

Covid-19 Sürecinde Türkiye’de Eğitim¹

Education in Türkiye During the Covid-19 Pandemic

Aynur UCKAC²

Gönderilme Tarihi: 20.11.2024

Kabul Tarihi: 26.12.2024

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de Covid-19 döneminde ekonomik yapıyla şekillenen eğitim hizmetinin profilini ortaya koymaktır. Makale, ekonomik yapının ilköğretimden ortaöğretime eğitimin yüzyüze yöntemle yapılmaması bu eğitim düzeylerinde nasıl etkiler oluşturduğuna odaklanmıştır. Çeşitli araştırmalar pandemi sürecinde yaşanan okul kapanmalarının yaratacağı öğrenme kaybının etkisinin ekonomik olarak uzun yıllar devam edeceğini göstermektedir. Dünyada ve Türkiye’de özellikle sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı gruplar daha fazla gelir ve öğrenme kaybıyla karşı karşıya kalmaktadır. Dolayısıyla araştırmalar devlet tarafından gerekli önlemler alınmadığı sürece eşitsiz koşulların varlığının daha uzun yıllar devam edeceğini göstermektedir. Mevcut öğrenme kayıplarının telafisinde bütçenin niteliğinin iyileştirilmesi önemli bir ilerleme olacaktır. Aynı zamanda pandemiyle birlikte ekonomik eşitsizlikte beliren keskin artışlara paralel olarak eğitim alanında yaşanan eşitsizlikler dikkate alındığında, gerek eğitimde ortaya çıkan öğrenme kayıplarının telafi edilmesi ve okulu bırakma koşullarının ortadan kaldırılması, gerekse de eğitimde eşitliğin sağlanması konuları önceki yıllara göre çok daha acil bir planlamanın varlığını gerekli kılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, Uzaktan Eğitim, Öğrenme Kaybı, Okullaşma Oranı, GSYİH.

ABSTRACT

The aim of the paper is to account for the profile of education service constructed by economic structure in Türkiye period of Covid-19. The paper puts the effect of the suspending of education service at the primary and secondary levels during pandemonium to the forefront. In the literature it has been demonstrated that the loss of suspending education realized by societies during pandemonium lasts for quite long periods. In both Turkey and all over the world especially socio-economically disadvantaged groups are facing greater income and learning losses. It has been emphasized that unless required policies are taken by governmental bodies such losses would last for long periods. It is also demonstrated that such losses must be compensated through various budgetary policies. The economical and educational inequalities that increased sharply during Covid-19 make a comprehensive planning unavoidable both for compensation of losses in education and providing a more equitable condition for equal access to education for all.

Keywords: Covid-19, Remote Education, Loss of Learning, Rate of Schooling, GDP

¹ Bu yazıya atıfta bulunmak için: Uckac, A. (2024). Covid-19 Sürecinde Türkiye’de Eğitim. Oditoryum Eleştirel Sosyal Bilimler Dergisi, 3(5), Ss. 4-21. ISSN: 2980-0439.

² Doç. Dr. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Nazilli İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Maliye Bölümü, auckac@adu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4110-6990.

Giriş

Covid-19 ilk olarak Aralık 2019 yılında Çin’de ortaya çıkıp kısa zaman içinde bütün dünyayı etkisi altına aldı ve bu durum Dünya Sağlık Örgütü tarafından 11 Mart 2020 yılında pandemi olarak ilan edildi (World Health Organisation, 2020). Salgın çok kısa süre içinde yönetilmesi zor bir küresel krize dönüşerek yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da bütün ezberleri bozmuştur. Covid-19, 2020 yılında ve 2021 yılının ilk yarısında geleneksel eğitimi kesintiye uğratarak tüm OECD ülkelerinde okul kapanmalarına yol açtı. Devamında ise Şubat 2021 ve Mayıs 2021 aralığında OECD genelinde giderek artan sayıda ülkede okullar yeniden açıldı. Özellikle okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde okulların kapanması daha belirgin iken, lise ve yükseköğretim kurumları 20 Mayıs 2021 yılında kısmen açılarak eğitime devam etti (OECD, 2021a: 8). Görüldüğü üzere Covid-19 eğitim alanında önemli kırılmalara yol açmıştır. Salgınla birlikte oluşan yeni koşullarda eğitim alanında geleneksel kalıpların dışına çıkılarak uzaktan eğitime başlanmıştır. Uzaktan eğitimin sürdürülme koşullarının tüm toplum için eşit olmaması, toplumsal eşitsizliklerin daha da derinleşmesine ve özellikle yoksul kesimin eğitim sürecinin daha da bozulmasına ve eğitimden uzaklaşmasına yol açmıştır.

Neoliberal teoride eğitim, beşeri sermaye yatırımının en önemli itici güçlerinden biridir. Nitelikli bireyler ülke ekonomilerinin ihtiyaç duyduğu teknolojik değişimlere daha hızlı uyum sağlarlar ve beşeri sermaye birikimine sahip olan uluslar daha hızlı kalkınırlar. Dolayısıyla eğitim bir bütün olarak hem ekonomik kalkınmada hem de toplumsal kalkınmada önemli rol oynar. Buna karşın bireyler eğitimden mahrum kaldıklarında gelecekteki fırsatlarla birlikte elde edecekleri kazançlar da dâhil tüm ekonomik faydaları kayırırlar ve bu kaybın geniş kapsamlı sonuçları olur. II. Dünya Savaşı’nın olağanüstü küresel krizi döneminde kaybedilen öğrenmenin, 40 yıl sonra bile krize maruz kalan öğrencilerin hayatları üzerinde başta gelir kaybı gibi olumsuz etkiler yarattığı bilinmektedir ve kaybedilen öğrenmenin etkisi sadece bireysel düzeyle de sınırlı değildir. Covid-19 nedeniyle de yaşanan okul kapanmaları bütün toplumlar için zorlayıcı olmuştur. Psacharopoulos vd. tarafından yapılan çalışma, Covid-19 nedeniyle okul kapanmalarının mevcut öğrencilerin yaşam boyu gelirlerinde azalmalara yol açtığını ve bu azalmaların beraberinde ülkelerin milli gelir rakamlarında düşmelere neden olduğunu göstermektedir (Hanushek ve Woessmann, 2020: 6; Psacharopoulos vd., 2020: 2).

Tarihsel süreçte dünya üzerinde çeşitli salgınlar olmuştur ve bunlar küresel olarak ekonominin her alanında yıkıcı sonuçlar yaratmıştır. Örneğin 14. yüzyılda (1347-1352) yaşanan Kara Ölüm (The Black Death) salgını dünyada yaklaşık olarak 100 milyondan fazla insanın ölümüne neden olmuştur. Salgın özellikle Avrupa’da ekonomik alanda önemli değişimi beraberinde getirmiştir. Salgın sonucunda yaşanan İngiltere’deki Köylü İsyanı gibi olaylar, işgücü kıtlığının ortaya çıkmasına neden olmuş ve sonuçta gerçek ücretlerin seyrinde olumlu bir değişime yol açmıştır. 1918-1920 yılları arasında yaşanan İspanyol Gribi (The Spanish Flu) ise Birinci Dünya Savaşı’ndan hemen sonra ortaya çıkmış ve 50 milyondan fazla insanın yaşamını kaybetmesiyle sonuçlanmıştır. İspanyol Gribi, GSYİH’da % 4,8 oranında azalmaya yol açmıştır.

Bu salgının parasal büyüklüğünün ise yaklaşık olarak 3 trilyon dolardan daha fazla olduğu tahmin edilmektedir. Böylesi krizler ekonomik alanda daralmalara yol açarak yatırım fırsatlarında azalmaya, sosyo- ekonomik alanda gerilemelere, daha düşük gelir ve eğitim olanaklarına neden olmuştur. (Jordà vd. 2020:1-16; Jonas, 2013: 2). 2003 yılında ortaya çıkan SARS salgının İngiltere, Fransa, Belçika ve Hollanda üzerinde yarattığı ekonomik etkiler ise GSYİH’da yaklaşık olarak % 0,5 ila % 2 oranında kayıplar şeklinde olmuştur. Ancak bu süreçlerde okulların uzun süreli kapatılmasının ve eğitime devamın azalmasının bu kayıpları üç katına çıkardığı tahmin edilmektedir (Keogh, vd, 2010:543).

