

Sahin, B. (2018). Changes in Open High School Registrations and Problems of Adult Learners in Turkey, *International Journal of Educational Policies*. Vol. 12 (2), pp. 67-122.

ISSN:1307-3842

Changes in Open High School Registrations and Problems of Adult Learners in Turkey

***Bediha Şahin**

Hacettepe University

Ankara, Turkey

Abstract

The fact that there is a great number of disadvantaged adults who cannot take advantage of the educational opportunities in Turkey increases the importance of Open High Schools more. Limited research on this issue makes it difficult to take measures to adapt adult education programs according to adult characteristics. The purpose of this research is to determine the demographic characteristics of the students attending Open High Schools, the reasons to continue their education in Open High Schools, the problems related to teaching methods of these schools, aims after graduating from Open High Schools, and the cost of the education at these schools; to specify the evaluations about neoliberalism and to contribute to the initiatives for the development of Open High Schools. The research is a descriptive survey model using a qualitative research approach. The participants of the research are the students who took the Open High School exams at Faik Güngör Anatolian Imam Hatip High School and Ayrancı Vocational and Technical Anatolian High School in 2014-2015 academic year. In the study, 11 students (5 females and 6 males) were interviewed via a “semi-structured interview form”. The data were analyzed by content analysis and results were obtained based on the findings.

Key Words: *Adult Education, Open and Distance Education, Cost of Open High Schools*

* Dr. Bediha Sahin teaches at Hacettepe University, Faculty of Education as part time faculty.

E-mail:bediasahin5179@gmail.com

Introduction

Although education is a right that all people should enjoy equally, it is one of the main problems of education in many countries to have disadvantaged masses in terms of access to education. This has led countries to a wide range of initiatives such as increasing the number of schools in general, training more teachers, effective use of educational institutions and equipment, and extending education time in order to ensure access to education for individuals (Hızal, 1983). Özer (1990) states that although such initiatives, which have traditional characteristics, have led to a significant increase in people's access to education, they have pushed countries to seek new solutions, especially due to the scarcity of funds allocated to education during the World Economic Crisis. The Distance Education and Open Education have emerged as a result of these searches.

With the Distance Education Approach, it has been tried to find a solution to the problem of inequality of opportunity based on the geographical, economic and cultural barriers of traditional teaching-learning methods (Baloğlu, 1990). With the Open Education Approach, flexibility and the right of choice (Tella, 1997) have been tried to be provided for learners in terms of age, status, place and time consistent with the philosophy of education in the learning process (Metinel, 1973; Özdil, 1986; İşman, 2005; Karayalçın, 1959; Fidan and Okan, 1975; Hakan et al, 1997). As can be understood from this context, while open education is a philosophical approach to adult education, on the other hand, it has the institutionalized and structured character of distance education. The interchangeability of both concepts (open and distance learning) stems from the convenience of the distance education method in expanding the opportunities for open education.

Many countries put distance education into practice because of its some features such as being multi-purpose in general. The first initiative in this area was the practice of teaching stenograph by correspondence courses in 1840 (Mshvidobadze and Gogoladze, 2012). Second was the opening of the

Langenscheid language school in 1856, which was considered the first organized initiative in the field of distance education in Germany (Schlosser and Simonson, 2009). The Association for Supporting Home Work, founded in 1873 in the United States, was later transformed into the Distance Education Association (Bergmann, 2001).

In many countries of the world, the Secondary Open School System is being implemented as an institutional system of distance education. Especially Australia is known as the country that successfully implemented the first open school model, in 1916, in primary and secondary school levels (Alkan, 1996; Özalp, 1960). In Australia, which is composed of six federations, schools were united in order to prevent the negative effects of geographical factors on education. However, this was abandoned after a while and distance education was started (Karayağın, 1959; Özalp, 1960). Later, according to Mukhopadhyay (1994), the first institutional open schools were established in Canada in 1919 and in New Zealand in 1922. It is stated that the most important reason of the open school implementation in these countries is due to the geographical characteristics of these countries (Rayner, 1949). In Japan, within the scope of the education law of 1948, secondary education and high school education were implemented in order to provide education opportunities to soldiers and those who could not attend schools (Kırık, 2014; Alkan, 1996). In France, the Center National de Télé Enseignement (CNED), one of the first open schools, was established in 1939 for the education of sick and disabled children (Fidan and Okan, 1975; Wedell, 1974). According to Daniel (2010), the practice which was planned as temporary to meet the demand for training in the conditions of World War II, continued during the post-war reconstruction period. Although it was tried to be closed down by the political power in 1950, CNED was made permanent because it was one third cheaper than mainstream schools and provided social justice. CNED, currently, has become the official public education institution in the field of primary and secondary education as the Online Academy of France. However, the progress in distance education was very slow until the mid-twentieth century. With the introduction of the British Open University project in the 1960s, developments in this area gained momentum (Özdil, 1986).

