılığı	16 0 1,00
4. soru	Görüş Birliği Görüş Ayrılığı	25 3 0,89
5. soru	Görüş Birliği	25 0,83

	Görüş Ayrılığı	5	
Toplam	Görüş Birliği	141	0,92
	Görüş Ayrılığı	12	

### Araştırmacıların Rolü

Çalışmayı yürüten araştırmacıların her ikisi de doktora eğitimlerini tamamlamıştır. Birinci yazar temel eğitimde sınıf eğitimi ikinci yazar ise eğitim bilimlerinde eğitim programları ve öğretim alanında uzmandır. Her iki araştırmacı da sınıf öğretmenliği lisans programından mezundurlar. Araştırmacıların farklı disiplinlerdeki uzmanlıkları disiplinler arası bakış açısı ile sürece yaklaşılmasında kolaylık sağlamıştır.

### Bulgular

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak için araştırmanın alt amaçları doğrultusunda toplanan veriler analiz edilmiş ve bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

### Öğrencilerin Yaşadığı Öğrenme Kaybının Nedenlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kaybının nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğrenme Kaybının Nedenlerine İlişkin Bulgular

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Öğrenme Kaybının Nedenleri	Aileden kaynaklanan nedenler	Ailenin etkisi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10	16
		Ana dil farklılığı	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö12	
		Mevsimlik işçi	Ö3, Ö7	
	Öğrenciden kaynaklanan nedenler	Tekrar yapmama	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	11
		Devamsızlık	Ö3, Ö4, Ö7, Ö12	
		Derse karşı tutum	Ö3	
	Eğitim sisteminden kaynaklanan nedenler	Yaz tatillerinin uzunluğu	Ö4, Ö10, Ö12	7
		Konuların öğretim sıralaması	Ö1	
		Ders süresinin azlığı	Ö1	
		Ünitenin uzun olması	Ö7	
	Öğretmenden kaynaklanan nedenler	Sınıf mevcutlarının kalabalık olması	Ö10	1
		Farklı öğretim yöntemi kullanılmaması	Ö1	
Diğer nedenler	Doğal afetler	Ö3, Ö11, Ö12	4	
	Hastalık	Ö7		

Tablo 4’e göre öğrenme kayıplarının nedenleri temasına ilişkin elde edilen bulgular en çoktan en aza doğru aileden, öğrenciden, eğitim sisteminden, öğretmenden kaynaklanan nedenler ve diğer nedenler alt temalarından oluşmaktadır.

Aileden kaynaklanan nedenler alt teması; ailenin etkisi (8), ana dil farklılığı (6) ve mevsimlik işçi (2) kodlarından oluşmaktadır. Ailenin etkisinden ve ana dil farklılığından kaynaklanan öğrenme kaybına ilişkin Ö2 “Yabancı uyruklu olduklarından dolayı dile hâkim değiller. ... Çoğunlukla bizim okulda böyle. Onun dışında ailenin sosyoekonomik durumu ve ilgisizlikten dolayı kayıp oluyor.” şeklinde ifade etmiştir. Ö7 ise “Ülkemizin belli bölgelerinde mevsimlik işçi olayı var. ... Mayıs ayı gibi gidip Ekim ya da Kasım ayı gibi dönüş yapıyorlar. Ondan dolayı çocuğun bayağı kaybı oluyor.” şeklinde mevsimlik işçi olan ailelerin çocuklarının öğrenme kaybı yaşadıklarını açıklamıştır.

Öğrenciden kaynaklanan nedenler alt teması; tekrar yapmama (6), devamsızlık (4) ve derse karşı tutum (1) kodlarından oluşmaktadır. Katılımcıların yarısı öğrencilerin anlatılan konuları tekrar yapmadığında öğrenme kaybı yaşadığını belirtirken Ö3 "... devamsızlık yapması... öğrencinin ilgisi de önemli. Derse karşı olan tutumu da önemli ama o belki son sıralarda." şeklindeki görüşleri ile devamsızlık ve derse karşı tutumunda bu kayba yol açtığını vurgulamıştır.

Eğitim sisteminden kaynaklanan nedenler alt teması; yaz tatillerinin uzunluğu (3), konuların öğretim sıralaması (1), ders süresinin azlığı (1), ünitenin uzun olması (1) ve sınıf mevcutlarının kalabalık olması (1) kodlarından oluşmaktadır. Ö10 özellikle yaz tatillerinin uzun olmasından kaynaklanan öğrenme kaybını şu şekilde açıklamıştır; "... Benim aklıma takılan yaz tatillerinin üç ay olması mesela. En çok eylül ayında biz öğrenme kayıplarının çok olduğunu fark ediyoruz. Bu da eğitim ve öğretim süresinde yani o üç aylık süre unutmaya çok sebep olabiliyor."

Öğretmenden kaynaklanan nedenler alt teması; farklı öğretim yöntemi kullanılmaması (1) kodundan oluşmaktadır. Ö1 öğrenme kaybı nedeni olarak "...Bizim farklı bir metot kullanmamız gerekiyor olabilir. Bunun için eğitimler de almamız gerekir." şeklinde belirtmiştir.

Diğer nedenler alt teması; doğal afetler (3) ve hastalık (1) kodlarından oluşmaktadır. 6 Şubat 2023 tarihinde yaşanan asrın felaketi olarak nitelendirilen depremin öğrenme kaybına neden olduğunu Ö11 "Şimdi hocam geçen yılı ele alırsak doğal afet etkiledi." biçimindeki ifadesiyle dile getirmiştir.

