

Covid-19 Salgını Dolayısıyla Okulların Kapanmasının Eğitimde Eşitsizlikler Üzerine Etkisi

Mahmut Özer

Hayri Eren Suna

Zafer Çelik

Petek Aşkar

Öz: Yeni tip koronavirüs salgını sürecinde dünyadaki hemen her ülkede ani bir karar ile okullar kapatılmış ve uzaktan eğitim süreci ile eğitimler sürdürülmeye başlanmıştır. Bununla birlikte hem okulların kapatılmasının ve uzaktan eğitim sürecine geçilmesinin hem de okulların sunduğu diğer hizmetlerden mahrum kalmanın oluşturacağı sonuçlar yeterince değerlendirilmemiştir. Bu çalışmada, Covid-19 salgını döneminde okulların kapatılması ve uzaktan eğitim süreçlerinin aile ve öğrenciler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ebeveyn niteliği, evin fiziki ve teknolojik imkânları, dijital okuryazarlık düzeyleri, salgın dönemi uzaktan öğrenme sürecinin temel belirleyicileri hâline gelmiştir. Bunun sonucu olarak eğitimsel eşitsizliklerin dezavantajlı öğrenciler aleyhine çok daha büyümesi olasılığı doğmuştur. Eğitimsel eşitsizlikler, işsiz kalma ve gelir kaybı, öğrencilerin akademik becerilerindeki kayıpları ve psikolojik durumları, sağlıklı beslenme, özel eğitime ihtiyaç duyma ile dezavantajlı ve kırılgan bir öğrenci olma durumları üzerinde oldukça etkili olmuştur. Her ne kadar salgın döneminde okulların kapanması ile birlikte uzaktan eğitim, öğrenme kayıplarını azaltmak için bir fırsat olarak görünse de uzaktan eğitim sürecinde var olan eğitimsel eşitsizliklerin artması da muhtemel hâle gelmiştir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, okul kapanması, eğitimsel eşitsizlik, dijital ayırım.

Abstract: During the new coronavirus pandemic, schools were closed suddenly in almost every country in the world, and education services continued with the distance education solutions. However, the consequences of the school closures, maintaining education services via distance education and the deprivation of other services provided by schools have not been adequately evaluated. In this study, the effects of school closures and distance education on families and students during the Covid-19 pandemic were reviewed. Parental involvement, physical and technological possessions at home, digital literacy levels of students and parents have become the main factors that determines the efficiency of distance learning during the pandemic. As a result, there is a possibility that inequalities in education will increase more in pandemic. Inequalities in education had an important impact on the unemployment and loss of income, learning loss of students and psychological conditions, reaching healthy nutrition, need for special education, and fragile students. Although distance education was considered as an opportunity to reduce learning loss of students due to school closures during the pandemic, unfortunately it also made possible to increase the inequalities in education during the pandemic period.

Keywords: Covid-19, school closures, inequalities in education, digital divide.

@ Prof. Dr., Milli Eğitim Bakanlığı. mahmutozer2002@yahoo.com
Dr., Milli Eğitim Bakanlığı. herensuna@gmail.com
Doç. Dr., Ankara Yıldırım Bayezit Üniversitesi. zafre77@gmail.com
Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi. petek.askar@gmail.com

İD <http://orcid.org/0000-0001-8722-8670> <http://orcid.org/0000-0003-0080-1142>
<http://orcid.org/0000-0002-6874-7472> <http://orcid.org/0000-0003-1946-9274>

© İlmî Etüdler Derneği
DOI: 10.12658/M0611
insan & toplum, 2020.
insanvetoplum.org

Başvuru: 30.06.2020
Revizyon: 28.08.20
Kabul: 05.09.20
Online Basım: 13.11.20

Giriş

2020 yılında başlayan yeni tip koronavirüs (Covid-19) salgını, eğitim hizmetlerini küresel ölçekte ve daha önce benzeri görülmemiş şekilde etkilemiştir (INEE, 2020; UNESCO, 2020a). Mart ayında dünyada pandemi ilan edilmesi ile birlikte salgının etkisini yavaşlatmak için mart ayının ikinci haftasından itibaren dünyadaki hemen her ülke ya tamamen ya da kısmen okulları kapatma kararı almıştır. Okulların kapatılmasının ardından eğitim sistemleri kısa süre içinde çocukların eğitim süreçlerinden geri kalmaması için uzaktan eğitim uygulamasını başlatmıştır (Daniel, 2020; INEE, 2020; Li ve Lalani, 2020; Özer, 2020a, 2020b, 2020c; Özer ve Suna, 2020; UNESCO, 2020a). Öğrencilerin okul dışında kalmaları, öğrencilerin ve velilerin okul hizmetlerinden büyük ölçüde mahrum kalmalarına yol açmış ve okulların eğitim işlevinin ötesinde toplumsal yaşamdaki diğer işlevlerini daha da görünür hâle getirmiştir.

Eğitim hizmetlerinin uzaktan eğitimle sürdürülmesi, öğrencileri eşit olarak etkilememiştir. Zira uzaktan eğitimin sunulma şekilleri ve okulların sundukları imkânlardan yararlanan öğrenci sayıları bir ülkeden diğerine önemli değişiklikler göstermektedir (Sharma, 2020; United Nations, 2020a; World Bank, 2020a). Aynı zamanda aynı ülke içerisinde de farklılıklar görülmektedir. Toplum bir bütün olarak aynı krize maruz kalmasına rağmen düşük sosyoekonomik düzeyden gelen, toplumsal azınlık gruplarına mensup olan, küçük yaşlarda ebeveyn kayıpları yaşayan, bireyselleştirilmiş eğitim ihtiyacı duyan vb. “dezavantajlı öğrenciler” bu tür kriz ortamlarından en olumsuz şekilde etkilenen kesimler olmuşlardır (Children’s Commissioner, 2020; Sonneman ve Goss, 2020). Salgının ve okulların kapanmasının öğrenciler üzerinde etkisinin farklılaşması, dezavantajlılar için eşitsizliklerin daha da şiddetlenmesine ve büyümesine neden olmaktadır. Özellikle dezavantajlı öğrenciler için okulların sunduğu okul yemeği, psikososyal destek gibi birçok hizmet, okulların kapanması ile birlikte durmakta, bu durum öğrenciler üzerinde de birçok ek olumsuzluklara neden olmaktadır. Bu gerçeğe rağmen henüz okulların akademik ve sosyal işlevlerinden mahrum kalmanın toplumsal sonuçlarına yönelik çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır (Bao, Qu, Zhang ve Hogan, 2020; Kaffenberger, 2020; Kuhfeld ve Tarasawa, 2020; UNICEF, 2020; Van Lancker ve Parolin, 2020).

Bu çalışma, okulların kapanmasının öğrenciler ve aileler üzerindeki eğitimsel ve toplumsal etkilerini geniş bir bakış açısıyla ele almayı hedeflemektedir. Bu bağlamda okulların kapanmasının ve salgın nedeniyle karantina, izolasyon ve kısıtlamaların ailelerin gelir ve istihdam durumuna, öğrencilerin öğrenme kaybına, öğrencilerin karşılaştığı psikolojik duygusal zorluklara, özel eğitim ihtiyacı olan öğ-

renciler üzerine sağlıklı beslenme ile dezavantajlı ve kırılgan öğrenciler üzerindeki etkileri tartışılacaktır. Çalışma, Birleşmiş Milletler, Dünya Bankası, UNESCO, ILO gibi uluslararası kuruluşlar tarafından salgın sonrasında yayınlanan çalışmalar ile salgın döneminde eğitim ve eşitsizlik konusuna değinen araştırmalar kullanılarak literatür taraması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ilgili yerlerde uluslararası ve ulusal verilerle çalışma zenginleştirilmiştir.

Covid-19 Salgını ve Okul Kapanmalarının Eşitsizlikler Üzerine Etkisi

Salgın dolayısıyla karantina, izolasyon ve kısıtlama kararlarının üretim, istihdam, insanların günlük rutinleri, duygusal, zihinsel ve psikososyal yaşamlar üzerinde önemli etkileri olmuştur. Salgının yayılımını engellemek için alınan önlemler, insanların yaşamını tamamen değiştirmiş, küresel ve ulusal ekonomilerde daralma yaşanmasına ve mevcut eşitsizliklerin derinleşmesine neden olmuştur (Sharma, 2020; Vegas, 2020). Buna ilaveten okulların kapanması ve eğitimin uzaktan sürdürülmesi ile birlikte eğitimin salgından en fazla etkilenen alanlardan biri olduğu söylenebilir. Çünkü eğitim sürecinin belirleyicisi olan okul ve okulun fiziki ve teknolojik imkânları bir unsur olmaktan çıkmış, ailenin ve evin fiziki ve teknolojik imkânları, eğitim sürecinin en önemli belirleyicisi hâline gelmiştir (ILO, 2020a; Partington, 2020). Teknolojik imkânlar kullanılarak gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci bir yandan okul kapanmalarının neden olacağı öğrenme kayıplarını azaltmak için bir fırsat olarak ortaya çıkarken diğer taraftan eğitimde var olan mevcut eşitsizlikleri daha da derinleştirme riskleri taşımaktadır (Charbonnier, 2020; Moreno ve Gortazar, 2020; Vegas, 2020).

Eğitim sisteminin eşitsizlikleri ortadan kaldırmak yerine var olan eşitsizlikleri yeniden üreten bir sistem olduğu, eğitim sosyolojisi literatüründe tartışılmaktadır. Eğitim sisteminden kaynaklanan eşitsizliklerin yeniden üretimi, farklı kavramsal çerçeveler ile sunulmasına rağmen eğitimsel eşitsizliğin en önemli belirleyicisinin okul içi kaynakların (sınıf mevcudunun büyüklüğü, okulun fiziki ve teknolojik imkânı, müfredat vb.) olmadığı, okul dışı kaynakların eğitimsel başarı ve eşitsizliğin belirleyicisi olduğu belirtilmektedir (Berliner, 2009; Li ve Qui, 2018; Romanik, 2010; Suna, Tanberkan, Gür, Perc ve Özer, 2020). Daha açık ifade ile çocuğun ailesinden ve okulun çevresinden getirdikleri, eğitimsel eşitsizliklerin temel belirleyicisidir (Bourdieu, 1986; Bourdieu ve Passeron, 2019; Bowles ve Gintis, 2011; Bölükbaşı ve Gür, 2020; Coleman, 1966; Hanushek, 1997, 2006; Hanushek ve Luque, 2003; Özer, 2020d; Özer ve Perc, 2020; Suna, Tanberkan, Özer, 2020). Buradaki

önemli tartışmalardan birisi de bilgisayar ve internete sahip olmanın eğitimsel başarı üzerindeki etkisidir. Bilgisayar gibi bilişim teknolojilerinin akademik başarı ile doğrudan bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür (Alsafran ve Brown, 2012; Stakkestad ve Stordal, 2017). Dahası bilgisayar ve internet, ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyi ile ilişkili bir faktördür. Çocukların başarısı üzerinde etkili olan ve eğitimsel eşitsizlik üzerinde belirleyici olan unsurlar; anne ve babanın eğitim, istihdam, gelir durumu, evdeki kitap sayısı gibi kültürel sermaye göstergeleri ile eğitime verilen önem ve değer gibi hususlardır (Barber ve Mourshed, 2007; Hanushek, 2006; Hanushek ve Luque, 2003).

Salgın döneminde okulların kapanması ve uzaktan eğitim yöntemleri ile öğretimin sürdürülmesi sürecinde ebeveynlerin nitelikleri ile evin fiziki ve teknolojik imkânları en önemli hatta tek belirleyici unsur hâline gelmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde çocukların derslere yönelik motivasyonunu ve öğrenme sürekliliğini sağlayan en temel belirleyicileri, ailenin imkânları ve eğitime verdiği değer, çocukların evdeki fiziksel imkânları ve çocukların dijital okuryazarlık düzeyleri olmuştur. Bahsedilen imkânlarla sahip olup olmama, eğitimsel eşitsizliklerin farklı boyutlarının temel belirleyicisidir.