Open School education, which is created together with the distance education system, varies from institution to institution and even from program to program according to the country where the application is made. Despite its differences, it is consistent with the characteristics of student communities in distance education and the underlying causes and social factors of distance education initiatives. This is directly related to the elimination of certain needs or solutions of problems in a society (Özer, 1990). However, in addition to all these developments, as Daniel (2010) points out, distance education or one of its teaching institutions, open schools are often considered of lower quality than mainstream schools. In order to find a solution to this, many countries coming together under the leadership of Canada have formed Commonwealth of Learning (COL) and developed new applications and solutions through accreditation and quality control systems. The current situation is that each country implements distance education by producing solutions to education problems according to their unique conditions.

Distance education practices in the industrialized developed countries mean personal development, knowledge, increase of experience and skills for their participants. For underdeveloped or developing countries, it means the solution for problems such as being employed after gaining primary, secondary and higher education certificate (Alkan, 1996; Özdil, 1986; Sağlam, 1997). On the other hand, the capitalist globalization process and neoliberal policies, which gained momentum after the 1980s, also affected the distance education, and as a result of the commodification of education, distance education was also included in this process.

Although education is the basic right of everyone, this right always carries the risk of being used by the government as a means of spreading its own ideology (Aksoy, 2012). The most important factors affecting this situation are the significant position of education in social life and people's dependence of public services provided by the state. According to Aksoy (2007), the reason for this situation is that governments are forced to implement neo-liberal policies that envision the marketization of public spaces such as education and health. With the signing of the General Agreement on

Trade in Services (GATS), which is designed to meet the sanctions and requirements of the institutions implementing the structural adjustment policies, it is accepted that the education services including the primary, secondary and higher education will be opened to the international market. Thus, an educational objective which will define the subjects to be taught in education, programs and definition of success with standard exams and tests is set. These regulations lead to the reduction of the resources allocated to public education and to the unqualification of education. It also creates inequalities in placement to a higher education program. Therefore, it makes it difficult to be employed after training. In addition, the results of presented low education quality are shown as failures of individuals (Corson, 1998, cited in Aksoy, 2007).

In Turkey, distance education applications were proposed for the agenda in 1927 by the National Education Minister Mustafa Necati in order for people to be able to read and write but they were not put into practice (İşman,1998). According to Alkan (1987), this can be explained by the opinion that in a country where 90 % of the population cannot read and write, literacy cannot be taught by distance education without teacher. In a similar situation, however, literacy could be taught to the children at primary education level by distance education approach in Australia. However, the parents of those children were educated (Metinel, 1973), they were provided with written teaching methods, and how and what would be taught was programmed in detail (Erdos, 1970). The period between 1927 and 1955 is defined as the process in which distance education was discussed as an idea in Turkey (Kaya and Odabaşı, 1996).

Distance education attempts from 1960s to 1980s in Turkey could not be transformed into effective and continuous practices due to the unstable and baseless political attitudes of the governments. Objectives and organizational structures were frequently changed, practices were interrupted in those attempts. More importantly, the necessary legal regulations were not made and the distance education system could not be institutionalized.

All these negative results led to the failure of the expected contribution from the distance education system to the solution of the educational problems

of the country on the one hand; on the other hand, they caused a great distrust towards the distance education system in the citizens (Öztürk, 1978). As is stated, even though the history of distance education in the world dates back to the 1700s, the system could only be brought forward in the 1960s in Turkey. But it could not be transformed into a continuous form of practice from the 1960s to the 1980s. The transformation of distance education into a regular and continuous practice has been with the Open Education Faculty, which started education in 1982-1983 academic year (Kaya, 1996). The Open Education Faculty was followed by the the Open High School which started education in 1992-1993 and the Open Primary School in 1997. With the commencement of the distance education process in primary and secondary education, external exit examinations and evening high school applications for adults were terminated at these levels (Hakan et al. 1997; Kaya, 1996).

The Open High School was established in 1992 in Turkey affiliated to the Ministry of Education. According to the Article 7 of the Ministry of National Education Open High School Regulation, Open High School is defined as “High School is an institution that provides education using distance education technologies, and carries out this service through a central system”. To the Article 6, it is an open education application in terms of the fact that there is no age limit and the duration of the education is unlimited. It is also a distance education application with the use of mass media in the implementation of the programs, and with the approach of stating that the education programs will be supported by information technologies.

The aim of Open High School is stated in Article 5 of the related regulation as follows: Using new technologies and advanced mass media;

To provide education opportunities in different fields for those who graduated from primary school but did not attend secondary school, and for those who left or graduated from secondary school and left or graduated from higher education,

To contribute to the equality of opportunities, to raise and strengthen the culture level of the society at the secondary education level,

To prepare students for life and higher education.