### Öğrencilerin Öğrenme Kaybı Yaşadığı Derslere ve Konulara İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan "Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin öğrenme kaybını hangi derslerde ve konularda yaşadığına ilişkin görüşleri nelerdir?" sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrenme Kaybı Yaşanan Derslere ve Konulara İlişkin Bulgular

Tema (Dersler)	Kod (Konular)	Katılımcı	Frekans
Türkçe dersi	Okuduğunu anlama	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9	19
	Söz varlığı	Ö3, Ö4, Ö6, Ö10	
	Akıcı okuma ve yazma	Ö1, Ö2, Ö11	
	Dil bilgisi	Ö6, Ö10, Ö11	
	Noktalama işaretleri	Ö6, Ö10, Ö11	
	Dinleme-Konuşma	Ö3	
Matematik dersi	Problem çözme becerisi	Ö2, Ö4, Ö6, Ö9	12
	Çarpma ve bölme işlemleri	Ö2, Ö10, Ö11	
	Dört işlem becerisi	Ö1, Ö5	
	Kesirler	Ö7	
	Zaman ölçme	Ö10	
	Basamak öğretimi	Ö11	
Sosyal bilgiler dersi	Kronoloji, tarihsel olaylar	Ö7, Ö8, Ö12	3
Hayat bilgisi dersi	Milli bayramlar	Ö8, Ö10	2

Tablo 5'e göre öğrenme kaybı yaşanan derslere ve konulara ilişkin elde edilen bulgular kod sayısı en çoktan en aza doğru Türkçe dersi, matematik dersi, sosyal bilgiler dersi ve hayat bilgisi dersi temalarından oluşmaktadır.

Türkçe dersi teması; okuduğunu anlama (5), söz varlığı (4), akıcı okuma ve yazma (3), dil bilgisi (3), noktalama işaretleri (3) ve dinleme-konuşma (1) konularına ilişkin kodlardan oluşmaktadır. Ö9 "... Kelimeyi anlamakta sıkıntı yaşıyor... bu durum okuduğunu anlamaya yansıyor." şeklindeki ifadesi ile öğrencilerin Türkçe dersinde okuduğunu anlama konusunda öğrenme kaybı yaşadıklarını belirtmiştir.

Matematik dersi teması; problem çözme becerisi (4), çarpma ve bölme işlemleri (3), dört işlem becerisi (2), kesirler (1), zaman ölçme (1) ve basamak öğretimi (1) kodlarından oluşmaktadır. Ö6 problem çözme

becerisinde yaşanan öğrenme kaybını şu şekilde ifade etmiştir: “Matematikte dört işlemi yapıyorlar ama problem çözmeye çok büyük sıkıntılar yaşıyor.” Bununla birlikte Ö7 ise “Daha çok bence matematikte kesirler konusunda yaşıyor. O da dediğim gibi hep son ünitelere kaldığı için.” şeklinde kesir konusunda öğrenme kaybı yaşandığına ilişkin görüşlerini dile getirmiştir.

Sosyal bilgiler dersi teması; kronoloji, tarihsel olaylar (3) kodundan oluşmaktadır. Bu temaya dair Ö12 “Konu bazlı düşünürsek mesela sosyal bilgilerde milli mücadele. Yani öğrendiklerini çok çabuk unutabiliyorlardı...Tarihler, ... olayların oluş sırası, ... unutabiliyorlar.” ifadesiyle yaşanan öğrenme kaybını örnek vererek açıklamıştır.

Hayat bilgisi dersi teması; milli bayramlar (2) kodundan oluşmaktadır. Ö8 “ ... en çok tarihler ve olaylar konusunda hani çocuklara anlatıyorsun konuyu, hangi bayramın niçin kutlandığını, yapıldığını bunun ayrıntısına kadar anlatıyorsun. Ama belli bir süre sonra çocuklar biraz ezbere dayalı öğrendikleri için karıştırıyorlar gibi.” şeklindeki ifadesiyle milli bayramlar konusundaki öğrenme kaybına değinmiştir.

### Öğrencilerin Yaşadığı Öğrenme Kayıplarını Tespit Etmede Kullanılan Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarını tespit etmede kullandıkları değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğrenme Kayıplarını Tespit Etmede Kullandıkları Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Değerlendirme Yaklaşımları	Süreç odaklı değerlendirme	Gözlem, derse katılım, performans görevi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12	10
	Sonuç odaklı değerlendirme	Çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme, açık uçlu sorular	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10	6

Tablo 6’ya göre öğrenme kayıplarını tespit etmede kullandıkları değerlendirme yaklaşımları temasına ilişkin elde edilen bulgular en çoktan aza doğru süreç odaklı değerlendirme ve sonuç odaklı değerlendirme alt temalarından oluşmaktadır.

Süreç odaklı değerlendirme alt teması; gözlem, derse katılım ve performans görevi (10) kodundan oluşmaktadır. Katılımcıların geneli değerlendirmeyi süreç odaklı yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu temaya ilişkin Ö5 “Ödevlerini kontrol ediyorum, ödevlerinde eksikliklerini görüyorum. Gözlem yoluyla değerlendiriyorum. Tahtaya tek tek kaldırıyorum, yaptırıyorum. Matematik dersinde mesela işlemleri tek tek yaptırıyorum.” şeklindeki ifadesiyle öğrenme kaybını nasıl değerlendirdiğini matematik dersi örneği üzerinden açıklamıştır.

Sonuç odaklı değerlendirme alt teması; çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme, açık uçlu sorular (6) kodundan oluşmaktadır. Ö4 “ ... yaptığımız testlerde de biraz daha net görebiliyoruz. ... daha çok çoktan seçmeli değerlendirmeyi tercih ediyorum.” ifadesiyle görüşlerini dile getirmiştir.