Aynı şekilde Covid-19 nedeniyle de 2020 yılında 188 ülkede 1.5 milyar öğrenci okullardan uzak kaldı. Bu öğrencilerden sosyo-ekonomik bakımdan güçlü olanlar okulların kapanmasına alternatif olarak kendilerini kanalize edebilecekleri yeni eğitim ortamları yaratabilmişlerdir. Fakat sosyo-ekonomik bakımdan zayıf olan gruplar ise mevcut ortamın olumsuzluğuna bir çözüm bulamamıştır. Kriz, okul sistemlerindeki birçok yetersizliği ve eşitsizliği de ortaya çıkarmıştır. Bunlar çevrimiçi eğitim için gerekli olan bilgisayarlardan, öğrenmeye odaklanmak için gerekli destekleyici ortamlara ve kaynakları ihtiyaçlarla uyumlu hale getirmeye kadar uzanan bir dizi sorunlar kümesi olarak sıralanabilir. Başlangıçta da ifade edildiği üzere okul kapanmalarından kaynaklanan öğrenme kayıplarının, bireylerin ve ülkelerin ekonomik refahı üzerinde uzun vadeli olumsuz etkiler yaratacağı tahmin edilmektedir (OECD, 2021b: 3).

Dünya, Covid-19 öncesi dönemde eğitim normal süreç içinde devam ederken dahi bir öğrenme krizi içinde bulunuyordu. Dünya Bankası tarafından 2018 yılında yayımlanan Dünya Kalkınma Raporu’nda küreselleşmenin hız kazandığı günümüz koşullarında özellikle düşük ve orta gelirli ülkelerde öğrencilerin temel matematik ve okuma alanlarında gösterdikleri düşük performans bir öğrenme krizi olarak değerlendirilmekteydi. Yani küresel olarak 125 milyon çocuk okulda 4 yıllık zaman süresince matematik ve okuma becerilerini kazanamamaktadır. Öğrencilerin okuma ve matematik gibi temel becerilere bile sahip olmadan eğitimden kopmaları onları küresel rekabet ortamından uzaklaştıracağı gibi küreselleşmeyle ilgili sorunların farkına varmaları ve bunların sonuçlarını öngörmeleri noktasında da geri bırakacaktır (The World Development Report, 2018: 71-78).

Ülkelerin çoğu eğitim sürecini kesintiye uğratan depremler, salgınlar, ekonomik krizler ve savaşlar gibi çeşitli krizlerden etkilenmiştir. Bu krizlerin yarattığı öğrenme ve gelir kayıpları eğitim ve ekonomi alanında yaşanan en önemli kayıplardır. Örneğin Pakistan’da 2005 yılında yaşanan deprem nedeniyle okullar yaklaşık 3 ay süreyle kapatıldı. Ancak buradaki en önemli nokta dört yıl sonra deprem bölgesindeki çocukların öğrenme kaybı 3 aylık okul kapanma süresiyle sınırlı kalmayıp yaklaşık olarak 1,5 yıllık okul eğitimine denk bir öğrenme kaybına sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Kaffenberger, 2021: 1). Aynı şekilde Türkiye’de de 2023 yılında yaşanan Maraş depreminin ekonomiye yükünün yaklaşık 2 trilyon TL (103,6 milyar dolar) düzeyinde olduğu tahmin edilmektedir. Bu hasarın içinde eğitim sektörüne ilişkin maliyetler de bulunmaktadır (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023: 8). Buradaki asıl endişe deprem ve pandemi

gibi krizlerde kısa vadede birkaç aylık öğrenme kaybının yarattığı kayıp değil, okul kapanmaları nedeniyle okul çağındaki çocukların yaşadığı öğrenme kaybının kalıcı hale gelmesidir (Kaffenberger, 2021: 1).

Eğitim ekonomik kalkınmanın önemli bir unsuru olduğu için gerek normal koşullarda gerek pandemi ve deprem gibi kriz anlarında dezavantajlı öğrencilerin eğitim koşullarının düzeltilmesi sürdürülebilir ve kapsayıcı büyümenin anahtarıdır. Olumsuz koşullar altında sadece en üst düzeyde bulunan gruplar en iyi öğrenme fırsatlarından yararlandığından, işgücü ekonomik büyümeyi artıracak yeteneklerden mahrum kalır (OECD, 2023a).

Özetle tarihte yaşanan pandemiler, küresel krizler, depremler, salgınlar, göç dalgaları, bölgesel gerilimler, devletin ekonomik alandan uzaklaşması ve iklim değişikliğinin daha da kötüleştirdiği kaynak kıtlığı gibi önemli sorunlar günümüzde yaklaşık 50 yıl öncesine göre şiddetini arttırarak devam etmektedir. Dolayısıyla önemli bir küresel salgın olan Covid-19, ekonominin bütün alanlarıyla birlikte eğitim sektöründe de ciddi boyutta bir krize sebep olduğu için krizin çözülmesi eylem planlarının acilen devreye sokulmasını zorunlu hale getirmektedir (United Nations, 2020).

Öğrenme Kayıplarının Ekonomik Etkileri

Çalışmanın bu bölümü Covid-19 sürecinin seçili G-20 ülkelerinde eğitimde yaratmış olduğu öğrenme kayıplarının ekonomik büyüklüğüne odaklanmıştır. Öğrenme kayıplarının GSYİH'da neden olduğu ekonomik daralmaların yol açtığı hasarların giderilmesinde ve ekonomik görünümün sağlaştırılmasında devlet tarafından alınacak önlemler önem taşımaktadır.

IMF tarafından 2021 yılında yayımlanan Dünya Ekonomik Görünüm (World Economic Outlook) isimli rapora göre küresel dünya ekonomisi 2020 pandemi yılında % 3,3 oranında küçülmüştür. Bu daralmadan gelişmekte olan ülkeler ile düşük gelirli ülkeler büyük ölçüde etkilenmiştir. Covid-19 nedeniyle küresel ölçekte ekonomik faaliyetler yavaşlamış, işsizlik yükselmiş ve gelir eşitsizliği derinleşerek artmıştır. Ayrıca öğrenme kayıpları az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde daha da şiddetlenmiştir. Bu ülkeler yeterli miktarda kaynağa ve sermaye birikimine sahip olmadıkları için bütçelerinden eğitime ayırdıkları yetersiz kaynaklarla okul kapanmalarıyla mücadele etmede ciddi zorluklar yaşamışlardır. Özellikle sosyo-ekonomik bakımdan dezavantajlı ailelerden gelen öğrenciler için durum daha da kritik bir düzeye ulaşmıştır (IMF, 2021: XVI).

Dünyadaki okul çocuklarının yaklaşık % 90'ı okul kapanışlarından doğrudan etkilendikleri için uzun vadeli kalkınmayı sağlayacak yollar, sosyo-ekonomik eşitliğin sağlanmasından geçmektedir. Şöyle ki, pandemi dönemi sonrasına daha sağlıklı geçiş yapabilmek için yoksul olan gruplar için yeterli sosyal güvenlik haklarının ve sosyal koruma şemsiyesinin güçlendirilmesi, tüm çocuklar için sürdürülebilir eğitim olanaklarının sağlanması, öğrenme kayıplarının telafi edilmesi ve

insanca iş olanakları gibi temel insan haklarına ilişkin sorunların çözülmesi gerekmektedir. Fakat genel çerçevede kriz sırasında her seviyede öğrenmeye devam edebilmek için televizyon, radyo, çeşitli dijital platformlar ve diğer dağıtım mekanizmalarının varlığı önemli olmakla birlikte bu materyallere sahip olmamakla ilgili yaşanan eşitsizlikler dezavantajlı gruplar açısından çözülememiştir (United Nations, 2020: 15).

Covid-19 süresince eğitim sistemi önemli iki şokla karşılaşmıştır. Bunlar pandemiyle mücadele etmek için okul kapanmaları ve küresel ekonomik durgunluk olarak belirtilebilir. Bu süreçte yukarıda da belirtildiği gibi işsizlik oranları artış göstermiş, hane halkı gelirleri azalmış ve devletin mali alanı daralmıştır. Aynı ölçüde bu dönemde devletin gelir sağlama yeteneği azaldığı için sosyal yardım ödeneklerinde de yetersizlikler oluşmuştur. Bütün bunlar devlet bütçesinden eğitime ayrılan payın azalmasına neden olduğu için eğitim hizmetinin niteliğinde aşınmalara yol açmıştır. Pandemi öncesinde dahi dünya beşeri sermaye birikimini sağlamak yönünde küresel bir eğitim krizinin ve eğitimde fırsat eşitsizliğinin ortasındayken, Covid-19 bu olumsuzlukları daha da derinleştirmiştir. 2019 yılı Dünya Bankası ve UNESCO verileri, pandemi öncesinde düşük ve orta gelirli ülkelerde ilkokulu bitiren çocukların % 53'ünün öğrenme yoksulluğu çektiğini göstermektedir. Eğitim alanında Covid-19 öncesindeki iyileşme durumuna ulaşılsa dahi, 2030 yılında çocukların yaklaşık % 43'ünün hâlâ yetersiz öğrenme düzeyinde olacağı ve bu durumun gelir beklentilerinde de önemli kayıplara yol açacağı beklenmektedir (Azevedo, vd, 2020: 2).