According to the regulation, adults are mainly the target group of OHS, but the students of secondary school age who cannot attend mainstream schools due to various reasons, and students who have limited access to the schools despite attending a secondary education institution are also in the target group.

In literature, there are studies examining the different dimensions of Open High School in Turkey. Of the studies, the findings of the researches related to the problems of the students attending Open High School are given below.

In the research conducted by the Ministry of National Education in 1994, it was seen that the students attending the Open High Schools have the same typical characteristics with the students studying in other open education applications and their socio-economic level is low. Nearly 70 % of the students attending Open High Schools are in the 25-44 age group, the number of students under the age of 18 is about 2 %, 75 % are employed as workers and civil servants, and almost 55 % of them evaluate attending higher education as “very important”.

Teker's research on 434 students in 1996 revealed that the majority of OHS students work, their economic income levels are low, their background is not enough for them to learn the topics on their own, and the anxiety of failure is quite intense. It is also stated that there are problems such as the heterogeneity of the classes, the presence of students who have received diplomas in different forms according to the changing education systems in different years, the differences in the purposes of attending and the inability to benefit from the existing educational services. Research findings on distance education students indicate that teaching should be supported with academic consultancy services, problems should be handled as a whole, and the students easily go out of the system if they do not gain a concrete benefit of education or make sufficient progress (Teker, 1996).

According to the results of Adiyaman's (1997) study titled “A Study of Drop-out at Open High School: Reasons and Recommendations”, the reasons why students attending Open High Schools abandoned their education are not only personal reasons but also administrative and structural problems.

The research conducted by Yılmaz on Open High School and Vocational Open High students in 2009 indicated that female students attend these schools in order to complete their education and acquire a profession. The findings of the study reveal results in terms of the relationship between participation in education and gender characteristics (Yılmaz, 2009).

Purpose

In this research which aims to determine the problems faced by students attending the Open High School, answers to the following questions were sought:

1. How are the students at Open High Schools in Turkey ranged in terms of age, gender and region, and how did that distribution change throughout years.

2. Within the scope of the research sample,

- What are the demographic characteristics of the students attending Open High Schools:
- What are the reasons for continuing their education at Open High School?
- What are the problems related to the teaching methods of Open High Schools?
 - Problems related to inadequacy of teaching materials,
 - Problems related to exam and test system,
 - Problems related to work and home life,
- How much does Open High School cost?

3. Is there a meaningful interdependence between students' reasons for attending Open High School, teaching methods and cost of Open High School and their demographic characteristics?

Methodology

Model of the Research

The research is a descriptive survey using qualitative research method.

Study Group

The general population research is the students attending Open High Schools in Turkey. The study group consists of students who took the Open High School exams in Çankaya district of Ankara. The study group was formed by “purposeful sampling”, which is the most intensively used form of the improbable sample. “Purposeful sampling is based on the assumption that a sample selection is compulsory when the researcher wants to explore, understand, gain insight and learn a lot” (Merriam, 2013). The participant students were included in the study by snowball sampling, the most common form of the purposeful sampling, and the interviews continued until “new information could not be obtained”. In this respect, 6 male and 5 female students composed the study group of the study.

Data Collection

A “semi-structured interview form” used as the data collection tool. The students were contacted and interviewed on May 30-31, 2015, after Open High School exams. The interview form consisted of demographic data and basic questions related to the research purpose. The interviews were conducted with a perspective that included the narratives which express the living spaces of the students and took 20 to 45 minutes. During the interviews, it was seen that the participants had confidence in the researcher and gave sincere answers. The interviews were saved as written notes. The data about the students in Open High Schools and the related statistics from the Ministry of Education were analyzed according to the research objectives.

Data Analysis

The recorded data were converted into a data set. Subsequently, content analysis was made; and the data set were classified as themes and sub-themes and interpreted in accordance with the research purpose.

Findings and Discussion

The findings of the research are presented under 5 titles which are the demographic characteristics of the participants, the reasons for continuing education in Open High Schools, the problems related to the teaching methods of the Open High Schools, the cost of Open High Schools, and the evaluations about neoliberalism.

The Demographic Characteristics of the Participants

Gender, age, working status and income status of the students who participated in the interviews were considered as demographic characteristics. The study group consisted of 5 women and 6 men. Of the participants, 5 are single and 6 are married. 5 of the men are married and 1 is single. All 6 women are married. The age range is from 18 to 56 (only one person is 56 years old). 3 people are 18 years old. That means that participation decreases with age. 3 men and 3 women work, 3 men and 2 women do not work. Some of the participants have no income while some others have an income at minimum wage rate or less. Of the participants, all men over the age of 18 have a job. Working women stated that they work in cleaning or in housework. One of the men is a hairdresser, one is a cashier in a supermarket, and one is a contracted soldier. These characteristics of income and working status can be associated with lower socio-economic status in the student profile. Especially, the fact that majority of the participants over the age of 18 migrated from village to city, and their parents' education levels are low reveals itself as a cultural capital that characterizes and reproduces the educational status of children.