### Öğrencilerin Yaşadığı Öğrenme Kayıplarının Giderilmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kayıplarının giderilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğrenme Kayıplarının Giderilmesine İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Öğretmen	Farklı öğretim yöntemleri	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10	17
	Ödevlendirme	Ö2, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12	
	Somut ve dijital materyal kullanımı	Ö2, Ö3, Ö6	
	Eğitsel oyun	Ö1, Ö4	
Eğitim sistemi	Hafta sonu kursu	Ö2, Ö5, Ö8, Ö11	6
	Hizmetçi eğitim	Ö1	

	Ana dil farklılığı için destek	Ö9	
Aile	Veli desteği	Ö1, Ö7	2

Tablo 7'ye göre öğrenme kayıplarının giderilmesine ilişkin elde edilen bulgular en çoktan aza doğru öğretmen, eğitim sistemi ve aile temalarından oluşmaktadır.

Öğretmen teması; farklı öğretim yöntemleri (7), ödevlendirme (5), somut ve dijital materyal kullanımı (3) ve eğitsel oyun (2) kodlarından oluşmaktadır. Ö1 öğrenme kayıplarının giderilmesinde özellikle bir yöntem olarak oyunu şu ifadeyle vurgulamıştır: “*Mesela oyun yöntemiyle, matematikte oyun yöntemi.*” Ö2 ise “*Dijital materyal kullandığım da oldu. ... Onun dışında aklıma gelen şu an ödevlendirmeyle de bu sorunu çözebiliriz.*” şeklindeki ifadeyle öğretmenlerin bu kaybı nasıl gidereceğine yönelik deneyimlerini paylaşmıştır.

Eğitim sistemi teması; hafta sonu kursu (4), hizmetiçi eğitim (1) ve ana dil farklılığı için destek (1) kodlarından oluşmaktadır. Ö5 “*Farklı öğretim yaklaşımı da olur. Kurs açılırsa daha faydalı olur. Cumartesi günleri mesela kurs açılrsa 3. ve 4. sınıflara çok iyi olur.*” ifadesiyle hafta sonu kurslarının öğrenme kayıplarının giderilmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Aile teması; veli desteği (2) kodundan oluşmaktadır. Ö7 “*Veli ile görüşme çok önemli bu konuda. Veliye tek tek geri dönütler yapılmalı.*” şeklindeki ifadeyle öğrenme kaybının giderilmesinde aile iş birliğini dile getirmiştir.

### Öğrenme Kayıplarının Öğrencilere Olumsuz Yansımalarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Öğrenme kayıplarının öğrencilere olumsuz yansımalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğrenme Kayıplarının Olumsuz Yansımalarına İlişkin Bulgular

Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Bilişsel yansımalar	Akademik başarısızlık	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11	18
	Bir sonraki konuyu öğrenmede zorluk	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö12	
	Bir üst sınıftaki başarısızlık	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8	
Duyuşsal yansımalar	Öğrenilmiş çaresizlik	Ö3, Ö6, Ö10	5
	Öğrenme isteksizliği	Ö9, Ö10	
Davranışsal yansımalar	Disiplin sorunu	Ö6, Ö11	2

Tablo 8’e göre öğrenme kayıplarının olumsuz yansımalarına ilişkin elde edilen bulgular en çoktan aza doğru bilişsel yansımalar, duyuşsal ve davranışsal yansımalar temalarından oluşmaktadır.

Bilişsel yansımalar teması; akademik başarısızlık (7), bir sonraki konuyu öğrenmede zorluk (6) ve bir üst sınıftaki başarısızlık (5) kodlarından oluşmaktadır. Katılımcıların tamamı bilişsel yansımalara ilişkin görüşlerini belirtmiştir. Ö4 “*...Çünkü şu an bizim programda sarmal bir yapı var. ... hep aynı konuları biz daha üzerine koyarak devam ediyoruz. Bir bakıyorum çocuk tekrar etmediği zaman ya da unuttuğu zaman hazır bulunmuşluluğunun istediğimiz seviyede olmadığını görüyoruz. Bu da başarısızlığa neden oluyor. Sonraki sınıflarda da devam ediyor.*” şeklindeki ifadeyle öğrenme kayıplarının bilişsel yansımalarının akademik süreçlere etkisini dile getirmiştir.

Duyuşsal yansımalar teması; öğrenilmiş çaresizlik (3) ve öğrenme isteksizliği (2) kodlarından oluşmaktadır. Örneğin Ö10 “*Yani bu üzücü bir durum öğrenciyi kaybedebiliriz. Yani bir üst sınıfta kendini ifade edemeyen çocuklar başarısızlığı üstüne sindirmiş oluyor ve öğrenme isteksizliği oluşuyor.*” ifadesiyle öğrenme kaybının çaresizlik ve isteksizlik olarak yansımalarına ilişkin deneyimini paylaşmıştır.

Davranışsal yansımalar teması; disiplin sorunu (2) kodundan oluşmaktadır. Örneğin Ö10 “*...Öğrencim öğrenme kaybı yaşadığı için olumsuz davranışlar sergiliyor.*” ifadesiyle disiplin sorunuyla ilgili yaşadığı durumu açıklamıştır.

### Tartışma

Bu çalışma, ilkokul öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kaybına ilişkin mevcut durumu sınıf öğretmenlerinin görüşleri aracılığıyla ortaya koymuştur. Çalışmada elde edilen bulgular, mevcut literatürle büyük ölçüde örtüşmektedir.