Hanushek ve Woessmann tarafından yapılan bir çalışmada uzun vadeli okul kapanmalarından kaynaklanan kayıpların oldukça büyük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Hanushek ve Woessmann çalışmalarında çeşitli ülkelerde yüzyılın geri kalanında yaşanacak milli gelir kayıplarına ilişkin tahminlerini ortaya koymaktadır. Bu kayıplarla ilgili olarak, 2020'de okul kapanmasından etkilenen 1-12. sınıf öğrencilerinin tüm yaşamları boyunca yaklaşık % 3 gibi bir oranda gelir kaybına uğrayabileceği öne sürülüyor. Bu tahminler eğitim sisteminin pandemi dönemi ve gelecekteki öğrenciler için 2019 seviyelerine döndüğü varsayımıyla hesaplanmıştır. Bu bağlamda oluşturulan tabloya göre, etkili öğrenmenin gerçekleşeceği bir yılda eğitimin üçte birlik kısmının kaybedilmesi nedeniyle oluşan öğrenme kayıplarının ekonomik zararları, Türkiye'de tahmini 1621 milyar dolar, İtalya'da 1765 milyar dolar, Meksika'da 1738 milyar dolar, Fransa'da 2137 milyar dolar, Japonya'da 3609 milyar dolar ve Almanya'da ise 3087 milyar dolar arasında değişmektedir. Ayrıca bu kayıpların ABD'de 20575 milyar dolar, Çin'de de 15543 milyar dolar olduğu tahmin edilmektedir. Okul kesintilerinin daha fazla olması durumunda ise, Tablo 1'de belirtildiği gibi, bu kayıplar da artacaktır. Bu kayıpların büyüklüğü mevcut ve gelecekteki öğrencilerin eğitim fırsatlarını iyileştirmek için sistematik ve sürdürülebilir faaliyetleri gerektirmektedir (Hanushek ve Woessmann, 2020: 3,13-14).

Tablo 1. Seçili G20 Ülkeleri'nde Covid-19 Kaynaklı Öğrenme Kaybı Nedeniyle Gayri Safi Yurtiçi Hasıla (GSYİH)'de Meydana Gelen Kayıpların Bugünkü Değeri

	Ülkelerin 2019 Yılı GSYİH Miktarı (milyar dolar)	Öğrenme Kaybının Etkisi (milyar dolar)	
		-1/3 yıl öğrenme	-2/3 yıl öğrenme
Türkiye	2 350	-1 621	-3 196
Almanya	4 474	-3 087	-6 084
Amerika Birleşik Devletleri (ABD)	20 575	-14 197	-27 982
Çin	22 527	-15 543	-30 636
Fransa	3 097	-2 137	-4 212
İtalya	2 557	-1 765	-3 478
Japonya	5 234	-3 609	-7 114
Meksika	2 519	-1 738	-3 426

Kaynak: Hanushek, ve Woessmann , 2020: 14

Eğitim ekonomisi üzerine yapılan araştırmalar, her bir ilave okul yılının yaşam boyu geliri ortalama % 7,5 ile % 10 oranında artırdığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, bir okul yılının üçte birinin kesintiye uğraması, ilgili öğrencilerin sonraki kazançlarını yaklaşık % 3 oranında azaltacağı beklenmektedir. 2020 yılının başlarında gerçekleşen okul kapanışlardan etkilenen öğrenciler için etkili öğrenmenin üçte birlik kaybı, bir ülkenin milli gelirini yüzyılın geri kalanında ortalama % 1,5 oranında düşürecektir. Beşeri sermaye teorisine göre, yeterli nitelikte ve düzeyde eğitim göremeyen daha az yetenekli bir işgücü ülkenin ekonomik büyüme oranlarının da düşmesi anlamına gelir. Eğer yeniden açılan okullar öğrenme kayıplarını telafi etmek için pandemi öncesine göre daha iyi koşullara ulaştırılamazsa gelecekteki ekonomik refah üzerindeki etkileri orantılı olarak daha büyük olacaktır. Sosyal ve ekonomik olarak dezavantajlı çocuklar evde eğitim sürecinde yeterli teknik desteğe sahip olamadıklarından dolayı okul kapanışları eğitimde fırsat eşitliği açısından büyük bir sorun yaratmakta ve toplumda daha da artan eşitsizliğe yol açmaktadır. Okullar iyileştirilmediği sürece dezavantajlı öğrenciler üzerinde negatif etkiler devam edecektir. Eğitimde iyileşme öğrencilerin sadece okula dönmüş olmasıyla sağlanamaz. Bu nedenle öğrenme kayıplarının yarattığı farkın kapatılabilmesi için devletin ek politika ve tedbirlere başvurması kaçınılmazdır. (Hanushek ve Woessmann, 2020: 16).

Psacharopoulos ve Patrinos tarafından 2018 yılında yapılan bir çalışmada, ülke gelir gruplarına göre eğitimin getirisinin; düşük gelirli ülkelerde % 9,3, orta gelirli ülkelerde % 9,2 ve yüksek gelirli ülkelerde ise % 8.2 olduğu tahmin edilmektedir. Özellikle normal şartlarda düşük ve orta gelirli ülkelerde eğitimin getirisinin yüksek gelirli ülkelere göre görece daha yüksek olması nedeniyle okul kapanmaları düşük ve orta gelirli ülkelerde gelecekteki marjinal gelirleri daha fazla olumsuz yönde etkileyecek ve aynı zamanda sosyo-ekonomik alanda daha yüksek kayıplara yol açacaktır (Psacharopoulos ve Patrinos, 2018:9). Öğrenme kayıplarının ekonomik etkilerinin incelenmesi amacıyla Psacharopoulos vd. tarafından 2020 yılında yapılan bir çalışmaya göre de araştırmalar, pandemilerin gelirler ve sosyo-ekonomik koşullar üzerindeki olumsuz etkilerinin uzun süreli olduğunu göstermektedir. Örneğin İspanyol Gribi'nin etkileri 1980'lere kadar sürmüştür. İspanyol gribi sırasında anne karnında olan bireyler, diğer doğum gruplarına kıyasla daha düşük eğitim düzeyine, daha düşük gelir ve sosyo-ekonomik statüye sahip olmuş ve daha fazla sosyal yardımlara gereksinim duymuşlardır. Araştırmalar genel olarak, pandemilerin gelirden % 5 ile % 9 oranında bir azalma yarattığını göstermektedir. (Aktaran Psacharopoulos vd., 2020: 2)

Bu çalışmaya göre öğrenme kaybının düşük gelirli ülkelerde 2020 yılı milli gelir rakamlarına göre GSYİH'da yaratacağı kayıp % 43, orta gelirli ülkelerde % 15 ve yüksek gelirli ülkelerde ise % 6 olacağı hesaplanmıştır. Öğrenme kaybı nedeniyle oluşan gelir kaybının küresel etkisi ise % 12 olarak bulunmuştur. Covid-19'un yarattığı tahmini kayıplar düşük gelirli ülkelerde ve ailelerde kötüleşen büyüme tahminleri, daha düşük gelir düzeyi ve artan yoksulluk nedeniyle daha da yıkıcı etkiler ortaya koymuştur. Araştırmalar Türkiye'nin de içinde yer aldığı orta gelirli ülkelerde ise okul kapanmalarından etkilenen 1.5 milyar öğrencinin 1 milyardan fazlası bu ülkelerde yaşadığı için tahmin edilen kayıpların da, başta gelir, öğrenme kaybı ve okul terki olmak üzere, yüksek boyutlarda olduğu ortaya çıkmaktadır (Psacharopoulos vd., 2020:8).

Hem Hanushek ve Woessmann hem de Psacharopoulos vd. tarafından yapılan çalışmalarda da vurgulandığı gibi pandeminin öğrenme kaybı nedeniyle yarattığı gelir kaybı ülkelerin gelişmişlik düzeyine göre farklılaştığını ve eğitim kesintilerinin artması durumunda okul kapanmalarının gelecekteki gelir beklentilerini daha da azaltacağını ortaya koymuştur.