The enrollment periods of the participants range from 1 to 15 years. (3 men at the age of 18 are enrolled for 1 year, 1 woman who is 52 years old is enrolled for 15 years). All four of the external secondary school graduates are

women. Considering the data, illiteracy proves to be a women's problem. This can be seen as evidence that the majority of the women participating in the research could not benefit from the opportunities of the traditional formal education at a young age. According to Şahin and Uysal's (2017) approach, being unable to access to education is linked to poverty and inequality, which also reveals that it is a women's problem. Şahin's research in 2017 on students and graduates of Open High Schools also stated that the reasons of not sending girls to the school are gender-based discrimination, social division of labor within the family, and the need for the girls at the age of education in the domestic responsibilities.

The 18-year-old participants show that traditional secondary education has problems with incorporating the age population. On the other hand, the 4 + 4 + 4 structural change in education makes transitions to open high schools easier.

When the demographic data discussed in this study are evaluated in relation to each other, they bring different results to the agenda. The age range of the female participants (27-56) is higher than the age range of the male participants (18-33). Analyzing the gender distribution, it is noteworthy that the female ratio increases in older ages. It can be argued that Open High School is seen as an opportunity for women who are outside of the education process due to the gender roles to return to education.

Table 1 shows the gender distribution of the students for the first 10 years after the Open High School was established. Table 2 shows the distribution of students by gender in the 2003-2016 period.

Table 1. Gender Distribution of the Students for the First 10 Years of the Open High Schools

Academic Years	Gender					
	Female		Male		Total	
	f	%	F	%	f	%
1992 - 1993	14112	31.5	30648	68.5	44760	100.0
1993 - 1994	20780	33.4	41434	66.6	62214	100.0
1994 - 1995	29803	35.6	53876	64.4	83679	100.0
1995 - 1996	46350	37.4	77740	62.6	124090	100.0
1996 - 1997	63630	37.0	108509	63.0	172139	100.0
1997 - 1998	96568	35.4	176379	64.6	272947	100.0
1998 - 1999	131833	34.4	251732	65.6	383565	100.0
1999 - 2000	156447	33.7	307180	66.3	463627	100.0
2000 - 2001	179381	33.5	356207	66.5	535588	100.0
2001 - 2002	214751	33.7	422404	66.3	637155	100.0

Source: AÖL 10 yılı, 2002, Cited from Şahin, B. (2017). “Açık Öğretim Lisesi Öğrenci Ve Mezunlarının Katılım Örüntüleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği) ”(Unpublished Doctoral Dissertation). Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara.

Table 2. The Distribution of Students at Open High Schools by Gender in the 2003-2016 Period

Academic Years	Gender					
	Female		Male		Total	
	F	%	f	%	f	%
2002-2003	–	–	–	–	–	–
2003 – 2004	111878	41.9	155357	58.1	267235	100.0
2004 – 2005	109327	40.8	158931	59.2	268258	100.0
2005 – 2006	111180	39.2	172758	60.8	283938	100.0
2006 – 2007	980244	86.7	150625	13.3	1130869	100.0
2007 – 2008	103769	45.4	124823	54.6	228592	100.0
2008 – 2009	143767	44.4	179825	55.6	323592	100.0
2009 – 2010	173421	43.2	228241	56.8	401662	100.0
2010 – 2011	217758	44.2	274727	55.8	492485	100.0
2011 – 2012	278837	45.6	332157	54.4	610994	100.0
2012 – 2013	359313	44.7	445210	55.3	804523	100.0
2013 – 2014	394231	43.7	507238	56.3	901469	100.0
2014 – 2015	407844	43.1	537546	56.9	945390	100.0
2015 – 2016	101476	41.2	145012	58.8	246488	100.0