Öğrenme kayıplarının nedenleri üzerine yapılan araştırmalar; aileden, öğrenciden, eğitim sisteminden, öğretmenden ve pandemiden kaynaklanan faktörlerin, bu kayıpların başlıca nedenleri arasında yer aldığını ortaya koymuştur (Alkan, 2022; Kuhfeld & Tarasawa, 2020; Özgürden & Okur, 2022; Reuge ve diğerleri, 2021; Tunç & Gök, 2022; TEDMEM, 2020). Çalışmada da benzer şekilde, sınıf öğretmenlerinin, öğrenme kayıplarını bu faktörlerle ilişkilendirdiği görülmüştür. Ailelerin eğitim sürecine yeterince katılım göstermemesi ve öğrenci motivasyonunun düşük olması, öğrenme kayıplarını artıran önemli etkenler olarak belirlenmiştir. Eğitim sistemi ve öğretmenlerin ise öğrenci performansını etkileyen diğer önemli faktörler olduğu literatürde de vurgulanmaktadır (Hattie, 2021; Engzell ve diğerleri, 2021; Özgürden & Okur, 2022). Alkan'ın (2022) öğretmenlerle yaptığı bir araştırmasında pandemi döneminde matematik dersinde öğrencilerin derse katılmama, devamsızlık, umursamazlık, matematik öğretim programı, pekiştirme eksikliği gibi nedenlerden öğrenme kaybı yaşadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca yapılan bazı araştırmalarda ebeveynlerin eğitim düzeyleri, sosyoekonomik durumları, göçler ve yaşadıkları başka dezavantajlı durumların öğrencilerin daha fazla öğrenme kaybı yaşamasına ve bu durumun zaman içinde birikerek artmasına neden olduğunu göstermektedir (Alexander ve diğerleri, 2007; Haelermans ve diğerleri, 2021; Maldonado & De Witte, 2022; Slates ve diğerleri, 2012).

Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde yaşanan öğrenme kayıplarına ilişkin bulgular da literatürdeki mevcut çalışmaları desteklemektedir. Türkçe dersinde özellikle okuduğunu anlama, söz varlığı ve dil bilgisi konularında yaşanan kayıplar, öğrencinin akademik başarısını doğrudan etkileyen unsurlar olarak literatürde geniş çapta ele alınmıştır (Reimers & Schleicher, 2020; TEDMEM, 2020). Matematik dersinde ise problem çözme, çarpma ve bölme işlemleri ile kesirler gibi temel becerilerdeki kayıpların, öğrencilerin ileri matematiksel düşünme ve problem çözme becerilerini olumsuz etkilediği bilinmektedir (Boaler, 2016; TEDMEM, 2020). Alkan'ın (2022) çalışmasında da özellikle matematik dersi kapsamında öğrencilerin sayılar ve işlemler, problem çözme, ölçme konularında öğrenme kaybı yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçları yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Aynı zamanda Ferah-Özcan ve Saydam (2022) tarafından yapılan araştırmada ilkokul matematik dersinde sayma, dört işlem, problem çözme ve geometri konularında öğrenme eksikleri ve kayıpları olduğu sonucuna ulaşılarak bu araştırma ile benzer sonuçlara rastlanmıştır. Ayrıca Munro (2022) öğrenme kaybının tüm konu alanlarında değişiklik gösterdiğini ancak en yüksek kayıp alanlarının matematik ve okuma-yazma alanlarında ortaya çıktığını belirtmiştir. Öğrenme kaybının her geçen yıl daha da büyüyen başarı farklarına neden olabileceğini de vurgulamıştır. Sulak ve Çapanoğlu'nun (2022) araştırmasında ise sınıf öğretmenleri öğrenme kaybının en çok yaşandığı derslerin matematik ve Türkçe olduğunu sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde de az da olsa öğrenme kaybının yaşandığını ifade etmişlerdir. Sulak ve Çapanoğlu'nun (2022) araştırması yapılan bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme kayıplarını süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımları kullanarak tespit etmesi, mevcut değerlendirme literatürü ile örtüşmektedir. Süreç odaklı değerlendirme, öğrencilerin öğrenme süreçlerini izlemeye ve bu süreçte geri bildirim sağlamaya odaklanırken (Black & Wiliam, 2009), sonuç odaklı değerlendirme, öğrencilerin belirli bir zamanda sahip oldukları bilgi ve becerilerin ölçülmesini amaçlamaktadır. Gewertz (2020) COVID19 salgın hastalığından dolayı öğretmenlerin öğrenme kaybı yaşamış öğrencilerini standart testlerle değerlendirmelerinden ziyade sınıf içi uygulanan etkinliklerle bilgi düzeylerinin belirlenmesini önermiştir. Ayrıca öğretmenlerin not vermek için değil öncelikli olarak öğrenci seviyesine ilişkin bilgi vermesi açısından çoktan seçmeli ya da boşluk doldurmalı sınavlar gibi geleneksel ölçme araçlarını kullanabileceklerini belirtmiştir. Bu çalışmada ise öğretmenlerin öğrenme kayıplarının tespitinde ve giderilmesinde her iki yaklaşımdan da yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğrenme kayıplarının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olumsuz yansımalarına ilişkin