Çocukların uzaktan eğitime katılımını sağlama, çocukları dersler ve ödevleri konusunda yönlendirme, gerektiğinde çocuklara dersler ve ödevler konusunda yardımcı olma, okulların kapandığı bu süreçte ailelerin doğrudan sorumlulukları hâline gelmiştir. Çocuklarını destekleme konusunda belirleyici olan ailelerin eğitim, gelir ve istihdam durumu gibi hususlar, uzaktan eğitim sürecinde çok daha önemli hâle gelmiştir. Salgın döneminde karantina ve kısıtlama kararları alındığında hemen hemen tüm dünyada kritik sektörlerde çalışanlar hariç herkes evlerine kapanmıştır. Kamu ve formel sektörlerde çalışanlar, evden çalışma gibi yöntemlerle ücretlerini genellikle almaya devam etmişlerdir. Diğer taraftan enformel sektörde çalışan, gündelik bakım, temizlik, yeme-içme sektörlerinde çalışanlar ise bu gelirlerden mahrum kalmışlardır (World Bank, 2020b). Bu durum ise aileler için önemli bir kriz hâline gelmiştir. Buna ilaveten uzaktan eğitim sürecinde çocuklarına destek olabilmek için ebeveynlerin eğitim düzeyi önemli bir belirleyici olmuştur. Daha somut ifade etmek gerekirse bu dönemde daha eğitimli velilerin çocuklarına akademik açıdan daha fazla destek olması ve bu öğrencilerin daha başarılı olması ihtimali artmakta, böylece eşitsizliklerin artması da muhtemel olmaktadır. Diğer en önemli belirleyicilerden biri ise ebeveynlerin dijital okuryazarlık düzeyidir.

Türkiye’de dijital okuryazarlık düzeyine baktığımızda bireylerin sahip olduğu dijital okuryazarlığın yaşlara göre önemli ölçüde farklılaştığı görülebilir. TÜİK Ha-

nehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması'na göre 2019 yılında 25-34 yaş arasındakilerin %92'si, 35-44 yaş arasında %86'sı, 45-54 yaş arası %70'i, 55-64 yaş arasındakilerin ise %43'ü son üç ayda internet kullanırken 25-34 yaş arasındakilerin %62'si, 35-44 yaş arasındakilerin %48'i, 45-54 yaş arasındakilerin %33'ü ve 55-64 yaş arasındakilerin %20'si son üç ay içinde bilgisayar kullanmışlardır (TÜİK, 2019). Bu sonuçlar, öğrenci velilerinin yaşlarının da sahip oldukları dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Bilişim teknolojilerine sahip olma, çocukların öğrenme motivasyonlarını artıracak ve öğrenme süreçlerine katılmasını sağlayacak bir unsur iken (Hashmi, Dahar ve Sharif, 2019; Ojeda-Guerra, 2015) diğer önemli bir unsur da ailelerin çocuklarının eğitime verdiği değer ve önemdir (Lara ve Saracosti, 2019; Topor, Keane, Shelton ve Calkins, 2010). Ailenin çocuğun uzaktan eğitim sürecini ne kadar yakından takip ettiği, derslere katılım ve ödevlerini yapma konusundaki motivasyon ve destekleri, çocukların uzaktan eğitim süreçlerine katılımını ve öğrenme düzeylerini doğrudan etkilemektedir.

Çocukların evlerinde sahip olduğu imkânlar, okul kapanması döneminde daha önce olduğundan daha önemli hâle gelmiştir. Bu durumun temel nedeni, yüz yüze eğitim döneminde benzer sınıf ortamlarında öğrenim görülürken okul kapanması döneminde ise evlerin fiziki imkânlarının çok daha belirleyici hâle gelmesidir. Çocuğun bağımsız çalışma odası ya da çalışma masasına sahip olup olmadığı kritik bir önemdedir. Örneğin; çok çocuklu bir ailede küçük bir evde çocukların uzaktan eğitim derslerini takip etme, ödevlerini yapma vb. imkânları daha sınırlı kalabilmektedir. Diğer taraftan çocukların dijital araçları ve kendilerine ait odalarının olduğu bir evde ise öğrenme için fiziki ortamlar çok daha uygundur. Evde sahip olunan fiziksel imkânlar hem ülkelere göre hem de ülke içinde önemli değişimler göstermektedir. Örneğin; Latin Amerika ve Karayipler'de düşük sosyoekonomik statüden gelenlerin %50'sinin, üst sosyoekonomik düzeyden gelenlerin ise %91'nin çalışma masası vardır (World Bank, 2020). Benzer bir şekilde PISA 2018 verilerine göre 15 yaş öğrencilerinin %9'unun evinde çalışma için sessiz bir alan bulunmamaktadır. Endonezya, Filipinler ve Tayland'da bu oran %30'lara çıkmaktadır. PISA'nın en başarılı ülkelerinden Güney Kore'de en dezavantajlı aileden gelenlerin %20'sinin evde sessiz çalışma ortamı yoktur.

Uzaktan/online eğitimlere katılmak ve sürdürmek için akıllı dijital araçlara (bilgisayar, tablet, akıllı telefon) ya da televizyona sahip olmak gerekmektedir. Bu araçlara sahip olma durumları, sosyoekonomik düzeylere göre önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Daha açık ifade etmek gerekirse dünyadaki çocukların yarısı online/

uzaktan eğitimlerini sürdürülebilmek için bir bilgisayara sahip değildir (Giannini, Jenkins ve Saavedra, 2020). Uzaktan öğrenme sürecinde çocukların sadece çalışma için sessiz bir ortama değil aynı zamanda bir bilgisayar ve yeterli internet bağlantısına da ihtiyacı vardır. PISA 2018 verilerinde de ülkeler arasındaki bu eşitsizlik açık bir şekilde görülmektedir. Örneğin; Danimarka, Slovenya, Norveç, Polonya, Litvanya, İzlanda, Avusturya, İsviçre ve Hollanda'da öğrencilerin %95'inin bilgisayarı varken Endonezya'da ise öğrencilerin %34'nün bir bilgisayarı vardır. Asıl eşitsizlik ise ülkelerin kendi içlerinde deneyimlenmektedir. PISA 2018 verilene göre ABD'de avantajlı okullardaki her çocuğun bilgisayarı varken dezavantajlı okullarda öğrenim gören çocukların dörtte üçünün bilgisayarı vardır. Peru'da ise avantajlı okul öğrencilerinin %88'inin bilgisayarı varken dezavantajlılarda bu oran sadece %17'dir. Benzer şekilde PISA 2018 verilerine göre özellikle Avrupa ülkelerinin hemen hepsinde her çocuğun internete erişimi varken bu oran gelir düzeyi düşük ülkelerde çok daha düşük orandadır (Reimers ve Schleicher, 2020). Bu veriler, uzaktan eğitim sürecinde mevcut eğitimsel eşitsizliklerin daha da artabileceğine işaret etmektedir.

Dijital araçlara sahip olmak kadar önemli bir diğer unsur da dijital okuryazarlık düzeyidir. Dijital eşitsizliklerin ve ayrımın en önemli boyutlarından biri de dijital araçlara sahip olmak kadar bu dijital araçları eğitim sürecinde kullanma becerisidir. Sosyoekonomik olarak avantajlı ve eğitimli aileler, dijital araçları daha etkin bir şekilde kullanabilmektedir ve dijital okuryazarlık düzeyleri daha yüksektir. Diğer taraftan ise daha dezavantajlı sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar ve aileler, dijital araçları yeterince etkin bir şekilde kullanamamakta ve dijital okuryazarlık düzeyleri daha düşük düzeyde olmaktadır. Bundan dolayı uzaktan eğitim sürecinde dezavantajlı sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar, çok daha fazla sorun yaşamıştır (Moreno ve Gortazar, 2020; Saavedra, 2020a, 2020b). Diğer taraftan online öğrenme tecrübesine sahip, ailesinden daha fazla destek alan ve daha motive olan öğrencilerin dijital okuryazarlıkları daha iyi olduğundan bu süreçten daha fazla faydalanmışlar ve öğrenmeleri çok daha yüksek olarak gerçekleşmiştir (World Bank, 2020b). Uzaktan eğitimin etkin bir şekilde sürdürülebilmesi için öğretmenlerin dijital becerileri de önemli bir unsurdur. Zira dijital platformlar bu tür kriz durumlarında eğitimin sürdürülebilmesinin tek yolu hâline gelebilmektedir. Dijital okuryazarlığı yüksek öğretmenler, öğrencilerin uzaktan eğitimin sunduğu fırsatlardan daha fazla yararlanabilmesini sağlamak ve kendileri de bu fırsatları daha etkin kullanmaktadır (Rokenes ve Krumsvik, 2014; Selwyn, 2020). Sahip olduğu dijital fırsatları daha etkin kullanabilen öğretmenlere sahip olan öğrencilerin uzaktan eğitimden daha fazla yararlanması da muhtemeldir. Bu önemi dolayısıyla dijital beceriler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarında daha fazla odaklanı-

lacak bir konu hâline gelmektedir (Bergson-Shilcock, 2020; Özer ve Suna, 2020).

Yukarıda ifade edildiği üzere okulda ortak eğitim süreçlerinde bulunan öğrenciler kimi açılardan daha eşitlikçi bir ortama sahip iken uzaktan eğitim sürecinde okulların sunduğu çeşitli eşitleyici uygulamalar son bulmakta ve eşitsizlik daha da derinleşmektedir (Charbonnier, 2020; LaFave, 2020). Salgın sürecinde eşitsizliklerin artma ihtimali ve okulların üstlendiği toplumsal işlevlerin kesintiye uğramasının neden olduğu sorunlar; işsiz kalma ve gelir kaybı, öğrenme kaybı, öğrencilerin karşılaştığı psikolojik zorluklar ve sosyal yalıtılmışlık, sağlıklı beslenme sorunu, özel eğitim öğrencilerinin karşılaştığı zorluklar ile dezavantajlı ve kırılgan öğrenciler bağlamında altı temada incelenmiştir.

İşsiz Kalma ve Gelir Kaybı

Covid-19, savaş sonrası dönemde uluslararası ekonominin gördüğü en büyük etkilerden birini yaratmıştır. Bu konuda yapılan tahminler, salgının küresel ekonomiye etkisinin 10 trilyon dolara yaklaştığını göstermektedir (Ahmet, Ahmed, Pissarides ve Stiglitz, 2020). IMF'nin yaptığı hesaplamalara göre dünya ekonomisinin 2020 yılında %3 küçüleceği ve bu küçülmenin neden olduğu ekonomik kaybın 2008 ve 2009 krizinden çok daha büyük olacağı tahmin edilmektedir (World Bank, 2020b). Salgının ekonomi üzerindeki etkisinin büyüklüğünü gösteren en açık örnek, dünyadaki çalışan iş gücünün %81'inin bu salgından çeşitli şekillerde etkilenmesidir (ILO, 2020b; United Nations, 2020b). Bu bağlamda salgın dönemi, dünyanın çok farklı yerlerinden birçok öğrencinin ailelerinin işsizlik veya gelir kaybı yaşamasına yol açmıştır.

Öğrencilerin ailelerinin gelir kaybı yaşamaları, ev içi yaşamda birçok dengenin değişimine yol açmaktadır. Ailelerin daha az gelire sahip olması, çocuklarının eğitimsel çıktılarını üzerinde de olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Acemoğlu ve Pischke, 2000; Chevalier, Harmon, O'Sullivan ve Walker, 2005). Bu değişimden öğrencilerin eğitimine ayrılan bütçe de önemli ölçüde etkilenmektedir (Naoi, Akabayashi, Nakamura, Nozaki, Sano, Senoh ve Shikishima, 2017). Ailelerin kazancının azalması ayrıca artan strese bağlı olarak aile içinde istenmeyen olayların yaşanma olasılığının artmasına da yol açmaktadır (Aizer, 2007; Anderberg, Rainer, Wadsworth ve Wilson, 2013).