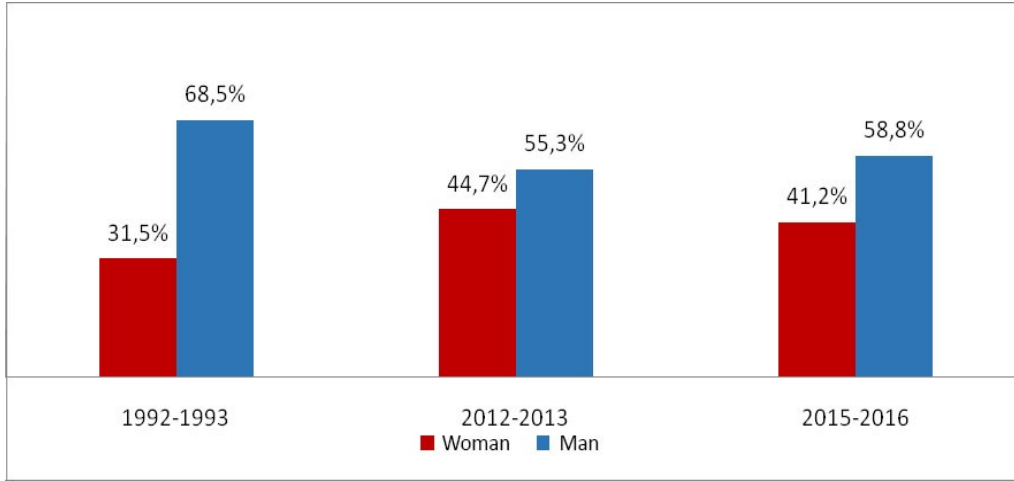
Note: 2015-2016 academic year presents the 1st period numbers only.

Source: <http://aol.meb.gov.tr> (Retrieved:03.07.2016). Cited from Şahin, B. (2017). “*Açık Öğretim Lisesi Öğrenci Ve Mezunlarının Katılım Örüntüleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*” (Unpublished Doctoral Dissertation). Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara.

As can be seen in Table 1 and Table 2 above, the number of students in 1992-1993 academic year, which was the year the Open High School started education, was 44,760 and it became 246,488 students in the 2015-2016 academic year. When we examine the students according to gender distribution, it is seen that the ratio of female students in the total group varies between 31.5 % and 35 % in the 10-year period. After the 2003-2004 academic year, it is seen that this ratio rises above 40 %. The exception to this situation is that the rate of female students increased to 87.6 % in 2006-2007 academic year showing an extraordinary increase. It is thought that the opening of Open High School Liaison Offices in the districts was effective in this increase. In the following academic years, the rate of female students is seen in the range of 40-45 %.

Graph 1 shows the ratio of female and male students in the Open High Schools in the 1992-1993, 2012-2013 and 2015-2016 academic years. Open High School was established in 1992-1993 academic year. In the 2012-2013 academic year, continuous compulsory education was terminated and 12-year compulsory education started in accordance with the Law no. 6287 called “Amendments in Primary Education and Education Law and Certain Laws”. The 2015-2016 academic year is the year in which the last numerical data of open education students were obtained. Comparing the gender distribution ratio by years, it is seen that the ratio of female students was 31.5 % in the establishment year of Open High School, it increased to 44.7 % in 2012, and became 41.2 % in 2015-2016 academic year.

Table 3 shows the age range of the students for the first 10 years after the Open High School was established. Table 4 shows the distribution of students by age range in the 2003-2016 period.



Graph 1. Distribution of the Students by Gender

Source: AÖL 10 yılı, 2002, cited from Şahin, 2017, op. Cit. ; <http://aol.meb.gov.tr> (Retrieved: 03.07.2016) Cited from Şahin, 2017, op. cit. .

When the data in Table 3 is examined, it is seen that while the number of students in the age group of 18 and under was quite low until 2000-2001 education period, the number of students increased in the later age groups. The number of students who are 18 years or younger has increased since the 2000-2001 academic year. The ratio was 18.3 % in 2000-2001 and it increased to 39.3 % in the 2001-2002 academic year. When the data in Table 4 is examined, the ratio of students in the age group 18 and under reaches the highest rate with 41 % in the 2013-2014 academic year. 19-25 and 26-34 age groups are the age ranges in which Open High School students constitute the highest participation rate. Participation rate of those students is 35 % and above.

In Graph 2, the distribution of the students by age range in the 1992-1993, 2012-2013 and 2015-2016 academic years is seen. Comparing the years, it can be seen that 35 years and older have the highest rate of 55.5 % in the 1992-1993 academic year. However, this rate decreases to 8.8 % in the 2012-2013 academic year. While there are no students in the Open High School in the age group of 18 and under in the 1992-1993 academic year, the ratio of those who are 18 and under in the 2012-2013 academic year reaches 38.8 %. This ratio is 37.2 % in the 2015-2016 academic year.