görüşlerinden elde edilen bulgular, pandemi süreci gibi kriz dönemlerinde yapılan çalışmaları desteklemektedir. Öğrencilerin yaşadığı öğrenme kayıplarının, motivasyon eksikliği, özgüven kaybı ve kaygı düzeyinde artış gibi psikolojik sorunlara yol açabileceği, mevcut literatürde de sıkça vurgulanmaktadır (OECD, 2020; Tunç & Gök, 2022). Bu durum, eğitim sürecinde hem akademik hem de psikolojik desteklerin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. TEDMEM (2020) yaz tatillerinin dahi öğrencilerde unutmaya neden olduğunu dolayısıyla pandemi döneminin büyük olasılıkla öğrencilerin akademik performansını olumsuz etkileyeceğini ve öğrenme kayıplarının yaşanmasına yol açacağını açıklamıştır. Bu çalışma ile benzer sonuçlara ulaşan Özgürden ve Okur (2022) yaptıkları araştırmada öğrencinin pandemi sürecini hem psikolojik hem de bilişsel olarak yönetmede zorluk yaşayarak öğrenme kaybının ortaya çıkacağına dikkat çekmiştir. Wöbmann ve diğerleri (2020) ise araştırmalarında ebeveynlerin yaklaşık üçte ikisinin pandemi döneminde Almanya'da alınan birçok önleme rağmen okulların kapalı olduğu dönemde çocuklarının çok daha az öğrendiğini ve bu durumun bilişsel gelişime yansıtığını ortaya koymuşlardır.

Sonuç olarak, bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin perspektifinden öğrenme kayıplarının nedenleri ve bu kayıpların öğrencilerin gelişim alanlarına yansımaları üzerine önemli bulgular sunmuştur. Bulgular, öğrenme kayıplarının çok boyutlu bir sorun olduğunu ve bu sorunun çözümünde öğretmenlerin, ailelerin ve eğitim sisteminin birlikte çalışması gerektiğini göstermektedir. Gelecekte yapılacak araştırmalar, bu bulguları daha geniş örneklem grupları üzerinde inceleyerek, öğrenme kayıplarının uzun vadeli etkilerini ve bu etkilerin nasıl minimize edilebileceğini ele almalıdır.

### Sonuçlar

1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadıkları öğrenme kayıplarının nedenlerinin aileden, öğrenciden, eğitim sisteminden, öğretmenden ve doğal afetler ile hastalık gibi diğer nedenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

2. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde öğrenme kaybı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe dersinde okuduğunu anlama, söz varlığı, akıcı okuma ve yazma, dil bilgisi, noktalama işaretleri ve dinleme-konuşma konularında; matematik dersinde problem çözme becerisi, çarpma ve bölme işlemleri, dört işlem becerisi, kesirler, zaman ölçme ve basamak öğretimi konularında; sosyal bilgiler dersinde kronoloji ve tarihsel olaylar konularında; hayat bilgisi dersinde milli bayramlar konusunda öğrenme kaybı yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

3. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin öğrenme kayıplarını süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımlarını kullanarak tespit ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Süreç odaklı değerlendirmede gözlem, derse katılım ve performans görevlerini; sonuç odaklı değerlendirmede ise çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme ve açık uçlu soruları kullandıkları ortaya çıkmıştır.

4. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin öğrenme kayıplarının giderilmesinde öğretmen, eğitim sistemi ve ailenin etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin yaşadıkları öğrenme kayıplarının öğrencilerde bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak olumsuz yansımalara neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Öneriler

#### Araştırmacılar için Öneriler

- Öğrenme kayıplarının nedenleri ve bu kayıpların öğrenci başarısına etkisi üzerine daha fazla derinlemesine ve aynı öğrencilerin dört yıl süresince örneklem olarak alındığı boylamsal çalışmalar yapılması önerilir.
- Öğrenme kayıplarının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkilerini anlamak için eğitim bilimleri, psikoloji ve sosyoloji gibi farklı disiplinlerin iş birliği içinde çalışmalar yürütmesi önerilir.

### Uygulayıcılar (Öğretmenler) için Öneriler

- Öğrenme kayıplarını en aza indirmek için bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ve farklı materyalleri kullanmaları önerilir.
- Süreç ve sonuç odaklı değerlendirme yöntemlerini birlikte kullanarak öğrencilerin öğrenme kayıplarını sürekli izlemeleri ve geri bildirimler doğrultusunda öğretim stratejilerini revize etmeleri önerilir.
- Öğretmenlere, çok kültürlü sınıflarda öğrenme kaybı yaşayan öğrencilere yönelik dil öğrenme sürecini destekleyici öğretim stratejileri konusunda eğitim verilmesi önerilebilir. Bu eğitimler, öğretmenlerin yabancı öğrencilere yönelik daha etkili ders materyalleri ve yöntemler geliştirmelerine olanak tanıyarak öğrenme kaybını önlemede veya gidermede katkı sağlayabilir.

### Aileler için Öneriler

- Ailelerin, çocuklarının okul dışındaki öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmaları ve evde destekleyici bir öğrenme ortamı sağlamaları önerilir.

### Kurumlar (Okullar ve Eğitim Sistemleri) için Öneriler

- Okullarda, öğrenme kayıplarını gidermeye yönelik ek dersler, takviye programları ve yaz okulları gibi destekleyici eğitim programlarının uygulanması önerilebilir.
- Öğretmenlerin, öğrenme kayıplarını tespit etme ve giderme konusunda mesleki gelişim programlarına katılmaları sağlanmalıdır. Özellikle süreç odaklı değerlendirme ve farklılaştırılmış öğretim yöntemleri konusunda eğitimler verilmesi önerilebilir.