Okul kapanmalarının neden olduğu öğrenme eşitsizliklerinin yol açtığı öğrenme kayıplarının ve gelir kayıplarının daha derin bir şekilde anlaşılması, Covid-19 sonrası eğitim incelemelerine bağlıdır. Şöyle ki okullar açılmaya başladığında, tüm çocukların eğitime geri dönmesinin beklenmediği öngörülmektedir. Okul kapanmalarının doğrudan öğrenme üzerindeki etkileri, okullar kapalıyken gerçekleşmeyen öğrenme, unutulmuş öğrenme, online eğitim için gerekli dijital olanaklara sahip olmamak ve pandeminin hane halkı gelirine olumsuz etkisi nedeniyle okula dönmeyen çocuklar üzerindeki öğrenme etkilerini içerir. Ayrıca, çevrimdışı veya çevrimiçi olarak eğitim materyalleri alan çoğu çocuk, bu materyalleri eğitim amacıyla kullanabilmeleri için gerekli aile ve öğretmen rehberliğinden yoksundur. Bu süre zarfında çocukların ne kadar öğrenebileceği henüz bilinmemektedir, ancak en yoksul çocukların en çok etkilendiği ve uzun vadede daha da etkileneceği öngörülmektedir (Sabates vd., 2021: 1-2).

Eğitim her çocuk için temel bir hak olmasına rağmen, Covid-19 küresel eğitim acil durumu öncesinde bile, 258 milyon okul çağındaki çocuğun eğitim hakkından mahrum kaldığı bilinmektedir. Özellikle ekonomik bakımdan zayıf ülkelerde, zayıf eğitim sistemleri ile birlikte pandemi, birçok çocuğun karşılaştığı eğitim eşitsizliklerini daha da derinleştirmiştir. Pandemi, sosyo-ekonomik bakımdan zayıf olan çocukların öğrenim ve refahları üzerinde oldukça yıkıcı bir etki yarattı ve Covid-19'un yarattığı ekonomik zorluklar nedeniyle, dünya genelinde en az 10-16 milyon çocuk okula dönmeme riski altında bulunmaktadır (Wagner, 2021: 2).

Özetle Covid-19 salgını sadece sağlık alanında yaşanan bir kriz olmayıp aynı zamanda toplumları ve ekonomileri köklü bir şekilde etkilemiş olan önemli bir krizdir. Pandeminin etkisi ülkeden ülkeye farklılık gösterse de, bu durumun uzun vadede yoksulluk ve eşitsizlikleri küresel düzeyde derinleştirmesi beklenmektedir. Krize karşı sosyo-ekonomik açıdan kalıcı çözümler üretilmemesi durumunda, küresel eşitsizlikler artacağından ve geçim kaynakları azalacağından yıllarca telafi edilmesi zor bir ortamın oluşması söz konusudur. Dolayısıyla bu kriz karşısında harekete geçmek,

geleceğe yönelik bir bakış açısıyla yapılmalı ki kalıcı pozitif etkiler ortaya çıkabilsin ve uzun vadeli kalkınma yolları, ülkelerin yapacakları seçimler ve alacakları destekle şekillenebilsin (United Nations , 2020: 3).

Türkiye’de Pandemi Ortamında Eğitim

Covid-19, Türkiye’de ve dünyada yüz yüze eğitimde önemli kesintilere yol açtı ve bu durum milyonlarca çocuğun eğitim sonuçlarını etkiledi. Virüsün yayılmasını kontrol altına almak amacıyla Türkiye’de Mart 2020’de okullar kapatıldı ve Türkiye, Mart 2020 ile Ağustos 2021 arasında en uzun okul kapanış sürelerine sahip ülkelerin ilk % 30’u içinde yer aldı. 16 Mart 2020 - 31 Mayıs 2021 tarihlerini kapsayan yoğun pandemi sürecinde ABD, Avustralya, İsveç, İzlanda ve Japonya OECD ülkeleri arasında okulları en uzun süre açık tutan ilk beş ülke iken, Türkiye bu süreçte Meksika’dan sonra OECD ülkeleri arasında okulların en uzun süre kapalı kaldığı ikinci ülke olmuştur (Aktaran, TÜSİAD ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG), 2021: 14-15).

Pandemiyle birlikte gündeme gelen evde öğrenme ortamı, eğitimde eşitlik tartışmalarının merkezinde yer almaya başladı. Okulların devreden çıkmasıyla ev ortamına sığdırılmaya çalışılan eğitim, çocukların akademik ve sosyal gelişimindeki farklılıkların önemli belirleyicisi olmuştur. Çocukların evde öğrenme etkinliklerine katılımı, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin kalitesi ve öğrenme materyallerinin mevcudiyeti; çocukların evde eğitimsel gelişimini desteklemeye yardımcı olan temel belirleyicilerdir (Lehrl vd., 2020:1).

Pandemi sürecinde ev ortamı eğitim çıktılarının belirlenmesinde önemli bir yere sahipken Türkiye’de sosyo-ekonomik bakımdan dezavantajlı öğrencilerin, evde öğrenme için gerekli altyapıdan, evde çalışma alanına ve nitelikli yetişkin etkileşimine kadar destekleyici bir ev öğrenme ortamında önemli boşluklarla mücadele ettiği görülmektedir (UNICEF, 2023: 72).

Kuşkusuz, evde eğitim yaklaşımı, özellikle ebeveynlerin eğitim düzeylerine ya da ev ortamında çocuğa yardımcı olabilecek bir aile ferдинin olup olmadığına bağlıdır. Ayrıca okul kapanışlarının etkilerini hafifletmek için kullanılan teknolojik çözümler; tablet, bilgisayar, televizyon, cep telefonu ve internet erişiminin büyük ölçüde bulunabilirliğine bağlıydı. Bu materyallere sahip olmak, kuşkusuz yoksul ailelerden gelen öğrenciler için büyük bir sorun olmuştur. Bu öğrencilerin eğitim materyallerini kullanma konusunda da hem ev ortamında aile desteğinden hem de öğretmenlerin desteğinden yoksun oldukları için özellikle zorlanmışlardır. Dolayısıyla bu durum sadece ve sadece aileler arasındaki "dijital uçurumu" (digital divide) kapatma meselesinden daha ileri bir anlam taşımaktadır. Yukarıda da belirtildiği gibi, yoksul ailelerden gelen öğrenciler açısından evde öğrenme materyallerinin eksikliği önemli bir sorun olmakla birlikte bu materyalleri kullanabilme konusunda ev ortamında öğrencilere yardımcı olacak birinin bulunmaması eşitsizliğin boyutunu arttırmıştır. (Hanushek ve Woessmann, 2020:13)

³Dijital uçurum, “farklı sosyoekonomik düzeylerdeki bireylerin ve toplulukların bilgi iletişim teknolojilerine (BİT) erişimde ve bunların kullanımında yaşadığı eşitsizlik olarak tanımlanıyor.” Aynı zamanda dijital uçurum bir toplumda var olan eşitsizlikleri daha da derinleştirme potansiyeline sahiptir (TÜSİAD ve ERG, 2021: 30-31).

Türkiye’de pandemi döneminin güçleştirdiği ekonomik koşullar okula devam oranlarında önemli düşümlere neden olmuştur. Bu amaçla hazırlanan Tablo 2, salgın döneminde yaşa göre net okullaşma oranlarını göstermektedir.

Tablo 2. Yaşa Göre Net Okullaşma Oranı (%)

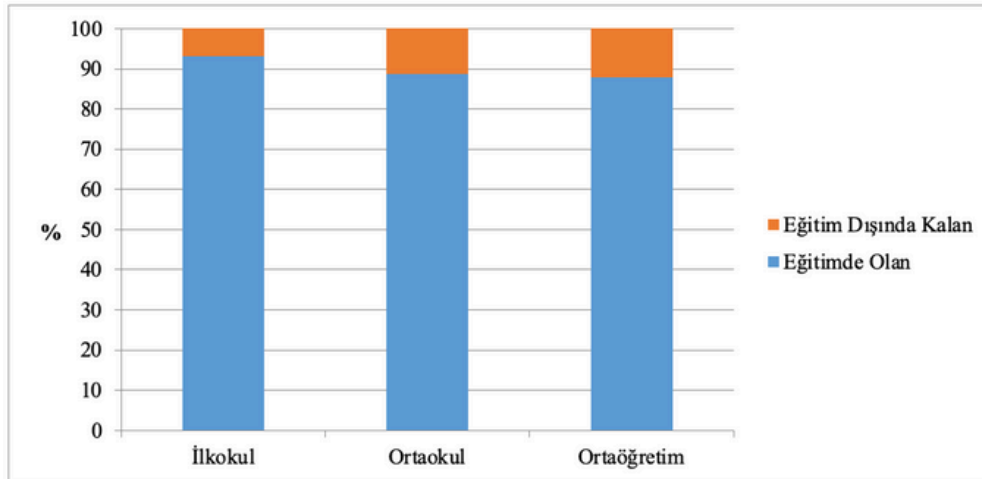
2019-2020 Öğretim Yılı Net Okullaşma Oranı (%)		2020-2021 Öğretim Yılı Net Okullaşma Oranı (%)	
Yaş	Yaşa Göre Net Okullaşma Oranı	Yaş	Yaşa Göre Net Okullaşma Oranı
5	75,1	6	92,1
6	94,8	7	99,0
7	99,0	8	99,0
8	99,1	9	99,0
9	99,0	10	98,8
10	98,9	11	98,6
11	98,5	12	98,7
12	98,7	13	98,0
13	98,5	14	96,3
14	95,7	15	93,4
15	92,3	16	88,5
16	87,3	17	84,5
17	81,3	18	-