Table 3. Age range of the Students for the First 10 Years of the Open High Schools

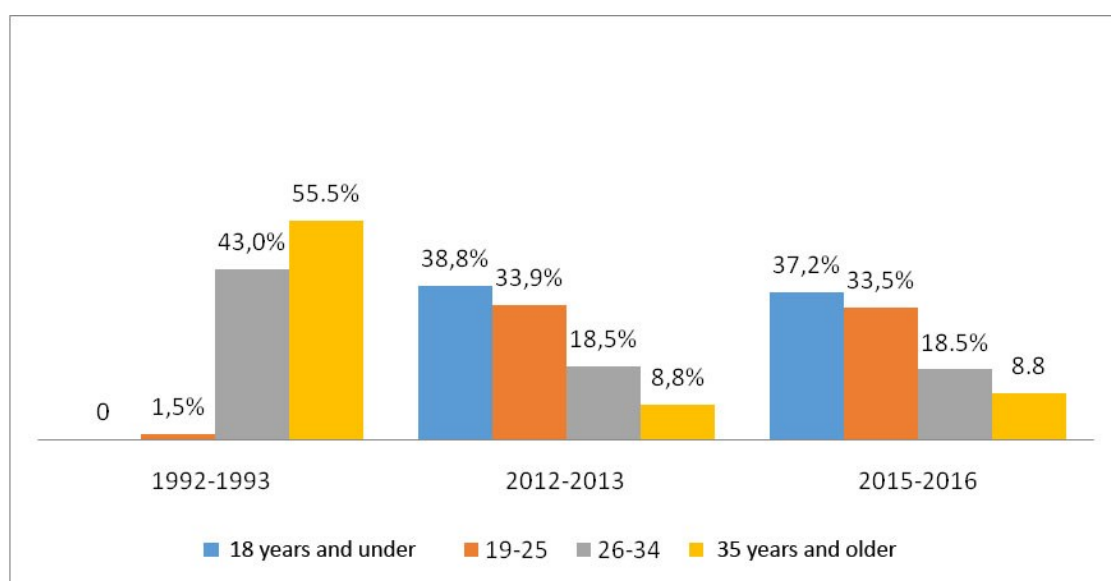
Academic Years	Age Range									
	18 and younger		19-25		26-34		35 and older		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1992 – 1993	–	–	631	1.5	18500	43.0	23860	55.5	42991	100.0
1993 – 1994	22	0.1	901	5.2	8100	47.1	8161	47.5	17184	100.0
1994 – 1995	27	0.1	3064	14.5	11300	53.3	6773	32.0	21164	100.0
1995 – 1996	89	0.2	13894	34.4	18300	45.3	8117	20.1	40400	100.0
1996 – 1997	105	0.2	17943	37.5	19100	40.0	10639	22.3	47787	100.0
1997 – 1998	472	0.5	49638	49.7	33200	33.3	16531	16.6	99841	100.0
1998 – 1999	1316	1.2	61416	56.0	31200	28.4	15836	14.4	109768	100.0
1999 – 2000	3490	4.3	47238	58.6	21050	26.1	8848	11.0	80626	100.0
2000 – 2001	13286	18.3	38600	53.3	14832	20.5	5754	7.9	72472	100.0
2001 – 2002	39892	39.3	37488	37.0	17378	17.1	6666	6.6	101424	100.0

Source: AÖL 10 yılı, 2002, cited from Şahin, 2017, op.cit. <http://aol.meb.gov.tr> (Retrieved: 03.07.2016) Cited from Şahin, 2017, op.cit. .

Table 4. The Distribution of Students by Age Range in the 2003-2016 Period

Academic Years	Age Range									
	18 and younger		19-25		26-34		35 and older		Total	
	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
2002-2003	82802	32.1	98873	38.3	51451	19.9	25144	9.7	258270	100.0
2003 – 2004	91362	32.9	108971	39.3	52010	18.7	25222	9.1	277565	100.0
2004 – 2005	88347	31.9	112510	40.6	51596	18.6	24753	8.9	277206	100.0
2005 – 2006	80228	28.8	116831	41.9	55670	20.0	26315	9.4	279044	100.0
2006 – 2007	72600	28.8	103787	41.2	52113	20.7	23518	9.3	252018	100.0
2007 – 2008	104618	35.6	106675	36.3	57113	19.5	25187	8.6	293593	100.0
2008 – 2009	176284	38.1	160349	34.7	89992	19.5	36048	7.8	462673	100.0
2009 – 2010	226008	41.4	178082	32.7	99362	18.2	41818	7.7	545270	100.0
2010 – 2011	259110	36.7	253033	35.8	135382	19.2	58387	8.3	705912	100.0
2011 – 2012	293155	34.3	308937	36.2	174444	20.4	77754	9.1	854290	100.0
2012 – 2013	425287	38.8	372089	33.9	202898	18.5	96891	8.8	1097165	100.0
2013 – 2014	495413	41.0	399823	33.1	207152	17.1	105604	8.7	1207992	100.0
2014 – 2015	483130	38.5	424286	33.8	222844	17.8	123348	9.8	1253608	100.0
2015 – 2016	506756	37.2	456172	33.5	241545	17.7	158919	11.7	1363392	100.0

Source: <http://aol.meb.gov.tr> (Retrieved: 03.07.2016) Cited from Şahin, 2017, op.cit. .