### Sınırlılıklar

Bu çalışma, ilkokul öğrencilerinin yaşadığı öğrenme kaybına ilişkin mevcut durumu sınıf öğretmenlerinin görüşleri aracılığıyla ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sınırlılıklarından biri, öğretmenler ile birlikte velilerin de çocuklarının yaşadığı öğrenme kayıplarına yönelik görüşlerine başvurulabilirdi. Bu çalışmada bir diğer sınırlılık, verilerin toplanmasında sadece nitel araştırmalarda kullanılan görüşme yönteminin tercih edilmiş olmasıdır. Ek veri toplama yöntemleri (örneğin, sınıf gözlemleri, öğrenci performans verileri) kullanılarak öğrenme kaybına ilişkin daha kapsamlı bir analiz yapılabilirdi. Diğer bir sınırlılık ise çalışmanın Gaziantep iliyle sınırlı olması, diğer şehirlerdeki sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerin durumlarını yansıtmada yetersiz kalabilir. Farklı şehirlerdeki sosyoekonomik düzeyler ve kültürel faktörler, öğrenme kayıplarının nedenleri ve etkileri üzerinde farklı sonuçlar ortaya koyabilir.

### Yazarların Beyanı

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır (Birinci yazar %50, ikinci yazar %50).

**Etik Kurul Kararı:** Bu araştırma için etik kurul onayı Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 05.08.2024 tarihli ve 14 nolu toplantısından 23 sayılı karar numarası ile alınmıştır.

**Çatışma beyanı:** Yazarlar arasında veya diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Destek ve teşekkür:** Bu araştırmanın hiçbir aşamasında herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerimize teşekkür ederiz.

### Kaynaklar

- Ahıska, H., Yörük, S., & Doğan, F. (2023). Öğrenme kayıplarıyla ailenin eğitim düzeyi ve ekonomik olanakları arasındaki ilişki. *Ardahan Üniversitesi İnsani Bilimler ve Edebiyat Fakültesi Belgü Dergisi*, (8), 63-79. <https://doi.org/10.59577/belgu.1285412>
- Alexander, K., Entwisle, D., & Olson, L. (2007) Lasting consequences of the summer learning gap. *American Sociological Review*, 72(2), 167–180. <https://doi.org/10.1177/0003122407070200202>

- Alkan, N. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde ilkokul öğrencilerinin matematik dersi öğrenme kayıplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Alkan, N., & Özdemir, S. M. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde ilkokul öğrencilerinin matematik dersi öğrenme kayıplarına ilişkin öğretmen görüşleri. *JRES*, 10(2), 196-223. <https://doi.org/10.51725/etad.1397515>
- Andriani, W., Subandowo, M., Karyono, H., & Gunawan, W. (2021). Learning loss dalam pembelajaran daring di masa pandemi corona. *Prosiding Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran Universitas Negeri Malang*, 1(1), 485-501.
- Avcı, F., & Ekici, T. (2023). Mevsimlik tarım işçisi çocuklar: Okul devamsızlıkları ve öğrenme kayıpları üzerine bir durum çalışması. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(5), 757-773.
- Baysal, E. A., & Gürbüz, O. (2021). Opinions of the teachers on the compensation of learning loss caused by Covid-19 outbreak. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 29(4), 173-184. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.811834>
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Boaler, J. (2016). *Mathematical mindsets: Unleashing students' potential through creative math, inspiring messages and innovative teaching*. John Wiley & Sons.
- Booth, C., Villadsen, A., Goodman, A., & Fitzsimons, E. (2021). Parental perceptions of learning loss during COVID-19 school closures in 2020. *British Journal of Educational Studies*, 69(6), 657-673. <https://doi.org/10.1080/00071005.2021.1984390>
- Borich, G. D. (2014). Etkili öğretmen. M.B. Acat (Ed.) ve H. Aydın ve T. Babacan, (Çev.) *Etkili öğretim yöntemleri araştırma temelli uygulama* (8. Basımdan Çeviri) içinde (s.1-34). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal eserin yayın tarihi 2014, 8. Baskı).
- Bowers, L. M., & Schwarz, I. (2018). Preventing summer learning loss: Results of a summer literacy program for students from low-SES homes. *Reading & Writing Quarterly*, 34(2), 99-116. <https://doi.org/10.1080/10573569.2017.1344943>
- Chen, L. K., Dorn, E., Sarakatsannis, J., & Wiesinger, A. (2021). *Teacher survey: Learning loss is global –and significant*. McKinsey & Company.
- Cooper, H. (2003). *Summer learning loss: The problem and some solutions*. ERIC Digest.
- Cooper, H., Nye, B., Charlton, K., Lindsay, J., & Greathouse, S. (1996). Yaz tatilinin başarı testi puanları üzerindeki etkileri: Anlatımsal ve meta-analitik bir inceleme. *Eğitim Araştırmalarının Gözden Geçirilmesi*, 66(3), 227-268.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry ve research design: Choosing among five approaches* (Second Ed.). SAGE.
- Çınar, Z., Çınaroğlu, M., & Ülker, S. V. (2023). Pandemi sırasında öğrenme kayıpları. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences (JOSHAS)*, 9(65), 2919-2930. <https://doi.org/10.29228/JOSHAS.70150>
- Demir, F., Özdaş, F., & Çakmak, M. (2022). Examining the learning losses of students in the COVID-19 process according to teachers' opinions. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9, 1012-1026. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.4.978>
- Dündar, R., & Kızılcık, M. M. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin pandemi sonrasında öğrencilerde meydana gelen öğrenme ve davranış kayıpları ile ilgili görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(3), 670-682. <https://doi.org/10.33308/26674874.2023373445>
- 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*, 118(17), e2022376118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Ferah-Özcan, A., & Saydam, E. N. (2022). The opinions of classroom teachers on mathematics learning losses during the pandemic period. *Journal of Qualitative Research in Education*, 30, 181-210. <https://doi.org/10.14689/enad.30.8>
- Ferian, F., & Sudrajat, S. (2022). Virtual learning In Indonesia's first secondary school: to anticipate learning loss. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 14(3), 2985-2992. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i3.1906>
- Gewertz, C. (2020). *Don't rush to 'diagnose' learning loss with a formal test: Do this instead*. <https://www.edweek.org/teaching-learning/dont-rush-to-diagnose-learning-loss-with-a-formal-test-do-this-instead/2020/08>
- Haelermans, C., Jacobs, M., van Vugt, L., Aarts, B., Abbink, H., Smeets, C., van der Velden, R., & van Wetten, S. (2021). *A full year COVID-19 crisis with interrupted learning and two school closures: The effects on learning growth and inequality in primary education*. Maastricht University, Graduate School of Business and Economics. GSBE Research Memoranda No. 021. <https://doi.org/10.26481/umagsb.2021021>
- Hattie, J. (2021). *Visible learning effect sizes when schools are closed: What matters and what does not*. Corwin Press.
- Kayır, G. & Özçelik, F. U. (2018). İngilizce dersindeki yaz tatili öğrenme kayıplarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 3(1), 33-45.
- Kerry, T., & Davies, B. (1998). Summer learning loss: The evidence and a possible solution. *Support for Learning*, 13(3), 118-122. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.00072>