Salgın döneminde gelir kaybı yaşama ve işsizlikten herkes aynı düzeyde etkilenmemektedir. Özellikle enformel sektörde çalışan, bakım, ev işleri ile ilgilenen dezavantajlı ailelerde gelir ve işsizlik riskleri çok daha yüksektir. Güvencesiz işlerde

çalışan ailelerde, ev gelirlerine katkı sağlamak amacıyla çocuklar da çalışmak durumunda kalmaktadır. Bunun bir sonucu olarak bu tür kriz durumlarında çocuk işçiliği artmaktadır. Örneğin; ebola salgını döneminde Sierra Leone’de çocuk kız işçiliği oranı %19 artmıştır (World Bank, 2020b). Erkek çocukların istihdama girmesi, kız çocuklarının evde bakım işleri ile meşgul olması özellikle dezavantajlı ailelerden gelen çocukların okul terki riskini artırmaktadır (Di Maio ve Nistico, 2019; Lehti, Erola ve Karhula, 2019).

Büyük gelir kayıplarının yaşanması durumunda aileler yaşadıkları evi değiştirmek başta olmak üzere tüm temel ihtiyaçlarında değişimler yapmak zorunda kalmaktadır. Bu değişimlerin hem kısa hem de uzun vadede öğrencilerin eğitim performansları ile birlikte fizyolojik ve psikolojik durumları üzerinde olumsuz etkilere yol açtığı birçok çalışmada gösterilmiştir (Blanden ve Gregg, 2004; Ferguson, Bovaird ve Mueller, 2007; Jakovljevic, Miller ve Fitzgerald, 2016).

Uzaktan eğitim dolayısıyla evde kalan öğrencilere bakılması gerekliliğinin oluşturduğu diğer bir sonuç da kadın çalışanların bu durumdan daha yoğun şekilde etkilenmesidir (ILO, 2020b; Quessier, Adema ve Clarke, 2020; United Nations, 2020b). Çocukların bakım yükümlüğünün daha fazla kadınlar tarafından üstlenilmesi, erkeklerin iş gücüne katılımının daha yüksek olmasıyla birlikte sosyal normların da bir sonucudur (United Nations, 2020b). Çocuklarının bakımını üstlenmek durumunda olan kadın çalışanların işlerini kaybetme ve güvensiz işlerde çalışma oranları artmakta, mevcut işlerini devam ettirebilenlerin kazançları ise azalmaktadır (United Nations, 2020b). Bu durumda salgının istihdam oranlarında cinsiyete dayalı bir eşitsizliği oluşturma potansiyeli bulunmaktadır.

İşsizlik ve gelir kaybı yaşanması yukarıda ifade edildiği gibi birçok açıdan çocukların uzaktan eğitim süreçlerini etkilemektedir. Güvenceli işlerde çalışanlar, evde çalışma imkânı olan aileler genel olarak bir gelir kaybı yaşamadığından daha müreffeh bir ortamda çocuklarının eğitim süreçlerine destek sunma imkânlarına sahip olmaktadır. Diğer taraftan işsizlik ve gelir kaybı yaşayan aileler ise evdeki ekonomik kaygılar, stresin artması, dışarıda daha riskli ortamlarda çalışma durumlarıyla karşı karşıya kalma ve çocukların gerektiğinde aile bütçesine destek olmak için çalışmak zorunda kalmasına neden olmaktadır. Bu ise çocukların eğitim süreçlerini daha da olumsuz etkilemekte ve var olan eğitimsel eşitsizliklerin salgın döneminde daha da büyümesine yol açmaktadır.

Öğrencilerin Akademik Bilgi ve Becerilerinde Kayıp Yaşanması

Salgın döneminde okulların kapalı olması ve eğitim hizmetlerinin uzaktan eğitim ile verilmesinin öğrencilerde önemli öğrenme kayıplarına neden olacağı öngörülmektedir (Hathaway, 2020; Kuhfeld ve Tarasawa, 2020; Zalaznick, 2020). Öğrenciler bu süreçte okulda sıklıkla geribildirim alabildikleri öğretmenlerinden uzak kalmış, sınıf ortamında gerçekleşen akran öğrenmesi gibi birçok etkileşimli öğrenme imkânından mahrum kalmıştır. Dahası çoğu öğrenci uzaktan öğrenme sürecinde dijital araçlara ve yeterli internet bağlantısına sahip olma, dersleri takip etme, dersleri ve sorumlulukları yerine getirmeye yönelik motivasyon gibi birçok konuda güçlükler yaşamıştır (World Bank, 2020b).

Öğrenme kaybı, yaz tatilleri gibi uzun tatiller ile kriz döneminde okulların kapalı olmasına bağlı olarak öğrencilerin süreç öncesindeki ve sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasındaki farklılık olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme kayıpları ile ilgili çalışmalar, yaz tatilleri üzerinden tartışılmaktadır. Özellikle ABD’de yaz tatillerinin öğrenme kayıpları üzerine etkisini analiz eden çalışmalarda, yaz tatillerinde öğrencilerin yaklaşık bir aylık öğrenme kaybı yaşadıkları, öğrenme kayıplarının matematik alanında okuma alanına göre daha fazla olduğu ve üst sınıflarda öğrenme kayıplarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Özellikle yaz tatillerinde sosyoekonomik temelli eşitsizlikler daha da büyümekte ve düşük sosyoekonomik düzeyden gelenlerin öğrenme kayıpları daha yüksek olmaktadır (Cooper, Nye, Charlton, Lindsay ve Greathouse, 1996; Quinn ve Polikoff, 2017). ABD’nin güney eyaletlerinde 2-9. sınıf öğrencilerinin 2008-2012 yılları arasındaki verileri kullanılarak yapılan çalışmada, öğrencilerin yaz tatilinde okul yılında öğrendiklerinin %25-30’unu kaybettiklerini, siyahi ve Latin öğrencilerin beyaz öğrencilere göre daha az öğrenmelerine rağmen daha fazla öğrenme kaybı yaşadıkları görülmüştür (Quinn ve Polikoff, 2017). Brezilya Sao Paulo’da 2009 yılında H1N1 döneminde yaklaşık bir aylık kış tatilinin süresi salgın nedeniyle 2-3 hafta daha uzatılmıştır. Bu tatil uzamasının beşinci sınıf öğrencileri üzerindeki etkisine bakıldığında, iki aylık bir öğrenme kaybı yaşandığı görülmüştür (Amorim, Piza ve Junior, 2020). Pakistan’da da 2005 depreminden sonra okullar üç ay kapalı kalmıştır. Okulların kapalı kalmasının çocuklarda 1,5-2 yıllık bir öğrenme kaybına neden olduğu tespit edilmiştir (World Bank, 2020b).

Pakistan örneğinde görüldüğü üzere çocuklar üzerinde belirli bir korku ve kaygı olduğu durumlarda öğrenme kayıpları daha da büyük olabilmektedir. Bu salgın döneminde karantina ve kısıtlama süresi, salgından kaynaklı korku ve kaygılar, aile gelirlerindeki kayıp ve ekonomik kaygılar, aileden birinin hastalığı ve vefatı gibi hususlar, öğrenme kayıplarını daha fazla etkilemektedir (Amorim, Piza ve Junior,

2020). Yapılan kestirimlerde Covid-19 nedeniyle okulların kapatılmasına bağlı olarak uzaktan eğitime erişimde yaşanan eşitsizlikler ve okulun sunduğu imkânlardan mahrum kalmanın öğrencilerin matematik ve okuma becerilerinde önemli kayıplara yol açacağı gösterilmiştir. Northwest Evaluation Association (NEA) tarafından yapılan bir modelleme çalışmasında, okul kapatma nedeniyle öğrencilerin matematik becerilerinde yaklaşık %27, okuma becerilerinde ise yaklaşık %20 düzeyinde bir düşüş olacağı belirlenmiştir (Kuhfeld ve Tarasawa, 2020; Zalaznick, 2020). Yapılan bir diğer modelleme çalışmasında herhangi bir müdahale olmadığı durumda onuncu sınıftaki öğrencilerin salgın dolayısıyla öğrenme kayıplarının oldukça ciddi bir düzeye erişeceği tahmin edilmiştir (Kaffenberger, 2020). Aynı çalışmada, telafi programlarının uygulanması ve müfredatın yeniden düzenlenmesi ile bu öğrenme kayıplarının %16'ya kadar düşürülebileceği tahmin edilmiştir (Kaffenberger, 2020). Bu sonuçlar, salgının etkisinin yaz tatillerinde öğrencilerin akademik becerilerinde yaşanan düşüşten daha fazla olabileceğini göstermektedir.

Bazı çalışmalarda okuma yazmayı öğrenme çağındaki ve küçük yaştaki çocukların öğrenme kayıplarını daha yüksek düzeyde yaşayacağı ifade edilmiştir. ABD'de yapılan başka bir çalışmada, salgın nedeniyle okumayı öğrenme aşamasındaki öğrencilerin okuryazarlık düzeylerinde normal bir okul yılına kıyasla %30'dan fazla bir kayıp yaşanabildiği gösterilmiştir (Hathaway, 2020). ABD'de Erken Çocukluk Boylamsal Çalışması (*Early Childhood Longitudinal Study*) verileri kullanılarak yapılan diğer bir modelleme çalışmasında da anasınıfındaki öğrencilerin %67'sinin okuryazarlık becerilerini salgın dolayısıyla kaybedebileceği ifade edilmiştir (Bao vd., 2020). Bu sonuçlar yalnız okuryazarlık becerilerinde değil bu beceriye dayalı olan diğer akademik becerilerde de düşüşe yol açma potansiyeline sahiptir (Antilla, 2013). Bu sonuçlar ayrıca küçük yaştaki öğrencilerin salgının etkilerine karşı çok daha kırılğan olduklarını göstermektedir. Bunun en temel nedeni ise okuryazarlık kazanmaları ve geliştirmeleri için küçük çocukların öğretmenleriyle yoğun bir etkileşime daha fazla ihtiyaç duymalarıdır (Hathaway, 2020). Salgın sürecinde ise bu öğrenciler hem öğretmenleriyle kısıtlı bir etkileşim kurabilmişler hem de okullarda sahip oldukları okuma materyallerine ulaşamamışlardır. Öğrencilerin okuldaki materyallere ulaşamaması, okuryazarlık becerilerindeki gelişimin evdeki kaynaklara daha bağımlı hâle gelmesine neden olmaktadır. Evdeki kaynakların miktarı, ailelerin sosyoekonomik seviyeleri ile doğrudan ilişkili olduğu için bu durumdan yine dezavantajlı ailelerin çocukları daha fazla etkilenmektedir. Dolayısıyla okulöncesi ve ilkokulun ilk yıllarında öğrencilerde salgın nedeniyle oluşan öğrenim kaybının daha yüksek düzeyde gerçekleşmesi beklenmektedir.

Öğrencilerin salgında yaşadıkları öğrenme kayıplarının kısa sürede telafi edilmemesi hem mevcut becerilerini kaybetmelerine neden olmakta hem de gelecekte beceri kazanmalarını zorlaştırmaktadır. İfade edildiği üzere salgının oluşturduğu sınırlılıklar tüm öğrencilere etki etmekle birlikte belirli öğrenci gruplarının daha büyük öğrenme kayıpları yaşayacağı tahmin edilmektedir. Bu açıdan okulların tekrar başlamasını takiben telafi programlarının hızla uygulanması ve bu programlarda dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarının önceliklendirilmesi önem teşkil etmektedir. Okulların açılmasını planlayan ve gerçekleştiren birçok ülkede öğrenme kayıplarına karşı telafi programları hazırlanmaktadır (UNESCO, 2020).