Graph 2. The distribution of students by age range

Resource: <http://aol.meb.gov.tr> (Retrieved: 03.07.2016) Cited from, Sahin, 2017, op.cit. .

According to the article no. 10 of the education law known as 4 + 4 + 4 which terminated the continuous compulsory education in 2012, secondary education is 4-year compulsory and includes all the formal and non-formal general, vocational and technical education institutions after the primary education. With this law, it is provided for those who have completed secondary school and those who continue high school to continue their compulsory education in non-formal high schools, in other words open high schools. As stated by Aksoy (2012), this arrangement implies that the children from poor or lower middle class families whose conditions are not suitable to attend other high schools are obliged to enroll in Open High Schools, while the children of wealthy and upper class families are given the opportunity to choose private schools. According to Apple's (2004) approach, this allows the reproduction of traditional class hierarchies or the strengthening of existing reproduction. Numerical increase in the population of 18 years-olds and under registered in Open Education High Schools also supports this claim. Also, this situation can be seen as a contradiction with the objectives of Open High Schools, and brings the problems related to the inclusion of the age population by traditional formal

education forward. In addition to all these, another noteworthy situation is the definition of Open High School as a non-formal secondary education institution within the MONE system. However, according to the UNESCO International Standard Classification of Education, non-formal education is referred to as out-of-school education and “educational programs that do not require such procedures as enrollment and recruitment of students” (UNESCO, 1985. p.65). As it can be understood from the above explanation, it is not right to define Open Education High School as a non-formal education institution.

Table 5 presents the distribution of the students at Open High Schools by region and gender in the 2015-2016 academic year. The highest number of students is in the Marmara Region (316115), followed by the Aegean Region (163894). The region with the lowest participation (75738) is the Mediterranean Region. When the distribution according to gender is examined, the region with the highest ratio of female students is Aegean Region with 49.5 %. This is followed by Marmara Region with 43.9 %. The lowest participation of female students is in Eastern Anatolia Region with 34.9 %, followed by Mediterranean Region with 38.5 %.

Table 5. The Distribution of the Students in 2015- 2016 Academic Year by Region and Gender

Region	Gender					
	Female		Male		Total	
	f	%	F	%	f	%
Marmara Region	138767	43.9	177348	56.1	316115	100.0
Central Anatolia Region	50402	42.2	68993	57.8	119395	100.0
Black Sea Region	71451	43.6	92443	56.4	163894	100.0
Southeastern Anatolia Region	50450	43.0	66860	57.0	117310	100.0
Aegean Region	40330	49.5	41101	50.5	81431	100.0
Mediterranean Region	29191	38.5	46547	61.5	75738	100.0
Eastern Anatolia Region	47303	34.9	88289	65.1	135592	100.0

Source: Milli Eğitim İstatistikleri,[Statistics of National Education], 2016, cited from Şahin, 2017, op. cit. .

The Reasons of the Participants to Continue Their Education in Open High Schools

The fact that the participants above 18 years of age continue their education in Open High Schools suggests that poverty is one of the main determinants. In other words, poverty is seen as an obstacle to access to traditional formal education. The majority of the participants stressed that since they had to work, they were away from formal education. Sometimes, especially in poverty conditions, the inadequate income level of the family caused the students to be unable to benefit from traditional formal education opportunities because of having to work at a young age. And some other times, when the rural and urban

inequalities in the provision of educational opportunities are intertwined with poverty conditions, it restrains accessing to education.

I studied primary school in the village. I couldn't continue when the school was closed after the 5th grade. I am an external graduate of secondary school. Then I enrolled in the Open High School. Then my wife enrolled, too. (FS₄)

I dropped out of grade 12th, the Child Development Department in high school. Now, I earn my life by babysitting and try to fulfill my studying enthusiasm. (FS₂)

What I wanted most in my life was studying. I couldn't go to school because of financial difficulties. In 2000, I enrolled in Open High School. (FS₁)

Attending a school and studying at open high school are very different from each other: No social environment, no friendship. I work at a market; I cannot go to a normal high school. (MS₃)

I'm a contracted soldier, I work. I cannot go to a normal high school. (MS₄)

I cannot prefer formal education because I have to work. That's why I couldn't go to Open Vocational High School. Therefore, I chose Open High School. (MS₁)

18-year-old participants stated that it was the most convenient way to transfer to Open High School in order to prepare for university exams more easily and to spend more time in the courses. This suggested that the relations between high school curriculum and university exam should be reconsidered.