Kaynak: ERG, 2021: 35

Net okullaşma oranlarının özellikle ortaöğretim düzeyinde düşmeye başladığı görülmektedir. Tablo 2’de görüldüğü gibi, 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde 9 yaş grubundaki öğrencilerin net okullaşma oranı % 99,0 iken; bu öğrencilerin 10 yaşına geldikleri 2020-2021 öğretim yılında net okullaşma oranlarının % 98,8’e düştüğü izlenmektedir. Tablo 2’de izleneceği gibi net okullaşma oranlarındaki düşüş daha sonraki yaş grupları açısından da geçerlidir. Özellikle net okullaşma oranındaki düşüşler daha sonraki kısımlarda da belirtildiği üzere 13 yaştan sonra artmaya başlamıştır. Tablo 2’ye göre 13 yaş grubundaki öğrencilerde 2019-2020 öğretim yılında net okullaşma oranları % 98,5 iken; aynı öğrenciler 2020-2021 öğretim yılında 14 yaşına geldiklerinde okullaşma oranı % 96,3’e gerilemiştir. 14 yaş grubundaki öğrencilerin 2019-2020 eğitim- öğretim döneminde net okullaşma oranları % 95,7 iken bu öğrenciler 15 yaşına geldikleri 2020-2021 öğretim yılında net okullaşma oranının % 93,4’e gerilediği görülmektedir. Aynı şekilde 2019-2020 döneminde 15 yaş grubundaki öğrencilerin okullaşma oranı % 92,3 iken 2020-2021 döneminde bu öğrenciler 16 yaşına geldikleri zaman okullaşma oranının % 88,5’e düştüğü görülmektedir. 15 yaşın yasal olarak çalışmaya başlama yaşı olması pandemi dışında bu yaş grubunda net okullaşma oranlarında görülen düşüşün bir başka nedeni olarak görülebilir. Bu oranlara ek olarak Türkiye’de temel eğitim ve ortaöğretimde yaklaşık 160 bin öğrencinin okulu terk etme riski bulunduğu tahmin edilmektedir. Bu rakamlar, salgın nedeniyle dezavantajlı gruplarda okulu bırakma riski bulunan öğrencilere yönelik devletin özel stratejiler oluşturmasını zorunlu kılmaktadır (ERG, 2021: 35; Türk Eğitim Derneği (TEDMEM, 2021: 82).

Aynı şekilde pandemi dönemine ilişki bir başka önemli oran da eğitim seviyesine göre eğitimde olan ve eğitim dışında kalan öğrencilerin oranı olmaktadır. Bu amaçla oluşturulan Grafik 1’de görüldüğü üzere 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde, Tablo 2’de de görüldüğü gibi, hiçbir eğitim seviyesinde net okullaşma oranı % 100’e ulaşabilmiş değildir. Grafik 1’e göre ilkokul seviyesinde net okullaşma oranı % 93,2 iken eğitim dışında olanların oranı % 6,8’dir. Ortaokul düzeyinde net okullaşma oranı % 88,8 ve bu düzeyde eğitim dışında kalanların oranı % 11,2 olarak hesaplanmıştır. Ortaöğretim aşamasında ise net okullaşma oranı % 87,9 iken eğitim dışında kalanların oranı da % 12,1’e yükselmiştir. Aynı eğitim-öğretim döneminde eğitim dışında kalan öğrencilerin oranı yaş grubuna göre değerlendirildiğinde de zorunlu eğitim yaşında olmalarına rağmen 13 yaştan sonra çocukların artan oranlarda eğitim dışında kaldıkları görülmektedir. Bu oranlar 13 yaş grubu için % 2, 14 yaş grubu için % 3,6, 15 yaş grubu için % 6,5, 16 yaş grubu için % 11,5 ve 17 yaş grubu için de % 15,5 ‘tir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (t.y.), 2020-2021 verileri esas alınarak yazar tarafından hesaplanmıştır). Söz konusu oranlar bir ülke açısından dikkatle izlenmesi gereken bir durum oluşturmaktadır. Bu veriler doğrultusunda devletin paternalist bir yaklaşımla eğitim dışında olan bireyleri tekrar eğitime kazandıracak politikaları devreye sokması gereklidir. Aksi takdirde mevcut veriler, gelecekte eğitimin toplumsal faydasının ortadan kalkacağını gösterdiği gibi bir toplumun ekonomik kalkınmasında esas olan beşeri sermayenin oluşması açısından da riskli bir tablo oluşturmaktadır. Eğitim- ekonomik kalkınma ilişkisinin kurulabilmesi için toplumun hiçbir kesiminin dışlanmadan eğitim sürecine dâhil olması önem taşımaktadır.

Grafik 1. Türkiye’de Eğitim Seviyesine Göre Eğitimde ve Eğitim Dışında Olan Öğrencilerin Oranı (2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı)



Kaynak: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (t.y.). 2020-2021 Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim verileri kullanılarak yazar tarafından hesaplanmıştır.

https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_organ_egitim_2020_2021.pdf

Erişim Tarihi: 09.11.2024

Rakamların da gösterdiği gibi ortaöğretimde görülen okullaşma oranlarındaki düşüşlerin, pandemi döneminde ailelerde yaşanan iş kayıpları, çocukların gelir elde etme düşüncesiyle okuldan koparak emek piyasasına girmeleri, online eğitime devam edebilmek için gerekli materyallerin yetersizliği veya yokluğu nedeniyle yaşanan motivasyon güçlükleri bu dönemde yaşanan okul terkleri üzerinde etkili olan faktörler olmuştur. Ortaya çıkan oranlar Türkiye’de

eğitim sisteminin kırılganlığını ve sosyo-ekonomik bakımdan zayıf olan ailelerin çocuklarının eğitime devam edebilmeleri için devlet desteğinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Tablo 3'te görüldüğü üzere pandemi döneminde devlet desteği açısından önem taşıyan 2022 yılındaki sosyal güvenlik ve sosyal yardım hizmetlerinin oranı pandemi öncesi dönemi kapsayan 2018 yılı oranının da oldukça gerisinde kalmaktadır.

Tablo 3. Türkiye'de Sosyal Güvenlik ve Sosyal Yardım Hizmetlerinin GSYİH Oranı (%)
2018-2022 Yılları

Hizmet Adı/Yıllar	2018	2019	2020	2021	2022
Sosyal Güvenlik ve Sosyal Yardım Hizmetleri	4,8	5,5	5,9	5,6	3,3

Kaynak: Bütçe Gerekçesi (2022). 2023 Yılı Bütçe Gerekçesi, Erişim Tarihi: 09.08.2024
https://sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/10/2023-Yili-Butce-Gerekcesi_17102022.pdf

Gerek sosyal güvenlik ve sosyal yardım hizmetlerinin bütçedeki payı ve gerekse de Tablo 4'te görüldüğü gibi Türkiye'de özellikle 2020 yılından itibaren Almanya, Fransa, İtalya, Yunanistan ve OECD ortalaması açısından eğitim ayrılan rakamlarda gözlemlenen keskin düşüş Türkiye ekonomisinin verimsiz bir büyüme yapısına sahip olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 4. Seçili Ülkelerde Gayrisafi Yurtiçi Hasılanın Yüzdesi Olarak Eğitim Harcamaları (%)
(2018-2022 Yılları)

Ülkeler	2018	2019	2020	2021	2022
Türkiye	4,3	4,4	4	2,8	2,6
Almanya	4,9	5,1	5,5	4,5	4,5
Fransa	5,4	5,3	5,6	5,4	Veri yok (v.y.)
İtalya	4,2	4,1	4,4	4	v.y.
Yunanistan	3,6	3,5	4,5	4	v.y.
OECD Ort.	4,9	4,9	5,3	5	v.y.

Kaynak: The World Bank, World Development Indicators, Erişim Tarihi: 17.10.2024,
<https://databank.worldbank.org/>

Aynı zamanda Covid-19 döneminde bütçeden öğretmen maaşlarına ve öğrenci başına yapılan harcamalar bakımından Türkiye, OECD ortalamasının altında kalmaktadır. Türkiye'de 2021 yılında kamu kurumlarında ortaöğretim düzeyinde 15 yıllık deneyime sahip bir öğretmene ödenen maaş miktarı 35365 dolar olup bu miktar OECD ortalaması olan 53268 doların altındadır. Aynı şekilde 2019 yılı rakamlarına göre Türkiye'de kamu okullarında öğrenci başına yapılan toplam harcama miktarı 4030 dolar olup bu harcamanın OECD ortalaması ise 10657 dolardır (OECD, 2022: 251, 345).