- Kuhfeld, M., & Tarasawa, B. (2020). *The COVID-19 slide: What summer learning loss can tell us about the potential impact of school closures on student academic achievement*. NWEA Research. [https://www.nwea.org/uploads/2020/04/Collaborative-Brief\\_Covid19-Slide-APR20.pdf](https://www.nwea.org/uploads/2020/04/Collaborative-Brief_Covid19-Slide-APR20.pdf)
- Maldonado, J. E., & De Witte, K. (2022). The effect of school closures on standardised student test outcomes. *British Educational Research Journal*, 48(1), 49-94. <https://doi.org/10.1002/berj.3754>
- Merriam, S. B., & Grenier, R. S. (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion ve analysis*. Jossey-Bass.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Sage.
- Mitchell, B. D., & Greer, C. D. (2022). The COVID-19 learning loss: Fact or stigma? *Children and Schools*, 44(4), 251-254. <https://doi.org/10.1093/cs/cdac018>
- Muhsin, M., Sugiharto, D. Y. P., & Awalya, A. (2023). The effects of self-confidence and social support on student's learning loss. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 12(1), 45-51. <https://doi.org/10.15294/jubk.v12i1.65109>
- Munro, C. (2022). Learning loss: A summer problem. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 14(2), 29-33.
- Mweshi, G. K., & Sakyi, K. (2020). Application of sampling methods for the research design. *Archives of Business Review-Vol*, 8(11), 180-193. <https://doi.org/10.14738/abr.811.9042>
- OECD. (2020). *The impact of COVID-19 on education: Insights from education at a glance 2020*. <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>
- Oktariani, F., Fionasari, R., & Ramdha, T. (2022). The impact of learning loss due to family income factors on students' achievement during the COVID-19 pandemic. *Edunesia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 3(1), 12-20. <https://doi.org/10.51276/edu.v3i1.203>
- Özgürden, S., & Okur, M. R. (2022). Pandemi dönemi acil uzaktan eğitim uygulamalarında K12 düzeyinde öğrenme kayıplarının incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 36-54. <https://doi.org/10.51948/auad.1092674>
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Sage Publications, Inc.
- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID19 pandemic of 2020*. OECD.
- Reuge, N., Jenkins, R., Brossard, M., Soobrayan, B., Mizunoya, S., Ackers, J., ... & Taulo, W. G. (2021). Education response to COVID 19 pandemic, a special issue proposed by UNICEF: Editorial review. *International Journal of Educational Development*, 87, 102485.
- Sabates, R., Carter, E., & Stern, J. M. (2021). Using educational transitions to estimate learning loss due to COVID-19 school closures: The case of complementary basic education in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 82, 102377. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102377>
- Sandberg Patton, K. L., & Reschly, A. L. (2013). Using curriculum-based measurement to examine summer learning loss. *Psychology in the Schools*, 50(7), 738-753. <https://doi.org/10.1002/pits.21704>
- Schueler, B., & West, M. R. (2021). *Is engaging online learning possible? A study of an innovative national virtual summer program*. Ed Working Paper No. 21-345. Annenberg Institute for School Reform at Brown University. <https://doi.org/10.26300/36rx-e306>
- Shinwell, J., & Defeyter, M. A. (2017). Investigation of summer learning loss in the UK-Implications for holiday club provision. *Frontiers in Public Health*, 5, 290124. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2017.00270>
- Slates, S., Alexander, K., Entwisle, D., & Olson, L. (2012) Counteracting summer slide: social capital resources within socioeconomically disadvantaged families, *Journal of Education for Students Placed at Risk (Jespar)*, 17(3), 165-185. <https://doi.org/10.1080/10824669.2012.688171>
- Sulak, S. E., & Çapanoğlu, A. Ş. (2022). Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda uzaktan eğitim sürecinde yaşanan öğrenme kayıplarının incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 588-603. <https://doi.org/10.36362/gumus.1036653>
- Székely, M., Flores-Ceceña, I., Hevia, F., & Calderón, D. (2024). Measuring learning losses from delayed return to school: Evidence from Mexico. *International Journal of Educational Development*, 106, 102998. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.102998>
- TEDMEM. (2020). *COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri (TEDMEM Analiz Dizisi 7)*. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tunç, Z., & Gök, B. (2022). Covid-19 pandemisi sürecinde ortaya çıkan öğrenme kayıplarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(2), 471-497. <https://doi.org/10.37217/tebd.1026925>
- UNESCO. (2021). *Education: From disruption to recovery*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Uyar, A., & Kadan, O. F. (2022). Teachers' opinions on students' learning losses during the COVID-19 pandemic: A case study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 14(3), 857-876. <https://doi.org/10.15345/iojes.2022.03.019>