Öğrencilerin Karşılaştığı Psikolojik Zorluklar ve Sosyal Yalıtılmışlık

Salgın dönemi, öğrencilerin okuldan uzak kalmaları nedeniyle sosyal açıdan birçok dezavantaj yaşamalarına neden olmaktadır (Lee, 2020; UNESCO, 2020b). Okulda alışageldikleri sosyal etkileşimden uzak kalan ve sosyal rutinleri bozulan öğrenciler, salgın ile daha önce tecrübe etmedikleri bir dönemi yaşamaktadır. Sokağa çıkma sınırlamaları ve okulların kapatılması, öğrencilerin kendilerini sosyal açıdan yalıtılmış hissetmelerine yol açmaktadır (Khan, Sultana, Hossain, Hasan, Ahmed ve Sikder, 2020; Singh, Roy, Sinha, Parveen, Sharma ve Joshi, 2020).

Uzun süreli izolasyon ve karantina uygulamalarının çocukların duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimleri üzerinde olumsuz etkileri olacaktır. Araştırmalar, çocukların doğal afetler, savaşlar ve benzeri olumsuz gelişmelerin neden olduğu stresten etkilendiklerini göstermektedir (Datar, Liu, Linnemayr ve Stecher, 2013; Dyregrov, Yule ve Olf, 2018). Covid-19 korkusuna ilaveten sosyal ve ekonomik sorunların yaşandığı salgın döneminde, aile içindeki stres artmakta ve bu çocuklarda anksiyete ve depresyona neden olmaktadır. Çocuklar, arkadaşları ya da ailesinden biri hasta olduğunda ya da vefat ettiğinde korku ve üzüntüyü derinden hissetmektedirler. Araştırmalar, uzayan stres ve kaygının öğrencilerin öğrenmeleri ve gelişimlerini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Cao, Fang, Hou, Han, Xu, Dong ve Zheng, 2020; Grubic, Bodavinac ve Johri, 2020). Buna ilaveten salgın döneminde çocukların yaşadıkları stres ve kaygı konusunda aileler ve öğretmenler yeterli desteği sunamamışlardır (World Bank, 2020a). Ayrıca okulların kapanması, izolasyon ve kısıtlamalar nedeniyle çocukların arkadaşlarından yoksun olması, diğer çocuklarla sosyalleşme ve etkileşim gerçekleştirememesi, çocukları duygusal ve zihinsel olarak etkilemektedir. Çünkü okullar, çocuklar için sadece öğrenme yeri değil sosyalleşme, koruma ve sosyal duygusal gelişim sağladıkları yerlerdir (UNESCO, 2020f; World

Bank, 2020a). Zaten OECD tarafından 98 ülkede 300 eğitimci ve politika yapıcı ile gerçekleştirilen bir araştırmada, salgın dönemindeki eğitim sistemlerinin en temel zorluklarından birisinin çocukların duygusal sağlığını korumak olduğu bildirilmiştir (Reimer ve Schleicher, 2020).

Özellikle dezavantajlı ailelerde salgın nedeniyle izolasyon ve kısıtlamaların etkileri çok daha fazla gerçekleşmektedir. Bu ailelerde yaşayan öğrencilerin şiddet ya da diğer tehditlere maruz kalma olasılığı artmaktadır. Çok daha dezavantajlı ortamlarda yaşayan çocuklara, okullar şiddet ya da diğer tehditlere karşı belirli bir güven ve destek sağlayabilmekteyken okulların kapanması ile birlikte sömürü ve taciz gibi hususlarda daha korumasız ve güvencesiz kalmışlardır. Buna ilaveten cinsiyet temelli bakıldığında dezavantajlı ortamlardaki kız çocukları erkek çocuklara göre çok daha fazla güçlkle karşılaşmaktadır (World Bank, 2020b).

Görüldüğü üzere salgının neden olduğu sosyal mesafe kuralları ve evden çıkamama durumu, öğrenciler üzerinde önemli psikolojik sorunlar oluşturmaktadır. Eğitim sürecinin bir parçası olan sosyal ve psikolojik gelişim, okullarda öğrencilerin akranları ve öğretmenler ile etkileşimleri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Dolayısıyla okulların yeniden açılması, öğrencilerin yalnızca akademik becerilerindeki kaybın telafi edilmesi değil aynı zamanda sosyal becerileri ve psikolojik durumlarının iyileştirilmesine de katkı sağlayacaktır. Bu açıdan gerekli sağlık önemlerinin alınmasının ardından okulların en kısa sürede açılmasını gerekli kılan nedenlerden biri de öğrencilerin kontrollü bir şekilde sosyalleşmelerine imkân sağlanmasıdır.

Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilerinin Karşılaştığı Zorluklar

Covid-19 salgını sürecinde okulların kapanmasının ardından özel eğitim ihtiyacı duyan öğrencilerin eğitim süreçlerinin etkin bir şekilde nasıl sürdürüleceği önemli bir tartışma konusu oluşturmaktadır (Nadworny ve Kamenetz, 2020). Dünya nüfusunun yaklaşık %15'i (bir milyardan fazla sayıda insan) çeşitli düzeylerde ve türlerde engele sahiptir ve insanların %2 ile %4'ü günlük yaşamlarını sürdürebilmek için kişisel desteğe ihtiyaç duymaktadır (UNESCO, 2020c). Dahası düşük ve orta gelirli ülkelerdeki engellilik oranları, yüksek gelirli ülkelere kıyasla daha yüksektir. Engelli bireylerin %80'i eğitime ulaşma konusunda hâlihazırda çeşitli zorlukları olan bölgelerde yaşamaktadır (McClain-Nhlapo, 2020).

Ebola gibi daha önce yaşanan kriz durumlarında engelli öğrencilere yönelik desteklerin diğer öğrencilere göre daha az gerçekleştirildiği ve bu konuda eğitim almamış öğretmenler tarafından destek sunulduğu belirlenmiştir (UNESCO, 2020c).

Bu açıdan özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler, salgın sürecinde hem farklı ihtiyaçlarının karşılanmasında yaşanan zorluklar hem de dijital kaynaklarla sürdürülen eğitime katılma konusundaki zorluklarla baş başa kalmaktadır. Covid-19 salgınının çok hızlı ilerlemesi ve birçok ülkede gerekli hazırlıkların yapılamadan uzaktan eğitime geçilmesi, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin dezavantajını en üst düzeye çıkarmıştır. Öğrenciler arası sosyoekonomik ve dijital beceriler açısından var olan eşitsizliklere özel eğitim ihtiyaçlarının eklenmesi, salgın sürecini daha da zorlu bir hâle getirmektedir.

Salgın döneminde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için risk taşıyan farklı durumlar bulunmaktadır. Bu durumlardan ilki, özel eğitim öğrencilerinin büyük bir kısmının farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş eğitim planlarına (*Individualized education programs-IEPs*) ihtiyaç duymasıdır. Özel eğitim öğrencilerinin her birinin farklı kişisel ihtiyaçlarının olması, eğitim süreçlerinin diğer öğrencilerden az ya da çok farklılaşmasına yol açmaktadır. Bu açıdan uzaktan eğitim aracılığıyla tüm özel eğitim öğrencilerinin özgün ihtiyaçlarına tümüyle cevap vermek mümkün olmamaktadır (McClain-Nhlapo, 2020; Wolfman-Arent, 2020). İkinci durum, salgın döneminde sunulan uzaktan eğitim süreçlerinde çoğunlukla özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik destek araçlarının bulunmamasıdır. Duyma engeli olan öğrenciler için işaret dili desteği, görme engeli ya da zorluğu yaşayan öğrenciler için Braille alfabesi ile hazırlanmış eğitim materyalleri vb. özel eğitim materyalleri uzaktan eğitim süreçlerinde ancak sınırlı ölçüde sunulabilmektedir (McClain-Nhlapo, 2020). Diğer sebeplerle öğrenme zorluğu yaşayan öğrencilerin ihtiyaç duyduğu özel eğitim ihtiyaçlarının da uzaktan eğitim çözümleriyle sunulmasında pek çok sınırlılık yaşanmaktadır (Hill, 2020; Wolfman-Arent, 2020). Üçüncü durum ise özel eğitim öğrencilerinin salgın döneminde okul ortamında bulunamamasının oluşturduğu fiziksel ve zihinsel risk faktörleridir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için sosyal etkileşimin hayatlarındaki önemi oldukça yüksektir ve salgında bu etkileşimden mahrum kalmaları nedeniyle fiziksel ve zihinsel durumlarının daha kırılgan hâle gelmesi muhtemeldir (Hill, 2020; McClain-Nhlapo, 2020). Zira beklenmeyen kriz durumlarında özel eğitim öğrencilerinin psikolojik kırılganlıkları diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek olabilmektedir. Özel eğitim alanında uzmanlaşan öğretmenler, öğrencilerin engel durumlarının yol açabileceği sonuçları öngörebilmekte ve riskli durumlarda yapmaları gerekenlere dair eğitim almaktadır. Bununla birlikte veliler, risk durumlarında bu öngörüye ve tecrübeye sahip olmayabilmektedir. Dolayısıyla olası kriz anlarında velilerin göstereceği tepkiler ve uzmanlara kısa sürede ulaşamama olasılığı önemli risk faktörleri olarak değerlendirilmektedir (Hill, 2020; Wolfman-Arent, 2020).

Kriz dönemlerinde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamalarını sağlayan materyal ve öğretmenlere ulaşmaları oldukça zordur. Bu nedenle uzaktan eğitimde bu öğrencilerin ihtiyaçlarına özgü materyallerin geliştirilmesi, öğretmenlerinin imkânlar çerçevesinde öğrencilerle iletişim hâlinde olması çok önemlidir. Ayrıca salgın döneminde öğrencilerin fiziki ve psikolojik durumları hakkında velilerden bilgi almak da yararlıdır. Okulların açılmasının ardından özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçları, akademik ve sosyal becerilerindeki kayıplarla birlikte değerlendirilmeli ve hızla telafi edilmelidir.

Öğrencilerin Sağlıklı Beslenme Problemi

Okulların günümüzde öne çıkan diğer bir işlevi de öğrencilerin sağlıklı beslenmelerini desteklemeleridir. Okul öğünleri, birçok ülkede öğrencilerin günde en az bir öğün sağlıklı gıda tüketmelerini sağlamak açısından oldukça önemlidir (United Nations System Standing Committee on Nutrition-UNSCN, 2017). Bunun için birçok ülkede öğrencilere en az bir öğün sağlıklı yemek sunmak için ücretsiz ya da düşük ücretli projelerle okul öğünü programları uygulanmaktadır (Dunn, Kenney, Fleischhacker ve Bleich, 2020; United States Department of Agriculture Food and Nutrition Service, 2019).

Okul yemekleri, ailelerin sosyoekonomik farklılıklarına dayalı eğitim eşitsizliklerinin yanı sıra sağlık hizmetlerindeki sorunları azaltmak için de önemli bir araçtır (UNSCN, 2017). Zira okul yemekleri, dezavantajlı öğrencilerin bir bölümü için gün içinde tükettikleri sağlıklı tek öğünü oluşturmaktadır (LaFave, 2020). Ayrıca salgın sürecinde okulda ücretsiz ya da düşük ücretli yemek hizmetinden yararlanamayan öğrencilerin bu öğünü okul dışında yemeleri, fazladan bir bütçe gerektirmekte bu durum da yine düşük sosyoekonomik düzeyden gelen aileleri olumsuz etkilemektedir (Dunn vd., 2020; United States Department of Agriculture Food and Nutrition Service, 2019). Bu gerekçelerden dolayı okulların kapanma sürecinin başlangıcından itibaren UNESCO ve Dünya Bankası gibi kuruluşlar, okul kapanmaları dolayısıyla okul yemeğinden mahrum olacak çocuklar konusuna özel önem vermişlerdir. Çünkü dünyada 370 milyona yakın öğrenci, sağlıklı bir öğüne okul yemeği programı ile ulaşmaktadır (World Food Programme-WFP, 2020). Okul öğünleri, okulun toplumdaki eşitleyici rolünü desteklemekte ve ailelere de önemli bir destek sağlanmaktadır. Çocukların okullarda bulunmadıkları her gün sağlıklı besinlerin bulunduğu bir öğününden mahrum olmaları anlamına gelmekte ve bu da yetersiz beslenmelerine neden olmaktadır. Yetersiz beslenme de çocukların zi-

hinsel, fiziksel ve duygusal gelişimlerinde birçok olumsuzluğa neden olacaktır (Saaavedra, 2020a; UNESCO, 2020d, 2020e, 2020f; WFP, 2020; World Bank, 2020b). Okul yemeği programından faydalanan sosyoekonomik olarak dezavantajlı çocukların okul kapatma döneminde okul yemeğine ilişkin programların son bulma riski, mevcut eşitsizlikleri daha da derinleştirecek bir husustur.