Bu oranlar Türkiye'de Covid-19'un olumsuz etkilerini gidermek adına eğitime ayrılan bütçenin bir kriz anında mevcut ekonomik yapının hem ülke içinde hem de diğer ülkelerle mukayesesinde ne kadar kırılgan olduğunu göstermektedir. Şöyle ki özellikle milli gelir üretim yönüyle değerlendirildiğinde 2022 yılının ikinci çeyreğinde salgın sürecinin normalleşmesiyle birlikte

sanayi sektörünün katma değeri % 7,8 oranında artarak büyümeye % 1,7 puan katkı sağlarken, inşaat dâhil hizmet sektörünün yarattığı katma değer % 9,7 oranında yükselerek büyümeye % 6,2 oranında katkı sağlamıştır. Aynı zamanda Türkiye ekonomisinin 2021 yılı büyüme oranı % 11,4 olarak gerçekleşmiştir. Bu büyümede özellikle bazı sektörlerde uygulanan vergi indirimleri, işletmelere verilen hibeler ve kredi destekleri, SGK prim ödemelerinin ertelenmesi ve gelir kaybı yaşayan ailelere sağlanan kısa çalışma ödenekleri gibi salgının olumsuz etkilerini azaltmaya yönelik politikalar etkili olmuştur (Bütçe Gerekçesi, 2022: 35-37). Verimsiz bir ekonomide, büyümenin sürükleyici gücünün sanayi sektörü olması gerekirken inşaat gibi hizmetler sektörü katma değer yaratan bir alan olarak görülüyorsa ekonominin ve kalkınmanın itici gücü olması gereken eğitim sektörünün kırılabilirliğinin kriz anlarında, verilerin de gösterdiği gibi, artması kaçınılmaz olmaktadır. Bütçe gerekçesinde verilen rakamların işçi ve işveren açısından mukayesesi yapıldığında ise sermayeye yönelik desteğin, önemli bir üretim faktörü ve gücü olan emeğe yapılan desteklerden çok daha fazla olduğu görülmektedir. Nisan 2020 ile Mart 2021 dönemlerini kapsayan Covid-19 sürecinde işverenlere 18,3 milyar TL teşvik ve destek verilirken, 2,5 milyon işçiye 10,2 milyar TL nakdi ücret desteği verilmiştir. Dolayısıyla sermayeye verilen destek emeğe verilen desteğin neredeyse iki katı düzeyine ulaşmıştır. Pandemi döneminde daha da belirginleşen gelir dağılımı eşitsizliğini belirli ölçülerde de olsa çözmek adına işverenlere verilen desteğin 10 milyar TL'si işçilere ödenmiş olsaydı nakdi ücret desteği en azından asgari ücret düzeyinde gerçekleşmiş olurdu. Aynı şekilde 2017-2021 yılları arasında verilen işveren teşvikleri olmasaydı işsizlik sigortası fonunda 91,3 milyar TL değil, 145 milyar TL birikmiş olurdu. Bu yolla Covid-19 döneminde daha fazla işçi daha yüksek ödenek olarak gelir dağılımında adaletsizlik belirli ölçülerde azaltılabilirdi (Türkiye Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu Araştırma Merkezi (DİSK-AR) , 2021: 1-2).

Verilerin de gösterdiği gibi Covid-19, esasında uygulanan neoliberal politikaların servet dağılımında nasıl eşitsizliklere yol açtığı, özellikle gelişmekte olan ülke bütçelerinin nasıl sermaye yönünde biçimlendirildiğini ve bir kriz anında başta eğitim olmak üzere halkın sorunlarına çözüm bulmakta yetersiz kaldığını ve yoksullar için yarattığı dezavantajlı ortamları nasıl derinleştirdiğini daha net bir şekilde gösterdi. Bilindiği üzere bu sorunlar hep vardı ancak pandemi ortamında daha da arttı. Covid-19'la birlikte derinleşen kriz, kamu politikalarının önemini tekrar ortaya çıkarmış oldu (Akt; Price, 2022: 598).

Tablo 5'te yansıtıldığı gibi Covid-19 döneminde küresel ölçekte yüksek enflasyon ve işsizlik oranlarında görülen artışlarla yaşanan ekonomik çöküş süreci de eğitime katılımında önemli düşümlere neden olmuştur. Artan gıda ve enerji fiyatları nedeniyle küresel düzeyde ve Türkiye'de gözlenen enflasyon artışı, alım gücünün düşmesine ve ailelerin yaşam standartlarının gerilemesine yol açmıştır. Enflasyonla mücadele kapsamında geliştirilen sıkı para politikası uygulamaları ise üretimde azalışa ve işsizlik oranlarında artışa yol açmıştır (Bütçe Gerekçesi, 2022: 35). Tablo 5, satın alma gücü paritesine göre (SAGP) kişi başına düşen gelir açısından değerlendirildiğinde, kişi başına düşen gelir Türkiye'de OECD ortalamasına ve seçili diğer ülke ortalamalarına göre düşük kalmaktadır. Bu durum enflasyon oranlarıyla birlikte değerlendirildiğinde pandemiyle

mücadele etmede, eğitim vb. diğer alanlara pay ayırmada güçlükler yaşanabilmesine yol açmaktadır.

Tablo 5. İşsizlik Oranı, Enflasyon Oranı ve SAGP'ne Göre Kişi Başına Düşen Gelir (2019-2022 Yılları)

	İşsizlik Oranı (%)				Yıllık Enflasyon Oranı (%) (TÜFE)				SAGP'ne Göre Kişi Başına Düşen Gelir (\$)			
	2019	2020	2021	2022	2019	2020	2021	2022	2019	2020	2021	2022
Türkiye	13,7	13,1	11,9	10,4	15,1	12,2	19,6	72,3	28,461	28,680	31,637	38,355
Almanya	3,1	3,8	3,5	3,1	1,4	0,1	3	6,8	58,251	57,905	61,939	66,616
Fransa	8,4	8	7,8	7,3	1,1	0,4	1,6	5,2	51,240	49,494	53,834	57,594
İtalya	9,9	9,1	9,5	8	0,6	-0,1	1,8	8,2	46,470	44,202	49,901	55,908
Yunanistan	17	15,9	14,6	12,4	0,2	-1,2	1,2	9,6	31,611	29,088	33,018	38,922
OECD Ort.	5,3	7,1	6,9	4,9	1,7	0,7	2,8	8,2	47,241	46,290	50,844	55,935

Kaynak: The World Bank, World Development Indicators, Erişim Tarihi: 11.10.2024

<https://databank.worldbank.org/>

Bu analizler göstermektedir ki yoksulluk sınırında yaşayanlar, uzaktan erişime ulaşacak dijital araçlara sahip olmayanlar, çok kardeşli çocuklar, ev ortamında öğrenme sürecinde ebeveyn desteği alamayanlar, bölgesel olarak dezavantajlı konumda olanlar salgın döneminde orantısız biçimde etkilenmişlerdir. Düşük sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ve evde eğitimlerini destekleme konusunda ailelerinden daha az yardım alabilen öğrenciler kendi eğitim performanslarından daha düşük performans elde etme durumuyla karşı karşıya kalmışlardır. (TEDMEM, 2023: 73).

Covid-19 nedeniyle meydana gelen öğrenme kayıplarına ilişkin olarak eğer iyileştirici ekonomi politikaları zamanında alınmazsa düşük gelirli ailelerde öğrencilerin okul terk oranları artacak ve ülkenin beşeri sermaye birikiminin % 0.03 oranında düşeceği tahmin edilmektedir. Bu durum uzun vadede okul kapanışları nedeniyle öğrenme kayıpları yaşamış olan öğrenci gruplarının 15 yıl içinde iş piyasasına girmeleri durumunda daha düşük gelire ve dolayısıyla daha düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olacaklarını ve içinde buldukları eşitsizlik zincirinin devam edeceğini göstermektedir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2021: 19).

Çalışmanın önceki kısımlarında Hanushek ve Woessmann (2020) tarafından yapılan çalışmada vurgulandığı gibi, etkin eğitimin üçte birlik kısmının kaybedilmesi yüzyılın geri kalanında öğrenme kayıplarının yaratacağı ekonomik zararın Türkiye'de 1621 milyar dolar olacağı tahmin edilirken üçte ikilik kısmının kaybedilmesi durumunda da bu kaybın 3196 milyar dolara ulaşması öngörülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2020 yılında yapılan bir çalışma, salgın sürecinde dijital uçurumun derinleştiğini ortaya koymuştur. Türkiye'de yoksul ailelerde bulunan çocukların dijital cihazlara ve internete erişim oranının çok düşük olduğu ve oranın sadece % 39 olduğu

saptanmıştır. Bu oran çok çocuklu ailelerde daha da yüksek olup, bu durum öğrenme kayıpları şeklinde eğitimden elde edilmesi gereken faydaları minimize eden en önemli sebebi oluşturmaktadır. (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2021: 19).