- Ünal, A. (2024). *Sınıf öğretmenlerinin pandemi döneminde yaşanan öğrenme kayıplarına ilişkin görüş ve önerileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- World Bank. (2020). *The impact of natural disasters on education systems*. <https://www.worldbank.org/en/topic/education>
- Wößmann, L., Freundl, V., Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., & Zierow, L. (2020). Bildung in der Coronakrise: Wie haben die Schulkinder die Zeit der Schulschließungen verbracht, und welche Bildungsmaßnahmen befürworten die Deutschen? *Ifo Schnelldienst*, 73(09), 25-39.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The concept of learning loss can be defined as the difference between the expectations of the curriculum from the student, that is, the expected learning outcomes, and the student's actual learning status. Learning loss means a specific or general loss of knowledge and skills, a regression in academic progress. It usually occurs due to a long-term gap or discontinuity in the student's education (Ferian & Sudrajat, 2022). This period of time in which education is interrupted can be due to many reasons. Planned periods such as long interim holidays, religious holidays and summer holidays are among these reasons, while unexpected health crises such as epidemics can also lead to school closures (UNESCO, 2021). In addition, economic necessities such as natural disasters and agricultural activities can cause students to work during school periods in some regions, and this leads to a break in education (World Bank, 2020). Also, the inadequate importance that families attach to education and school attendance can be said to be another reason that increases absenteeism rates and affects the extension of breaks in the education process (Reuge et al., 2021).

It is thought that learning losses in primary school students, who are experiencing one of the most critical periods of their educational lives, should be taken into consideration more than learning losses experienced by students at other levels. Because primary school students may not be aware of the learning losses they experience on their own. For this reason, it is of particular importance for primary school teachers to be aware of the learning losses experienced by their students and their reasons, to be able to determine in which lessons and subjects these learning losses occur, to take the necessary precautions, and to produce solutions using different applications for the determined learning losses. In this context, the aim of this study is to reveal the opinions of classroom teachers about the learning losses experienced by their students. In line with this purpose, the following sub-objectives have been determined:

1. What are the opinions of primary school teachers regarding the reasons for the learning losses experienced by their students?
2. What are the opinions of primary school teachers regarding which lessons and subjects their students experience learning losses?
3. What are the opinions of primary school teachers regarding the assessment approaches they use to detect the learning losses experienced by their students?
4. What are the opinions of primary school teachers regarding the elimination of the learning losses experienced by their students?
5. What are the opinions of primary school teachers regarding the negative reflections of learning losses on students?

### Method

This research was designed as a case study, which is one of the qualitative research methods. The participants of the research were 12 primary school teachers working in a primary school where students with low socioeconomic status attended in Gaziantep in the 2023-2024 academic year. The data of the study were collected through face-to-face interviews with teachers. The data were analyzed with content analysis, which is one of the qualitative data analysis methods. The primary school teachers' explanations and views on the learning losses experienced by their students were divided into themes and coded. Explanations are presented with sample expressions. The analyses were examined in terms of compliance and tested with the Miles and Huberman (1994) formula, and compliance was found to be 92%.

### Results

The findings obtained from this research are; the reasons for the learning losses experienced by the students of the primary school teachers are due to the family, the student, the education system, the teacher and other reasons such as natural disasters and illnesses, they experience learning losses in Turkish,

mathematics, social studies and life sciences courses, they detect learning losses using process and result-oriented evaluation approaches, the teacher, education system and family are effective in eliminating learning losses, and learning losses cause negative reflections on the students in cognitive, affective and behavioural terms.

### **Conclusion**

Research on the causes of learning losses has revealed that factors originating from the family, the student, the education system, the teacher, and the pandemic are among the main causes of these losses (Alkan, 2022; Kuhfeld & Tarasawa, 2020; Özgürden & Okur, 2022; Reuge et al., 2021; Tunç & Gök, 2022; TEDMEM, 2020). Similarly, in the study, it was observed that primary school teachers associated learning losses with these factors. Insufficient participation of families in the education process and low student motivation were determined as important factors that increase learning losses. It is also emphasized in the literature that the education system and teachers are other important factors affecting student performance (Hattie, 2021; Engzell et al., 2021; Özgürden & Okur, 2022).

Findings regarding learning losses experienced in Turkish, mathematics, social studies and life sciences courses also support existing studies in the literature. In the study conducted by Sulak and Çapanoğlu (2022), primary school teachers stated that the courses where learning loss was most experienced were mathematics and Turkish, and that learning loss was also experienced, albeit to a lesser extent, in social studies and life sciences courses. The study conducted by Sulak and Çapanoğlu (2022) supports the results of this study.

The fact that primary school teachers identify learning losses using process and outcome-oriented evaluation approaches is consistent with the existing evaluation literature. Gewertz (2020) suggested that teachers determine the knowledge levels of students who have experienced learning loss due to the COVID-19 pandemic through in-class activities rather than evaluating them with standard tests.

The findings on the negative cognitive, affective and behavioural effects of learning losses support the studies conducted in crisis periods such as the pandemic process. It is frequently emphasized in the current literature that learning losses experienced by students can lead to psychological problems such as lack of motivation, loss of self-confidence, and increased anxiety levels (OECD, 2020; Tunç & Gök, 2022).

Based on the results of this research, researchers are advised to conduct more in-depth and longitudinal studies on the causes of learning losses and the effects of these losses on student achievement, and practitioners are advised to use differentiated teaching methods and materials by taking individual differences into account to minimize learning losses. It is also recommended that families actively participate in their children's learning processes outside of school and provide a supportive learning environment at home.