Salgın sürecinde okul öğünlerinden uzak kalan öğrencilerin hem beslenme düzenlerinin değişmesi hem de ev içinde kısıtlanmaları dolayısıyla fiziki sağlıklarında çeşitli bozulmalar görülebilmektedir (An, 2020; Nogueira-de-Almeda, Del Ciampo, Ferraz, Del Ciampo, Contini ve Ued, 2020). Bu durumun özellikle düşük sosyoekonomik arka plandan gelen öğrenciler arasında daha sık görülmesi muhtemeldir. Okulların tekrar açılmasıyla birlikte öğrencilerin fiziki durumlarının ve beslenmeye bağlı yaşadıkları sorunların tespit edilmesi yarar sağlayacaktır. Sağlıklı koşullar içinde öğrencilerin hızla okul öğünlerine tekrar ulaşmalarını sağlayan adımların atılması, eşitsizliklerin daha da derinleşmesini engelleyecektir.

Dezavantajlı ve Kırılgan Öğrenciler

Ülke İçinde Yerinden Olma İzleme Merkezi (*Internal Displacement Monitoring Centre-IDMC*) verilerine göre 2019 yılı içinde çatışma ve şiddetten 8,6 milyon ve felaketlerden de 24,9 milyon kişi ülke içinde yerlerinden edilmişlerdir (IDMP, 2020). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğinin (UNHCR) verilerine göre 2019 sonunda dünyada 45,7 milyon kişi ülke içinde yerinden edilmiş, 33,8 milyon insan ise mülteci, sığınmacı ya da farklı statülerde yaşadıkları ülkeyi terk etmek zorunda kalmış ve bir başka ülkeye yerleşmiştir (UNHCR, 2020). Ülke içinde bir başka yere ya da ülke dışına gitmek zorunda kalan bu nüfusun içindeki çocuklar temel eğitim hakkına erişmekte güçlük çekmekte ve hakları ihlal edilmekte, marjinalleştirilmekte ve son derece savunmasız bir hâlde bulunmaktadır. Covid-19'dan önce de zorlu bir öğrenim süreci deneyimleyen bu kesimlerin hem normal yaşamları hem de eğitim hayatları derinden etkilenmiştir. Çünkü bu kesimlere insani yardım ulaştırma konusunda güçlükler yaşanmıştır (UNESCO, 2020f). Yerinden edilenler, göçmenler ve mültecilerin yaşam koşulları, Covid-19'daki sosyal mesafe, hijyen ve maske kurallarını yerine getirme konusunda şartları zorlaştırmaktadır. Çünkü özellikle mülteci kampları ya da buna benzer yerler aşırı kalabalık, beslenme ve su eksikliği olan, kötü sağlık tesislerine sahip yerlerdir (Plan International, 2020). Dahası zaten göçmenler, mülteciler gibi zorla yerinden edilenlere karşı yerleştikleri yerdeki olumsuz tutumlar daha da sertleşmiştir. Göçmenler ve yerinden edilenler, salgının ve hastalığın günah keçisi ilan edilmektedirler (World Bank, 2020b).

Bu öğrencilerin eğitim koşullarına baktığımızda uzaktan eğitimi takip etmek için yeterli internet ve dijital araçlara sahip olmadıkları görülmektedir (UNESCO, 2020f; World Bank, 2020b). Dijital araçlara erişme konusunda güçlük çeken bu hassas topluluklar, dersleri takip edememekte, okul ile olan bağları iyice azalmaktadır. Öğrenme kaybını derinden yaşayan bu kesimler aleyhine eğitimsel eşitsizlik katlanarak artmaktadır. Dahası okul ile bağları azalan bu çocukların okul terki riski iyice büyümektedir (Saavedra, 2020a, 2020b; UNESCO, 2020f; World Bank, 2020a).

Göçmen, mülteci ve yerinden edilenlere ilaveten yaşamını sürdürüleceği güvenli bir ortamı ve sabit bir evi olmayan çocukların eğitimleri de bu süreçte olumsuz etkilenmiştir. Bu evsiz öğrenciler çoğunlukla halka açık alanlarda ya da çeşitli korunma evlerinde yaşamaktadırlar (National Center for Homeless Education, 2020). Güvenli bir eve ve ortama sahip olmak salgın sürecinde çok daha önemli hâle gelmiştir. Dünyadaki yaklaşık 800 milyon evsiz doğrudan salgın döneminde çok daha olumsuz şartlar altında yaşamlarını sürdürmektedir (Farha, 2020). Eğitimin okullarda devam ettiği süreçte okullar, öğrencilere fırsatları ölçüsünde yurt vb. imkânlarla yardımcı olabilmekte, ihtiyaç duyan öğrenciler adına barınma konusunda destek sağlayan sosyal hizmet kuruluşlarıyla iletişime geçebilmektedir (Miller, 2011; Rafferty, 1997). Dolayısıyla okullar, evsiz öğrencilerin öncelikle barınma sorunlarına çeşitli şekillerde destek olma potansiyeline sahip kurumlardır. Bu nedenle okullar, evsiz öğrencilerin hayatlarında kendilerini görece normal hissedebildiği nadir ortamlardan biri olarak kabul edilmektedir (Tucker, 1999). Salgın sürecinde ise okulların kapatılması, evsiz öğrencilere sağlanan imkânların da daralmasına yol açmıştır. Bu öğrencilerin güvenli ve düzenli bir ev ortamına sahip olmadığından okulların kapanmasından sonra eğitim süreçlerini sürdürmeleri hayli güçleşmiştir. Çünkü bu çocukların yeterli dijital araçlara, internet bağlantısına ve çalışmak için sessiz ve uygun bir ortama sahip olma ihtimali oldukça düşüktür.

Normal koşullar altında dahi temel ihtiyaçlarını sağlamada zorluklar yaşayan dezavantajlı öğrencilerin kriz anlarında öncelikle güvende olmalarını sağlamak ardından eğitime katılımlarını izlemek oldukça önemlidir. Bu nedenle dezavantajlı öğrencilerle iletişim kurmak, kriz nedeniyle dezavantajlı hâle gelebilecek öğrencilere ulaşmak ve bu öğrencilerin eğitime katılımlarını takip etmek gerekmektedir. Okul yönetimlerinin evsiz ve dezavantajlı öğrencilerle ilgilenen sosyal toplum kuruluşları ve kamu kurumlarını bilgilendirmeleri, öğrenciler açısından son derece kritiktir.

Sonuç ve Tartışma

Covid-19 salgınında eğitim zorunlu bir dönüşüm geçirmiş, okullar kapatılmış ve yeterli hazırlık olmadan kısa sürede uzaktan eğitim yöntemleri ile öğretime devam edilmiştir. Okulların hızla kapanması, eğitim hizmetlerinin yanı sıra öğrencilerin ve velilerin yararlandığı birçok ek hizmetten mahrum kalmalarına yol açmıştır. Öğrenciler, okulların sunduğu güvenli ve eşitlikçi ortamdan uzak kalmış, sağlıklı öğünlere ulaşmada zorluklar yaşamıştır. Bunun yanı sıra özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler, evsiz öğrenciler, ailesinde iş veya gelir kaybı olan öğrenciler gibi çeşitli dezavantajlara sahip öğrenciler için de ek zorluklar oluşmuştur. Salgının ve okul kapanmalarının neden olduğu sorunları çözmek için ortaya konulan uzaktan eğitim uygulamaları paradoksal bir durum ortaya çıkarmıştır. Dijital teknolojilerin kullanımı ile uzaktan eğitim gerçekleştirilerek çocukların öğrenme kayıpları yaşamalarının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Diğer taraftan ise yeterli dijital imkâna sahip olmayan dezavantajlı çocukların uzaktan eğitime katılımları yeterli düzeyde gerçekleşmediğinden uygun fiziki imkânlarla ve aile desteğine sahip olmadıklarından dolayı var olan eğitimsel eşitsizliklerin daha da büyümesi ve şiddetlenmesi riskleri ortaya çıkmıştır (Moreno ve Gortazar, 2020).

Eğitimsel eşitsizlikler, okul kaynakları ile doğrudan ilişkili olmayan, çocuğun evinden ve çevresinden getirdiği faktörler ile ilişkili olan bir husustur (Bourdieu, 1986; Bourdieu ve Passeron, 2019; Coleman, 1966; Bowles ve Gintis, 2011; Hanushek, 1997, 2006; Hanushek ve Luque, 2003; Özer ve Perc, 2020). Salgın dönemi uzaktan eğitim süreçlerinde mevcut eğitimsel eşitsizlikleri ortadan kaldıracak en önemli aktör olarak tanımlanan öğretmenler ile öğrenciler arasındaki ilişki ve etkileşim ya hiç gerçekleşmemiş ya da oldukça sınırlı bir şekilde gerçekleşmiştir. Çocuklar, ailelerin desteği, evdeki fiziki ve teknolojik imkânlar çerçevesinde eğitim süreçlerine dâhil olmuşlardır. Dezavantajlı öğrencilerin dezavantajlarını ortadan kaldıracak en önemli faktör olan öğretmenlerle iletişim kurulamaması, bu öğrencilerin ebeveynlerinin desteği, evin fiziki ve teknolojik kaynakları ile öğretim gerçekleştirmesine neden olmuştur. Okulların kapanması ve uzaktan eğitim süreci öğretmen desteğinden genel olarak mahrum kalan ve ebeveynlerinin desteği, evin fiziki ve teknolojik imkânları yetersiz olan dezavantajlı çocukların dezavantajının çok daha şiddetlenme riskini ortaya çıkarmıştır. Bu süreçte avantajlı ve dezavantajlı öğrenciler arasındaki eşitsizliğin çok daha büyüme riski vardır.