Türkiye yaklaşık 15 ay uzaktan eğitime devam etti ve bu süreçte sosyo-ekonomik bakımdan olumsuz koşullarda bulunan çocuklar için dijital araçlara erişim önemli bir başka eşitsizlik göstergesi olmuştur. Fakat aynı zamanda bu çocuklar uzaktan eğitim için dijital araçlara erişim sağlayabilmiş olsalar dahi evde yeterli bir çalışma ortamına sahip olmamaları, evde yeterli yetişkin desteğinin olmaması veya evde birden fazla çocuk varsa tüm çocuklar için yeterli kaynakların bulunmaması gibi daha derin sosyo-ekonomik eşitsizlikleri içeren nedenlerle uzaktan eğitim sürecinden etkin şekilde yararlanamamışlardır. Özellikle derinleşen dijital uçurum eğitim sistemi içindeki eşitsizlikleri daha da keskinleştirdi ve eşitsizliğin yeniden üretiminde belirleyici oldu. Salgının yarattığı ekonomik zorluklara ek olarak dijital uçurumun eğitime erişimde yarattığı yeni tür eşitsizlikler okula dönmemenin önemli nedenleri arasında görülmektedir (UNICEF, 2023: 41; ERG, 2021: 13). Bu nokta oldukça önemli olup daha önceki kısımlarda Hanushek ve Woessmann (2020) tarafından da belirtildiği gibi Türkiye’de ve diğer çoğu gelişmekte olan ülkelerde asıl mesele aileler arasındaki dijital uçurumu kapatma meselesi olmayıp, sisteme ilişkin çok daha derin bir eşitsizliğin varlığını ortaya koymaktadır.

Bu açıklamalara paralel olarak, 2022 yılı Pisa verilerine göre Türkiye’de 15 yaş grubundaki çocukların evde öğrenme ortamında sahip oldukları kaynakların yüzdesi aşağıda Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. Türkiye’de 15 Yaş Grubundaki Çocukların Evde Öğrenme Ortamında Sahip Oldukları Kaynakların Yüzdesi (2022 Yılı)

	Oran (%)
İnternet bağlantısına sahip olmak	26,1
Dijital araçlara sahip olmak	39,2
Ders çalışmak için yeterli zamana sahip olmak	43,4
Ders çalışmak için sessiz bir odaya sahip olmak	37
Ev ortamında öğrencilere ev ödevlerinde yardımcı olacak birinin bulunması	35,6

Kaynak: OECD (2023b): PISA 2022 Results, Vol.2

Pandeminin eğitim alanında yol açtığı öğrenme kaybı gibi olumsuz etkisi Tablo 7’de yer alan PISA 2022 verileri ile PISA 2018 verileri mukayese edildiğinde de ortaya çıkmaktadır. Tablo 7’ye göre PISA 2018’de ortalama bir OECD ülkesi (Almanya ve Fransa hariç) öğrencileri işlevsel okuryazarlık puanında OECD ortalaması olan 487 barajının altında performans göstermiştir. Aynı durum matematik ve bilim puanları açısından da geçerlidir. Türkiye ve İtalya bilim puanı açısından OECD ortalamasına göre düşük bir puan almış olmasına rağmen 2018 yılına göre puanını yükseltmiştir. PISA sonuçları OECD ortalaması açısından değerlendirildiğinde sonuçlarda görülen keskin gerileme sadece pandemi nedeniyle değil aynı zamanda performans eğiliminin konulara göre farklılaşabilmesinden de kaynaklanmaktadır. Genel olarak çoğu OECD

ülkeleri bazında 2018 ve 2022 yılları arasında gözlemlenen performans düşüşleri bir öğrenme kaybı durumunun yaşandığını göstermektedir (OECD, 2023a: 225). Tablo 7’de yansıtıldığı gibi 2022 PISA sonuçlarının 2018 yılı PISA sonuçları OECD ortalaması açısından değerlendirildiğinde okul kesintileri nedeniyle ülkelerde (Almanya hariç) önemli oranlarda öğrenme kayıplarının ortaya çıkması eğitim alanında yeni bir krizin kapısının aralandığını gösterdiği gibi küresel ölçekte de beşeri sermaye birikiminin azalmakta olduğuna dair önemli kanıtlar sunmaktadır.

Tablo 7. PISA 2022 ve 2018 Yılı Sonuçları

	Matematik		Okuma		Bilim	
	2022	2018	2022	2018	2022	2018
Türkiye	453	454	456	466	476	468
Almanya	475	500	480	498	492	503
Fransa	474	495	474	493	487	493
İtalya	471	487	482	476	477	468
Yunanistan	430	451	438	457	441	452
OECD Ort.	472	489	476	487	485	489

Kaynak: OECD (2019). PISA 2018 Results, Vol.1, <https://www.oecd.org/>, Erişim Tarihi: 07.10.2024; OECD (2023a). PISA 2022 Results, Vol.1 <https://www.oecd.org/>, Erişim Tarihi: 07.10.2024

Türkiye’de mevcut durumda sosyo-ekonomik gruplar arasında büyük bir öğrenme boşluğu bulunmaktadır. PISA sonuçlarına göre salgın öncesinde en yoksul sosyo-ekonomik dilimde yer alan öğrenciler en varlıklı sosyo-ekonomik dilimde yer alan öğrencilerin yaklaşık 2 yıllık eğitime eşdeğer olacak şekilde gerisinde kalmaları nedeniyle oluşan fark, okulların kapanmasının bir sonucu olarak yaklaşık % 9 oranında artacağı beklenmektedir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2020: 19). Türkiye’de öğrenciler arasındaki uçurumun daha fazla açılmaması için eğitime ayrılan bütçenin artması gerekmektedir Bu gereklilik, bütçenin niteliğinin toplumsal gelişmeyi sağlayacak yönde tahsisini zorunlu kılmaktadır.

Özetle bir toplumun eğitim çıktılarının yüksekliği önceki nesillerin eğitim düzeyiyle bağlantılı sonuçlar üretir. Dolayısıyla eğitim birikimli bir süreç olduğu için bu alanda birikimin ve sürdürülebilirliğin sağlanabilmesi açısından eğitimde devamlılık esastır. Bu şartlar altında eğitimde devamın ve sürdürülebilirliğin sağlanmasında özellikle dezavantajlı gruplar açısından eşitlik sağlayıcı kamu politikaları önemlidir. Bu politikalar, hem pandemi koşullarında hem de normal koşullarda yoksul gruplar için eğitimden kopuşu engelleyecek şekilde gelir transferleri yoluyla geleceğe yönelik beşeri ve sosyal sermayenin yaratılmasının desteklenmesi gibi geniş bir politika yelpazesinden oluşabilir. Bu destek özellikle toplumda eşitsizliğin büyük oranda nesilden nesile aktarılmasının önündeki engellerin de kaldırılmasında önemlidir (Hentschel vd., 2010: 6-7).

Sonuç

Türkiye ile birlikte tüm dünya Covid-19 sürecinde oluşturulan uzaktan eğitim sistemine kanalize olmuş ve bu süreç eğitim hizmetinin sunum şeklini geleneksel yöntemlerin dışına çıkarmıştır.