Kamu eğitim sistemlerinin en temel sorumluluklarından biri de tüm öğrencilere eşit fırsatlar sunması, dezavantajlı öğrencilere destek sağlamasıdır. Salgının hızlı yayılması sonrasında okullar ani bir kararla kapatılmıştır. Ülkeler süreç içinde aldık-

ları kararlar ile dezavantajlı ailelere ve öğrencilere yardımcı olmaya çalışmışlardır. Bunun için hem hane halkına ekonomik destek vermek hem de eğitim süreçlerinin daha etkin bir şekilde yürütülmesi için çeşitli destek paketleri açıklamışlardır. Buna ilaveten bazı ülkeler eğitimsel eşitsizlikleri azaltmak için çeşitli adımlar atmışlardır. Eğitimsel eşitsizliği azaltmanın ilk adımı olarak Türkiye, Paraguay ve ABD gibi birçok ülkede çocukların online eğitimleri takip edebilmeleri için ya daha güçlü bir internet bağlantısı ve ek internet paketi ya da ücretsiz ya da daha düşük ücret ile internet hizmeti sunmaya başlamışlardır (Trucano, 2020). Çocuklara online eğitimi ulaştırmak için en dikkat çekici çalışmalardan biri de Kenya tarafından gerçekleştirilmiştir. Kenya'da internet bağlantısı olmayan uzak köylere interneti götürmek için Google Loon Ballons ile ortak çalışma yürütülmüş ve Kenya hava sahası üzerinde balonlar uçurularak uzak kırsal topluluklara internet erişimi gerçekleştirilmiştir (Hawkins, 2020). Dijital araç yoksunluğundan kaynaklı eğitimsel eşitsizliği azaltmak için Güney Kore'de kamu kaynakları ve Samsung desteği ile yoksul aile çocuklarına 50 binden fazla bilgisayar ve 15 binden fazla tablet bilgisayar dağıtılmıştır. Litvanya'da da benzer şekilde 35 bin dezavantajlı aileden gelen çocuğa bilgisayar verilmiştir (UNESCO, 2020g). Bunlara ilaveten aile ve çocuklara destek olmak için Afrika'da Bostwana ve Tanzania gibi birçok ülkede sivil toplum örgütleri ya da özel şirketlerin desteği ile öğrenci ve ailelere yönelik destekleyici hizmetler sunulmuştur (Hannahan, 2020; Hawkins, 2020). Dünya Bankası, UNESCO, INEE gibi kuruluşlar başta olmak üzere birçok kuruluş ve araştırmacı hazırladıkları raporlarda, sağlık ve güvenlik ortamı sağlandıktan sonra en kısa sürede okulların açılmasını önermektedir. Öğrenme kayıplarını azaltmak, öğrencilerin okul ile olan bağını güçlendirmek, okul terki ihtimalini azaltmak ve dijital eşitsizliklerden kaynaklı olumsuzların etkisini azaltmak için en kısa sürede okulların açılmasını teşvik ve tavsiye etmektedirler. Bunun içinde okulların açılma sürecinde dikkat edilmesi gereken hususları ele alan raporlar hazırlamışlardır (Çelik, 2020; Plan International, 2020; UNESCO, 2020d, 2020e; UNESCO, UNICEF, WFP, 2020; World Bank, 2020a, 2020b).

Ülkelerin eğitim sistemlerindeki eşitsizlikleri azaltmak üzere giriştikleri çabaların ne kadar etkin ve verimli olduğu, izlenmesi ve araştırılması gereken bir husustur. Buna ilaveten salgın sürecindeki eşitsizliklerin ve öğrenme kayıplarının düzeylerinin tespit edilmesi ve bu konularda telafi programlarının geliştirilmesi önem arz etmektedir. Yeni öğretim yılının açılışı sürecinde artan eşitsizliklerin daha da derinleşmemesi için eğitim sistemlerinin salgın deneyiminden gerekli dersleri çıkarması ve daha hazırlıklı olması gerekmektedir. Son olarak muhtemel afet ve salgınlar gibi durumlarla tekrar karşılaşma ihtimali dikkate alınarak eğitim sistemleri bu tür durumlara daha hazırlıklı olacak şekilde yapılandırılmalıdır.



The Impact COVID-19 School Closures on Educational Inequalities

Mahmut Özer
Hayri Eren Suna
Zafer Çelik
Petek Aşkar

The new coronavirus pandemic has affected daily-life routines all over the world. As part of the measures to prevent the pandemic's spread, most schools in the world have closed down in a short time. These school closures have become a significant challenge for education systems (Inter-agency Network for Education in Emergencies [INEE], 2020; United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization [UNESCO], 2020a). The main issue behind the challenge is that distance education is the only way to maintain education services under these conditions, and countries have not had enough time to prepare for this structural change.

School Closures' Impacts on Educational Inequalities

While distance education has provided an important opportunity for countries to maintain their education services during the pandemic, it has also caused significant limitations. The main reason for this is that there are regional and socioeconomic differences between and within countries in terms of obtaining benefits from distance education (Sharma, 2020; United Nations, 2020a; World Bank, 2020). In other words, the educational participation and benefits obtained from distance

@ Prof. Dr., Milli Eğitim Bakanlığı. mahmutozer2002@yahoo.com
Dr., H. Eren Suna. Milli Eğitim Bakanlığı. herensuna@gmail.com
Doç. Dr., Zafer Çelik. Ankara Yıldırım Bayezit Üniversitesi. zafre77@gmail.com
Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi. petek.askar@gmail.com

ID <http://orcid.org/0000-0001-8722-8670> <http://orcid.org/0000-0003-0080-1142>
<http://orcid.org/0000-0002-6874-7472> <http://orcid.org/0000-0003-1946-9274>

© İlmi Etüdler Derneği
DOI: 10.12658/M0611
insan & toplum, 2020.
insanvetoplum.org

education vary significantly among students (Children's Commissioner, 2020; Sonneman & Goss, 2020). Moreover, students have been removed from the traditional school environments that offer similar opportunities to all students; in this case, the benefits students obtain from distance education become more dependent on external factors.

School closures and distance education during the pandemic increase the dependency of students' academic outcomes to the home possessions (Sharma, 2020; Vegas, 2020). Students who have the required equipment to access distance education at home, a high level of digital literacy, an area to study on their own, more academic support from their family, and more intellectual resources at home are expected to be more successful (International Labour Organization [ILO], 2020a; Partington, 2020). On the other hand, students who have economic problems in their family due to the pandemic, who do not have an area to study on their own and who do not receive sufficient academic support from their families, may have additional disadvantages during this period. Therefore, many indicators of cultural capital and families' socioeconomic background will likely become more determinant over students' educational outcomes. During the pandemic, however, studies holistically evaluating the effects of school closures have been quite limited (Bao et al., 2020; Kaffenberger, 2020; Kuhfeld & Tarasawa, 2020; United Nations Children's Fund [UNICEF], 2020; Van Lancker & Parolin, 2020). This study discusses the educational and social effects school closures on students and families during the pandemic with a broad perspective. In this context, the study reviews the effects of quarantine, isolation, and restrictions due to school closures on family income and employment status, students' learning loss, the psychological and emotional difficulties students face, students who need special education, students' healthy nutrition, and disadvantaged/vulnerable students.

Responsibilities of Families

Many other reasons exist as to why school closures during the COVID-19 pandemic could lead to the growth of educational inequalities. The first factor is related to the significant increase in families' responsibilities in terms of educating their children. During the pandemic, families have had to shoulder heavy burdens to support their children's access to distance education, to monitor their education, and to find solutions to the problems faced (World Bank, 2020b). However, all families cannot be assumed to be competent at fulfilling these responsibilities to the same

level. Some families may provide insufficient support due to their limitations in terms of education level and digital literacy (Moreno & Gortazar, 2020; Saavedra, 2020a, 2020b). Moreover, even the families who have these competencies may not be able to support their children sufficiently due to various reasons such as pandemic-based economic problems and changes in work conditions. In this respect, differences in the level of family support during the pandemic will significantly impact students' learning outcomes.

Unemployment and Loss of Income

The second factor is unemployment and loss of income. The social distance measures taken to prevent the spread of the pandemic have significant financial consequences on the global economy (Ahmet et al., 2020). During the pandemic, approximately 81% of the global employee population was affected at diverse scales by economic issues (ILO, 2020b; United Nations, 2020b). However, the economic problems caused by the pandemic differ greatly not only among countries but also among employee groups within each country. Moreover, employees working in secure positions struggled less with economic problems during this period, while those working in informal sectors have faced greater economic issues. Another likely outcome from the pandemic is that more women leaving the workforce due to increased responsibilities at home (ILO, 2020b; Quessier, Adema, & Clarke, 2020; United Nations, 2020b). Therefore, although the economic problems related to the epidemic are felt on a global scale, individuals in lower income countries and employees in informal sectors are more exposed to this effect. The economic problems experienced in these families can have important consequences on students' educational enrollment, school dropouts and educational outputs (Di Maio & Nistico, 2019; Lehti et al., 2019).

Learning Loss

Another consequence of the pandemic on educational outcomes and inequality is the loss of students' academic skills (Hathaway, 2020; Kuhfeld & Tarasawa, 2020; Zalaznick, 2020). Learning loss refers to the decrease in academic skills of students due to staying away from school either in times of holidays or in crisis such as pandemics (Cooper et al., 1996; Quinn & Polikoff, 2017). In the past, it was observed that students experienced learning loss due to their absence from school in times of crisis, such as the Ebola pandemic, and after the reopening of the schools, re-

medial programs were developed in the school to compensate these losses (World Bank, 2020b). In studies examining the impact of the Covid-19 pandemic, it has been determined that the learning loss due to the pandemic may be more than the loss experienced during a typical summer break. It is also clear that learning losses due to the pandemic will not distribute homogeneously to the student population. It is possible that students who already had disadvantaged conditions in the pre-pandemic period will be more affected by learning losses, and their academic skills will decrease even more. As a result, it is important to prioritize disadvantaged students by taking these differences into account in the remedial programs to eliminate the learning losses of students in the post-pandemic period (Amorim, Piza & Junior, 2020; Antilla, 2013; Hathaway, 2020; Kaffenberger, 2020; Kuhfeld & Tarasawa, 2020; Quinn & Polikoff, 2017; Zalaznick, 2020).

Psychological Difficulties and Social Isolation

Another important consequence of school closures during the COVID-19 pandemic has been the psychological difficulties students and their families have experienced (Lee, 2020; UNESCO, 2020b). In addition to educational activities, schools provide a social environment where students are together with their peers and teachers. Students behave based on their daily routine in the school environment and their social development is also supported besides their academic development. During the pandemic, students stayed away from their peers, teachers and school routines. Moreover, for the first time in their lives, students are experiencing the limitations of staying entirely at home. These conditions have had negative consequences for students' social and psychological development. As such, the psychological difficulties experienced during the pandemic may lead to more frequent negative consequences such as domestic violence (Cao et al., 2020; Datar et al., 2013; Dyregrov et al., 2018; Grubic et al., 2020).

Students with Special Education Needs

Students with special education needs are one of the most vulnerable student groups in crises such as pandemics. The special needs of these students require various personal differences in their education, and their educational needs can be met with distance education in a limited way. The previous Ebola pandemic is a clear example of the lack of support for students with special education needs. A second difficulty faced by these students is the limitation of materials in distance

education (UNESCO, 2020c). Within the scope of distance education, it may take a long time to develop educational materials with various support mechanisms such as Braille alphabet and sign language. While teachers who are experts in the field of special education work in schools, all care and education responsibilities of students are undertaken by their parents during the pandemic. The fact that psychological difficulties experienced during the pandemic are more effective in these vulnerable students makes the approach of families towards these students more critical (McClain-Nhlapo, 2020; Wolfman-Arent, 2020).

Lack of School Meals

Healthy nutrition is an important need for students all over the world, and school meals play a big role in meeting this need (United Nations Systems Standing Committee on Nutrition, 2017). School closures during the pandemic have also led to students being deprived of healthy school meals. The fact that school meals are offered for free or at low cost in most countries increases the importance of this service, especially for students from low socioeconomic backgrounds. Considering the fact that nearly 370 million students in the world have these meals daily throughout the week, the magnitude of the problem can be clearly understood. Whether the students, who were deprived of one healthy meal a day during the pandemic were able to get adequate and healthy nutrition, constitutes a major issue (Saavedra, 2020a; UNESCO, 2020d, 2020e, 2020f; WFP, 2020; World Bank, 2020b).

Vulnerable Students

In times of crisis such as pandemics, the most vulnerable student groups are refugee and immigrant students, as well as homeless students. These students usually live in isolated areas such as camps and continue their lives with limited resources in these regions. Refugees and migrants living in such isolated areas have extreme difficulty accessing distance education because these camps are extremely limited even for meeting the minimum needs for life such as nutrition and hygiene (Plan International, 2020; UNESCO, 2020f). Another group of students who have been in the high-risk group during the pandemic is homeless students. These students have no regular residence and mostly live in shelters or public spaces. These students, who already face the challenge of meeting their basic needs for shelter, also have difficulty acquiring the equipment for accessing distance education. In this context, the vulnerability of students who have disadvantageous conditions inc-

reases in crisis situations such as pandemics. Distancing these students from the egalitarian environment of the school has the potential to increase their current disadvantages (Saavedra, 2020a; UNESCO, 2020f; World Bank, 2020a).

Conclusion

As seen, the COVID-19 pandemic has led to significant changes in education and society on a global scale. Following the school closures, maintaining educational services through distance education has created an important educational dilemma. Digital technologies allow the continuation of education in this period on one hand, but they also increase the inequalities in education on the other hand (Moreno & Gortazar, 2020). Student-teacher interaction, which is the most important factor decreasing the inequality is quietly limited during the pandemic, and students were deprived of many opportunities offered by schools. Countries have primarily announced economic support packages to minimize the impact of problems that families may face. To increase the access to distance education, many countries have offered free internet packages to students. Non-governmental organizations and private companies in different countries have also joined to support students (Hannahan, 2020; Hawkins, 2020; Trucano, 2020).

Most countries carry out preparations to reopen the schools as soon as possible to mitigate the negative impacts of their closure. With the enforcement of health measures, it is predicted that the reopening of schools will reduce learning losses and school dropouts, rebuild the daily routines of students and eventually compensate for the inequalities. Therefore, the reopening of schools is important in terms of social benefit beyond the conventional educational services in schools (Çelik, 2020; Plan International, 2020; UNESCO, 2020d, 2020e; UNESCO, UNICEF, World Bank, WFP, 2020; World Bank, 2020b).

With the reopening of schools, the effectiveness of the countries' efforts in this process should be examined and best methodologies to be followed in case of a possible new crisis should be determined. Priority needs to be given to identify students' learning losses and to develop remedial programs to compensate for these losses. The post-pandemic conditions of disadvantaged students should be examined and the needs of these students should be prioritized.

Kaynakça | References

- Acemoğlu, D. ve Pischke, J. S. (2000). *Changes in the wage structure, family income, and children's education*. NBER Working Paper No. 7986. <https://www.nber.org/papers/w7986.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Ahmed, F., Ahmed, N., Pissarides, C., & Stiglitz, J. (2020). Why inequality could spread COVID-19. *The Lancet: Public Health*, 5(5), e240.
- Aizer, A. (2007). *Wages, violence and health in the household*. NBER Working Paper No. 13494. <https://www.nber.org/papers/w13494> adresinden erişilmiştir.
- Alsafran, E. ve Brown, D. S. (2012). The relationship between classroom computer technology and students' academic achievement. *Research in Higher Education Journal*, 15, 1-19.
- Amorim, V., Piza, I. ve Junior, C. P. I. J. L. (2020). *The effect of the H1N1 pandemic on learning. What to expect with Covid-19?* <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33997> adresinden erişilmiştir.
- Anderberg, D., Rainer, H., Wadsworth, J. ve Wilson, T. (2013). *Unemployment and domestic violence: Theory and evidence*. IZA Discussion Paper No. 7515. <http://ftp.iza.org/dp7515.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Antilla, J. A. (2013). *The effects of early literacy development on academic success in the educational setting and implications for educational leaders and teachers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Northern Michigan University.
- Bao, X., Qu, H., Zhang, R. ve Hogan, T. P. (2020, May 13). *Literacy loss in kindergarten children during COVID-19 school closures*. <https://doi.org/10.31235/osf.io/nbv79> adresinden erişilmiştir.
- Barber, M. ve M. Mourshed. (2007). *How the world's best performing schools systems come out on top*. McKinsey & Company. http://www.mckinsey.com/client/service/socialsector/resources/pdf/Worlds_School_Systems_Final.pdf adresinden erişilmiştir.
- Bergson-Shilcock, A. (2020). *COVID-19 shines a spotlight on digital skills: Updates and key questions for advocates and policymakers*. National Skill Coalition. <https://nationalskillscoalition.org/news/blog/covid-19-shines-a-spotlight-on-digital-skills-updates-and-key-questions-for-advocates-and-policymakers> adresinden erişilmiştir.
- Berliner, D. C. (2009). *Poverty and potential: Out-of-school factors and school success*. The Great Lakes Center for Education Research & Practice. https://greatlakescenter.org/docs/Policy_Briefs/Berliner_NonSchool.pdf adresinden erişilmiştir.
- Blanden, J. ve Gregg, P. (2004). Family income and educational attainment: A review of approaches and evidence for Britain. *Oxford Review of Economic Policy*, 20(2), 245-263.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. J. Richardson (Ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education* içinde (ss. 241-258). Westport, CT: Greenwood.
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2019). *Yeniden üretim, eğitim sistemine ilişkin bir teorinin ilkeleri*. A. Tümer, L. Ünsaldı ve Ö. Akkaya (Çev. ve Ed.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Bowles, S. ve Gintis, H. (2011). *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*. Chicago: Haymarket Books.
- Bölükbaşı, S. ve Gür, B. S. (2020). Tracking and inequality: The results from Turkey. *International Journal of Educational Development*. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102262> adresinden erişilmiştir.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J. ve Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287, Article No. 112984.
- Charbonnier, E. (2020, 8 June). *Covid-19: An amplifier of educational inequalities?* Institute Montaigne. <https://www.institutmontaigne.org/en/blog/covid-19-amplifier-educational-inequalities> adresinden erişilmiştir.
- Chevalier, A., Harmon, C., O'Sullivan, V. ve Walker, I. (2005). *The impact of parental income and education on the schooling of their children*. IZA Discussion Paper No. 1496. <http://ftp.iza.org/dp1496.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Children's Commissioner. (2020). *Tackling the disadvantage gap during the Covid-19 crisis*. <https://www.childrenscommissioner.gov.uk/wp-content/uploads/2020/04/cco-tackling-the-disadvantage-gap-during-the-covid-19-crisis.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US Government Printing Office.
- Cooper, H., Nye, B., Charlton, K., Lindsay, J. ve Greathouse, S. (1996). The effects of summer vacation on achievement test scores: A narrative and meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 66(3), 227-268. DOI:10.3102/00346543066003227.
- Çelik, Z. (2020, Ağustos). *Covid-19 salgınının gölgesinde eğitim: Riskler ve öneriler*. Odak Analiz No. 5. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Daniel, J. (2020, 20 April). Education and the COVID19 pandemic. *Prospects*. DOI:/10.1007/s11125-020-09464-3.
- Datar, A., Liu, J., Linnemayr, S. ve Stecher, C. (2013). The impact of natural disasters on child health and investments in rural India. *Social Science & Medicine*, 76(1), 83-91.
- Di Maio, M. ve Nistico, R. (2019). *The effect of parental job loss on child school dropout: Evidence from the occupied Palestinian territories*. CSEF Working Papers. http://conference.iza.org/conference_files/Unemployment_2017/nistico_r24924.pdf adresinden erişilmiştir.
- Dunn, C., Kenney, E., Fleischhacker, S. E. ve Bleich, S. N. (2020, 30 April). Feeding low-income children during the Covid-19 pandemic. *N Engl J Med*, 382:e40. DOI:/10.1056/NEJMp2005638
- Dyregrov, A., Yule, W. ve Olff, M. (2018). Children and natural disasters. *European Journal of Psychotraumatology*, 9(Suppl 2), 1500823. DOI:/10.1080/20008198.2018.1500823.
- Farha, L. (2020). *COVID-19 guidance note: Protecting those living in homelessness*. United Nations Human Rights: Special Procedures. https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Housing/SR_housing_COVID-19_guidance_homeless.pdf adresinden erişilmiştir.
- Ferguson, H. B., Bovaird, S. ve Mueller, M. P. (2007). The impact of poverty on educational outcomes for children. *Paediatr Child Health*, 12(8), 701-706.
- Giannini, S. Jenkins, R. ve Saavedra, J. (2020, 18 May). *Reopening schools: When, where and how?* World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/education/reopening-schools-when-where-and-how> adresinden erişilmiştir.
- Grubic, N., Badovinac, S. ve Johri, A. M. (2020). Student mental health in the midst of the COVID-19 pandemic: A call for further research and immediate solutions. *International Journal of Social Psychiatry*, 1-2. DOI: 10.1177/0020764020925108.
- Hannahan, P. (2020, 23 April). *How can the global education community use this moment to better meet the demands of the future?* <https://inee.org/blog/adapting-approaches-deliver-quality-education-response-covid-19> adresinden erişilmiştir.
- Hanushek, E. A. (2006). School resources. E. A. Hanushek ve F. Welch (Ed.). *Handbook of the economics of education* içinde (ss. 865-909). Amsterdam: North Holland.
- Hanushek, E. A. (1997). Assessing the effects of school resources on student performance: An update. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19(2), 141-164.
- Hanushek, E. A. ve Luque, J.A. (2003). Efficiency and equity in schools around the world. *Economics of Education Review*, 22, 481-502.
- Hashmi, Z. F., Dahar, M. A. ve Sharif, A. (2019). Role of information and communication technology in motivating university undergraduate students towards a learning task in public sector universities of Rawalpindi City. *Social Criminol*, 7, 196. DOI:10.35248/2375-4435.19.7.196.
- Hathaway, B. (2020, 17 April). Researchers to measure 'coronavirus slide' in kids' reading skills. *Yale News*. <https://news.yale.edu/2020/04/17/researchers-measure-coronavirus-slide-kids-reading-skills> adresinden erişilmiştir.

- Hawkins, R. (2020, 7 May). *The blending of space and time during Covid-19*. World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/education/blending-space-and-time-during-covid-19> adresinden erişilmiştir.
- Hill, F. (2020, 18 April). *The pandemic is a crisis for students with special needs*. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/education/archive/2020/04/special-education-goes-remote-covid-19-pandemic/610231/> adresinden erişilmiştir.
- IDMC. (2020). *Global internal displacement database*. <https://www.internal-displacement.org/database/displacement-data> adresinden erişilmiştir.
- ILO (2020a, 16 April). *ILO sectoral brief: COVID-19 and the education sector*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/briefingnote/wcms_742025.pdf adresinden erişilmiştir.
- ILO (2020b, 29 April). *ILO monitor: COVID-19 and the world of work. Third edition of updated estimates and analysis*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_743146.pdf adresinden erişilmiştir.
- INEE. (2020). *Technical note: Education during the COVID-19 pandemic*. <https://inee.org/resources/inee-technical-note-education-during-covid-19-pandemic> adresinden erişilmiştir.
- Jakovljevic, I., Miller, A. P. ve Fitzgerald, B. (2016). Children's mental health: Is poverty the diagnosis? *BC Medical Journal*, 58(8), 454-460.
- Kaffenberger, M. (2020, 15 June). *How much learning may be lost in the long-run from COVID-19 and how can mitigation strategies help?* Brookings. <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2020/06/15/how-much-learning-may-be-lost-in-the-long-run-from-covid-19-and-how-can-mitigation-strategies-help/> adresinden erişilmiştir.
- Khan, A. H., Sultana, M. S., Hossain, S., Hasan, M. T., Ahmed, H. U. ve Sikder, M. T. (2020). The impact of COVID-19 pandemic on mental health & wellbeing among home-quarantined Bangladeshi students: A cross-sectional pilot study. *Journal of Affective Disorders*, 277, 121-128.
- Kuhfeld, M. ve 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 Report. https://www.nwea.org/content/uploads/2020/05/Collaborative-Brief_Covid19-Slide-APR20.pdf adresinden erişilmiştir.
- LaFave, S. (2020, 4 May). *How school closures for Covid-19 amplify inequality*. Johns-Hopkins University-HUB. <https://hub.jhu.edu/2020/05/04/school-closures-inequality/> adresinden erişilmiştir.
- Lara, L. ve Saracostti, M. (2019). Effect of parental involvement on children's academic achievement in Chile. Brief Research Report, Article No. 1464. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-5.
- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet: Child & Adolescent Health*, 4(6). DOI: 10.1016/S2352-4642(20)30109-7.
- Lehti, H., Erola, J. ve Karhula, A. (2019). The heterogeneous effects of parental unemployment on siblings' educational outcomes. *Research in Social Stratification and Mobility*, 64. DOI: 10.1016/j.rssm.2019.100439
- Li, C. ve Lalani, F. (2020, 29 April). *The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/> adresinden erişilmiştir.
- Li, Z. ve Qui, Z. (2018). How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China. *The Journal of Chinese Sociology*, 5, 13. DOI: 10.1186/s40711-018-0083-8.
- McClain-Nhlapo, C. (2020, 19 May). *An inclusive response to COVID-19: Education for children with disabilities*. Global Partnership for Education. <https://www.globalpartnership.org/blog/inclusive-response-covid-19-education-children-disabilities#.XrkzNc8jav8.twitter> adresinden erişilmiştir.
- Miller, P. M. (2011). Homeless education and social capital: An examination of school and community leaders. *Teachers College Record*, 113(5), 1067-1104.
- Moreno, J. M. ve Gortazar, L. (2020, 8 April). *Schools' readiness for digital learning in the eyes of principals. An analysis from PISA 2018 and its implications for the COVID19 (Coronavirus) crisis response*. World Bank