Covid-19 öncesinde de eğitimde yaşanan öğrenme krizi ve eşitsizlikler Covid-19 sürecinde katlanarak devam etmiştir. Uzaktan eğitim sisteminin özellikle düşük ve orta gelirli ülkeler açısından ortaya koyduğu en dikkat çekici noktalar, hem ekonomik veriler hem de eğitime ilişkin verilerin gösterdiği gibi, milli gelir rakamlarında azalma ve gelir dağılımında adaletsizliğin artmasına paralel olarak okul terk oranlarının artması ve öğrenme kayıplarının yaygınlaşması olarak değerlendirilmektedir. Söz konusu risklerin özellikle yoksul gruplar üzerinde daha yıkıcı etkiler ortaya koyduğu neoliberal politikalar doğrultusunda oluşturulan bütçe büyüklükleri ile de gözlenmektedir. Türkiye’de pandemi döneminde OECD ortalamasına göre oldukça yüksek olan enflasyon ve işsizlik rakamlarındaki artış gelir dağılımındaki adaletsizliği derinleştirerek okul terk oranları üzerinde bir artış yaratmıştır. Covid-19 ile birlikte ekonomik eşitsizlikte gözlemlenen keskin artışlar dikkate alındığında, eğitimde ortaya çıkan öğrenme kayıplarının telafi edilmesi ve eğitim koşullarının iyileştirilmesinin sağlanması günümüz koşullarında önceki yıllara göre daha önemli bir boyut kazanmıştır. Türkiye için en önemli kalkınma sorunlarından biri eğitim ve öğretim olanaklarının eksikliği şeklinde kendini gösteren fırsat eşitsizliği özellikle Covid-19 döneminde katlanarak artmıştır ve günümüzde de öğrencilerin geleceğini tehdit etmeye devam etmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de Covid-19 sürecinde izlenen uzaktan eğitim deneyimlerinin sonuçları eğitimin bütün bileşenleri açısından analiz edilmeli ve öğrenme kayıpları telafi edilerek dijital koşulların yarattığı eşitsizlikler iyileştirilmelidir. Özellikle bütçenin başta eğitim olmak üzere önemli sosyal altyapı alanlarındaki ihtiyaçları giderecek niteliğe dönüştürülmesi mevcut sorunların çözümünde önemli bir kilometre taşı olacaktır. Aksi takdirde araştırmaların da gösterdiği gibi pandemi süresince yaşanan öğrenme kayıplarının bütün bireylerin ekonomik ve sosyal refahı üzerinde kolaylıkla telafi edilemeyecek uzun süreli etkiler bırakma riski oldukça yüksektir. Bu nedenle, yaşanan bu krizden devletin doğru dersleri çıkarması son derece önemlidir.

Kaynakça

Azevedo, J. P. Hasan, A. Goldemberg, D. Syedah, A. Geven, K. (2020). Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes A Set of Global Estimates, Policy Research Working Paper 9284. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/2b6bde96-8b1c-5fde-91e9-256504fb7590/content>, Erişim Tarihi: 30.08.2024.

Bütçe Gerekçesi (2022). 2023 Yılı Bütçe Gerekçesi. https://sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/10/2023-Yili-Butce-Gerekcesi_17102022.pdf, Erişim Tarihi: 09.08.2024.

ERG (2021). Öğrenciler ve Eğitime Erişim, Eğitim İzleme Raporu 2021. İstanbul. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-ogrenciler-ve-egitime-erisim/> . Erişim Tarihi: 12.09.2024

Hanushek, E. A. Woessmann, L. (2020). The Economic Impacts of Learning Losses, OECD Education Working Papers. 225. 1-23. <https://dx.doi.org/10.1787/21908d74-en>, Erişim Tarihi: 29.08.2024.

Hentschel, J. Aran M. Can, R. Ferreira, F. H. G. Gignoux J. Uraz, A. (2010). Life Chances in Turkey Expanding Opportunities for the Next Generation, Directions in Development- Human Development 56797. The World Bank, Washington DC.

IMF (2021). World Economic Outlook, Managing Divergent Recoveries, Washington. <https://www.imf.org/en/Publications/WEO/Issues/2021/03/23/world-economic-outlook-april-2021>. Erişim Tarihi: 10.10.2024.

Jonas, O.B. (2013). Pandemic Risk, World Development Report. The World Bank. Washington. https://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/document/HDN/Health/WDR_14_bp_Pandemic_Risk_Jonas.pdf. Erişim Tarihi. 09.09.2024.

Jordà, Ò. Singh, S. R. Taylor, A. M. (2020). Longer-Run Economic Consequences of Pandemics, Federal Reserve Bank Of San Francisco Working Paper Series. Working Paper 2020-09

Kaffenberger, M. (2021). Modeling the Long -Run Learning Impact of the COVID-19 Learning Shock. Actions to (More Than) Mitigate Loss. RISE Insight. 1-12.

Keogh-Brown, M. R. Smith, R. D. Edmunds, J.W. Beutels, P. (2010). The Macroeconomic Impact of Pandemic Influenza: Estimates from Models of the United Kingdom, France, Belgium and The Netherlands, The European Journal of Health Economics (11). 543–554.

Lehrl, S. Evangelou, M. Sammons, P. (2020). The Home Learning Environment And its Role in Shapingchildren's Educational Development, School Effectiveness And School Improvement. 31(1). 1–6.

OECD. (2019). Pisa 2018 Results, Vol.1. OECD Publishing, <https://www.oecd.org/>, Erişim Tarihi: 07.10.2024.

OECD (2021a). The State of Global Education, 18 Months into the Pandemic, OECD Publishing.

OECD (2021b). The State of School Education, One Year into the Covid Pandemic, OECD Publishing, <https://www.oecd.org>. Erişim Tarihi. 09.09.2024.

OECD (2022). Education at a Glance 2022, OECD Indicators, https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2022_3197152b-en, Erişim Tarihi. 14.11.2024.

OECD (2023 a): PISA 2022 Results, Vol.2, OECD Publishing, <https://www.oecd.org>, Erişim Tarihi.19.10.2024

OECD (2023 b). PISA 2022 Results, Vol.1, OECD Publishing, <https://www.oecd.org>, Erişim Tarihi. 09.11.2024,

Price, C. (2022). Review of Michael A. Peters and Tina Besley (Eds.), 2021, Pandemic Education and Viral Politics, Postdigital Science and Education. (4). 595–600.

Psacharopoulos, G. Patrinos, H. A. (2018). Return to Investment in Education. A Decennial Review of the Global Literature. World Bank Group, Policy Pesearch Working Paper 8402. 1-23. Washington.

Psacharopoulos, G. Collis, V. Patrinos, H. A. Vegas, E. (2020). Lost Wages, The COVID-19 Cost of School Closures. Policy Research Working Paper 9246, World Bank Group.

Sabates, R. Carter, E. Stern, J. M. B. (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). 1-9.

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023) Kahramanmaraş ve Hatay Depremleri Raporu. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/03/2023-Kahramanmaras-ve-Hatay-Depremleri-Raporu.pdf>, Erişim Tarihi. 07.11.2024.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2021). Güvenli Okullaşma ve Uzaktan Eğitim Projesi (P173997) Çevresel ve Sosyal Yönetim Çerçevesi. https://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_10/20202440_CYevresel_ve_Sosyal_YoYnetim_CYercYevesi_19102020.pdf, Erişim Tarihi.30.08.2024.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (t.y). 2020-2021 Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim. https://sgb.meb.gov.tr/meb_ys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_organ_egitim_2020_2021.pdf. Erişim Tarihi 09.11.2024.

The World Development Report (2018). Learning to Realize Education's Promise, World Bank Group, Washington D.C.

The World Bank, World Development Indicators, <https://databank.worldbank.org/>. Erişim Tarihi. 11.09.20204.

TEDMEM (2021). Türkiye'nin Telafi Eğitimi Yol Haritası, Analiz Dizi: 9, Türk Eğitim Derneği. <https://tedmem.org/yayinlar>. Erişim Tarihi: 30.08.20204.

TEDMEM (2023). Yeni Bir Eğitim Anlayışı Şart, Türk Eğitim Derneği. <https://tedmem.org/storage/publications/July2023/sAHUNd6dqTgP7ajDWtZs.pdf>, Erişim Tarihi: 04.09.2024

Türkiye Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu Araştırma Merkezi (DİSK-AR) (2021). Covid-19 Döneminde İşverenlere Verilen İşkur Destekleri Nakdi Ücret Desteğinin İki Katı, <https://arastirma.disk.org.tr/?p=5553>, Erişim Tarihi. 11.11.2024.

TÜSİAD ve ERG (2021): Covid-19 Etkisinde Türkiye'de Eğitim, Yayın No: TÜSİAD-T/2021-09/62, İstanbul.

UNICEF (2023). Documentation of Education Response in Türkiye during the COVID-19 Pandemic and its Effect on Children's Access to and Retention in Education. <https://www.unicef.org/turkiye/media/16176/file/Documentation%20of%20Education%20Response%20in%20T%3BCrkiye%20during%20the%20COVID19%20Pandemic%20and%20its%20Effect%20on%20Children's%20Access%20to%20and%20Retention%20in%20Education.pdf>, Erişim Tarihi:12.08.20204.

United Nations (2020). A UN framework for the Immediate Socio-Economic Response to Covid-19. <https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-04/UN-framework-for-the-immediate-socio-economic-response-to-COVID-19.pdf> , Erişim Tarihi: 25.08.2024.

Wagner, E. (2021). Building Forward Better: How The Global Community Must Act Now To Secure Children's Learning In Crises. <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/build-forward-better-how-global-community-must-act-now-secure-childrens-learning-crises/> Erişim Tarihi: 24.08.2024 .

World Health Organisation (2020). Coronavirüs Disease(Covid 19) Pandemic. <https://www.who.int/europe/emergencies/situations/covid-19>, Erişim Tarihi: 09.08.2024.