insan & toplum

- Blogs. <https://blogs.worldbank.org/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its-adresinden-erişilmiştir>.
- Nadworny, E. ve Kamenetz, A. (2020, 23 March). *Education dept says disability laws shouldn't get in the way of online learning*. NPR. <https://www.npr.org/sections/coronavirus-live-updates/2020/03/23/820138079/education-dept-says-disability-laws-shouldnt-get-in-the-way-of-online-learning-adresinden-erişilmiştir>.
- Naoi, M., Akabayashi, H., Nakamura, R., Nozaki, K., Sano, S., Senoh, W. ve Shikishima, C. (2017). *Causal effects of family income on child outcomes and educational spending: Evidence from a child allowance policy reform in Japan*. Keio-IES Discussion Paper Series, Keio University. <http://ies.keio.ac.jp/upload/pdf/en/DP2017-026.pdf-adresinden-erişilmiştir>.
- National Center for Homeless Education. (2020). *National overview*. <http://profiles.nche.seiservices.com/ConsolidatedStateProfile.aspx-adresinden-erişilmiştir>.
- Nogueira-de-Almeida, C. A., Del Ciampo, L. A., Ferraz, I. S., Del Ciampo, I. R. L., Contini, A. A. ve Ued, F. D. V. (2020). COVID-19 and obesity in childhood and adolescence: A clinical review. *J Pediatr (Rio J)*. DOI: 10.1016/j.jped.2020.07.001.
- Ojeda-Guerra C. N. (2015). Using ICT to motivate students in a heterogeneous programming group. T. Maschio, R. Gennari, P. Vittorini ve F. De la Prieta (Ed.). *Methodologies and intelligent systems for technology enhanced learning. Advances in intelligent systems and computing* içinde. Springer, Cham.
- Özer, M. (2020a). Educational policy actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 pandemic in Turkey. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.
- Özer, M. (2020b). Vocational education and training as "A friend in need" during coronavirus pandemic in Turkey. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(2), 1-7.
- Özer, M. (2020c). The contribution of the strengthened capacity of vocational education and training system in Turkey to the fight against Covid-19. *Journal of Higher Education*, 10(2), 134-140.
- Özer, M. (2020d). What PISA tells us about performance of education systems? *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(2), 217-228.
- Özer, M. ve Suna, H. E. (2020). COVID-19 salgını ve eğitim. M. Şeker, A. Özer ve C. Korkut (Ed.). *Küresel salgının anatomisi: İnsan ve toplumun geleceği içinde* (ss. 172-192). Ankara: TÜBA.
- Özer, M. ve Perc, M. (2020). Dreams and realities of school tracking and vocational education. *Palgrave Communications*, 6, 34.
- Partington, R. (2020, 15 April). *Education hit hardest as coronavirus batters UK economy*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/uk-news/2020/apr/15/watchdog-identifies-sectors-hit-hardest-by-covid-19-in-britain-adresinden-erişilmiştir>.
- Plan International (2020). *How will Covid-19 affect girls and young women*. <https://plan-international.org/covid-19-pandemic-appeal-adresinden-erişilmiştir>.
- Quessier, M., Adema, W. ve Clarke, C. (2020, 22 April). *COVID-19, employment and women in OECD countries*. CEPR Policy Portal-VOX. <https://voxeu.org/article/covid-19-employment-and-women-oecd-countries-adresinden-erişilmiştir>.
- Quinn, D. M. ve Polikoff, M. (2017). *Summer learning loss: What is it, and what can we do about it?* Brookings. <https://www.brookings.edu/research/summer-learning-loss-what-is-it-and-what-can-we-do-about-it-adresinden-erişilmiştir>.
- Rafferty, Y. (1997). Meeting the educational needs of homeless children. *Educational Leadership*, 55(4), 48-52.
- Reimers, F. M. ve Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*. Paris: OECD.
- Rokenes, F. M. ve Krumsvik, R. J. (2014). Development of student teachers' digital competence in teacher education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(4), 250-280.
- Romanik, D. (2010). *Out-of-school factors affecting academic achievement*. Information Capsule: Research Services, Vol: 1004. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED536510.pdf-adresinden-erişilmiştir>.

- Saavedra, J. (2020a). *Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic*. World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic> adresinden erişilmiştir.
- Saavedra, J. (2020b). *A lesson on the pandemic – the lesson we didn't learn about inequality*. World Bank Blogs. <https://blogs.worldbank.org/education/lesson-pandemic-lesson-we-didnt-learn-about-inequality> adresinden erişilmiştir.
- Selwyn, N. (2020). *Online learning: Rethinking teachers' 'digital competence' in light of COVID-19*. Lens: Monash University. <https://lens.monash.edu/@education/2020/04/30/1380217/online-learning-rethinking-teachers-digital-competence-in-light-of-covid-19> adresinden erişilmiştir.
- Sharma, N. (2020, 5 June). *Torn safety nets: How COVID-19 has exposed huge inequalities in global education*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2020/06/torn-safety-nets-shocks-to-scholing-in-developing-countries-during-coronavirus-crisis/> adresinden erişilmiştir.
- Singh, S., Roy, D., Sinha, K., Parveen, S., Sharma, G. ve Joshi, G. (2020). *Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations*. *Psychiatry Res.* DOI: 10.1016/j.psychres.2020.113429.
- Sonneman, J. ve Goss, P. (2020, June 14). *Disadvantaged students may have lost 1 month of learning during COVID-19 shutdown. But the government can fix it*. The Conversation. <https://theconversation.com/disadvantaged-students-may-have-lost-1-month-of-learning-during-covid-19-shutdown-but-the-government-can-fix-it-140540> adresinden erişilmiştir.
- Stakkestad, S. V. ve Stordal, G. F. (2017). *The effects of technology on students' academic performance*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Norwegian School of Economics.
- Suna, H. E., Tanberkan, H. ve Özer, M. (2020). *Changes in literacy of students in Turkey by years and school types: Performance of students in PISA applications*. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 11(1), 76-97.
- Suna, H. E., Tanberkan, H., Gür, B. S., Perc, M. ve Özer, M. (2020). *Socioeconomic status and school type as predictors of academic achievement*. *Journal of Economy Culture and Society*, 61, 41-64.
- Trucano, M. (2020). *How ministries of education work with mobile operators, telecom providers, ISPs and others to increase access to digital resources during COVID19-driven school closures (Coronavirus)*. World Bank Blogs. https://blogs.worldbank.org/education/how-ministries-education-work-mobile-operators-telecom-providers-isps-and-others-increase?CID=WBW_AL_BlogNotification_EN_EXT adresinden erişilmiştir.
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L. ve Calkins, S. D. (2010). *Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis*. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 38(3), 183-197.
- Tucker, P. (1999). *Providing educational services to homeless students*. *Journal for a Just and Caring Education*, 5(1), 88-107.
- TÜİK. (2019). *Hanehalkı bilişim teknoloji kullanım araştırması*. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 adresinden erişilmiştir.
- UNHCR. (2020). *Figures at a glance*. <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO. (2020a). *COVID-19 education response education sector issue notes*. Issue No: 2.1. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO. (2020b). *Nurturing the social and emotional well being of children and young people during crises COVID-19*. Education Response Education Sector Issue Notes. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO. (2020c). *Empowering students with disabilities during the COVID-19 crisis*. <https://bangkok.unesco.org/content/empowering-students-disabilities-during-covid-19-crisis> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO. (2020d). *School reopening: Ensuring learning community*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373610> adresinden erişilmiştir.

insan & toplum

- UNESCO. (2020e). *School reopening*. UNESCO Covid-19 Education Response Education Sector Issue Notes. Issue note: 4.2. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373275> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO. (2020f). *Adverse consequences of school closures*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO. (2020h). *Anticipated impact of COVID-19 on public expenditures on education and implication for UNESCO work*. UNESCO Covid-19 Education Response Education Sector Issue Notes. Issue Note: 4.2. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373275> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO (2020i). *Preparing the reopening of schools*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373401> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO, UNICEF, World Bank, WFP. (2020). *Framework for reopening schools*. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2020-06/Framework-for-reopening-schools-2020.pdf> adresinden erişilmiştir.
- UNICEF. (2020). *COVID-19 response: Considerations for children and adults with disabilities*. https://www.unicef.org/disabilities/files/COVID-19_response_considerations_for_people_with_disabilities_190320.pdf adresinden erişilmiştir.
- United Nations. (2020a). *Startling disparities in digital learning emerge as COVID-19 spreads*. UN Education Agency. <https://news.un.org/en/story/2020/04/1062232> adresinden erişilmiştir.
- United Nations. (2020b, 20 April). *UN calls for measures to cushion COVID-19 shocks to labour market*. UN COVID-19 Response. <https://www.un.org/en/un-coronavirus-communications-team/un-calls-measures-cushion-covid-19-shocks-labour-market> adresinden erişilmiştir.
- United States Department of Agriculture Food and Nutrition Service. (2019). *National School Lunch, Special Milk, and School Breakfast Programs, national average payments/maximum reimbursement rates*. <https://www.federalregister.gov/documents/2019/08/07/2019-16903/national-school-lunch-special-milk-and-school-breakfast-programs-national-average-paymentsmaximum#p-31> adresinden erişilmiştir.
- UNSCN. (2017). *Schools as a system to improve nutrition a new statement for school-based food and nutrition interventions*. <https://www.unscn.org/uploads/web/news/document/School-Paper-EN-WEB-8oct.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Van Lancker, W. ve Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: A social crisis in the making. *The Lancet: Public Health*, 5(5). DOI: 10.1016/S2468-2667(20)30084-0.
- Vegas, E. (2020, 14 April). *School closures, government responses, and learning inequality around the world during COVID-19*. Brookings. <https://www.brookings.edu/research/school-closures-government-responses-and-learning-inequality-around-the-world-during-covid-19/> adresinden erişilmiştir.
- Wolfman-Arent, A. (2020, 20 April). *Special education during coronavirus: What should parents tolerate, demand? WHY?* <https://why.org/articles/special-education-during-coronavirus-what-should-parents-tolerate-demand/> adresinden erişilmiştir.
- World Bank. (2020a). *Education and COVID-19*. <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19> adresinden erişilmiştir.
- World Bank. (2020b). *The Covid-19 pandemic: Shocks to education and policy responses*. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198.pdf?sequence=4&isAllowed=y> adresinden erişilmiştir.
- World Food Programme. (2020). *Global monitoring of school meals during Covid-19 school closures*. <https://cdn.wfp.org/2020/school-feeding-map/index.html> adresinden erişilmiştir.
- Zalaznick, M. (2020). *How deep will the COVID-19 learning slide be?*. District Administration. <https://districtadministration.com/covid-19-summer-slide-learning-loss-nwea-reading-math-ela/> adresinden erişilmiştir.