Our high school teachers recommended Open High School. In the final year of high school to increase grades and prepare for the university entrance exam comfortably. I don't want to go to formal education because I don't like teachers. (MS₂)

"I just transferred to open school to pass classes and prepare for university comfortably. I wouldn't have transferred if normal high school provided good education. (MS₅)

It is seen that the reasons for the attendance of the participants to the Open High School have different meanings for those aged 18 and over 18. While the reason for 18-year-olds is that it is easy to prepare for the university entrance exam, for the participants aged over 18, it is mainly poverty. This also reveals the financial aspect of education. The fact that participants who have been deprived of the right to receive education due to inadequate opportunities in the

past see Open High School as a second chance bears similarities with the results of Şahin's (2017) research.

Problems related to Teaching Methods of Open High School

It is noteworthy that there are significant differences in the responses of the participants who are 18 years and older than 18 about the education process. The participants who transferred to Open High School during the last year or period of formal education stated that they do not use Open High School materials and that they take the exams without studying. They explained the reason as Open High School exams are very simple for students coming from formal education. On the other hand, adults over the age of 18 expressed the exact opposite. In fact, almost all of the adults stated that they had difficulty in understanding the lessons because of the lack of face-to-face education. They pointed out that after the age of formal education, self-learning is difficult and they need to be guided, and distance education should be supported by face-to-face education from an institutional perspective.

The problems related to education process itself are stated as “having difficulty in understanding the lessons”, “problems related to teaching materials” and “problems related to the examination system”. These problems are seen consistent with Cross’ (1981) institutional barriers.

Problems Related to Inadequacy of Teaching Materials

In the research, the majority of the participants identified the problems related to the insufficiency of teaching materials as a significant problem. In addition to the fact that the textbooks are not prepared for self-study, the mismatch between the textbooks and the exams is expressed as a significant problem by the following sentences:

Books are not enough for individual study. Since there is no face-to-face education, I have difficulty in mathematics, English and physics. (MS₁) ”

I don't use the training tools because I don't need to study for classes. The day before the exam, I only solve questions from religion and traffic lessons. (MS₂)

The books are not comprehensible enough. It's difficult for me because I do not have a background. I cannot do physics and chemistry. (FS₄)

Teaching methods are not sufficient. Municipalities should open courses. (FS₃)

Very few of the participants stated that they only solve questions on the Internet. The majority of the group stated that the courses and books on the internet are not sufficient, could not keep up to date and could not be used. From these data, it is concluded that there are problems in learning processes which are defined as “learning from books which are the basic learning materials” and “learning by watching the video courses on the internet”.

According to the results of the research conducted by Kaya in 1996, it is stated that the books of Open High School are written by the teachers who are not sufficiently specialized in their fields and that they are not prepared in accordance with the opinions of the students.

As a result of the research, Sağlam (1997) states that Open High School students need educational counseling services in which they can ask questions about the program, study strategies and learning difficulties.

Problems related to the Exam and Test System

Almost all participants emphasized that learning based on test examinations is inadequate. The whole study group evaluated the learning process of Open High School as inadequate. They stated that they have difficulty in learning mathematics, physics, chemistry and English subjects:

I am preparing for the exam by solving past test questions. (FS₃)

I'm solving questions, but I can't do physics and chemistry. (FS₄)

I cannot do maths and English. (FS₁)

Problems Related to Work and Home Life

The students attending Open High School stated that they have to carry out their education and responsibilities related to work and home life together, and they have to overcome different obstacles during the education process. In particular, they emphasized the difficulty of conducting working and education together. On the other hand, the negative impact of home-related responsibilities on women due to the gender-based labor shows that this is linked to gender roles.

I do not have time. I take exams with what I know beforehand. When I go home from work, I do the housework. (FS₁)

In the process of attending Open High School, there are difficulties stemming from carrying out responsibilities related to work and home life together, and problems related to the education process itself are also stated. Particularly 18-year-old participants are typically not included in the target group of the Open High School because they do not have to attend school at the Open High School. Therefore, these students in the Open High School have argued that they do not need to study because their exams are very simple and that their general knowledge is sufficient to pass the exams.

The 18-year-old participants who transferred from traditional educational institutions to Open High School stated that they made the transition to “increase their diploma grades” and prepare for university exams more comfortably. Together with this finding, the finding that the 4 + 4 + 4 education system facilitates the transition to Open High School is one of the important findings of this study.

I want to study Engineering Department in university. (MS₂)

I would like to take a high school diploma and settle in a good department in university. (MS₅)

Participants over the age of 18 stated that they have difficulty in the Open High School exams. Again, of this age group, male students with a job stated that they could not spend enough time for studying at home. Female students of this

age group stated that they could not study due to their responsibilities related to housework and children.

Open High School and Post-graduate Objectives

While the majority of the students attending Open High School (the ones over 18 years old) express their aim of graduating from high school, they emphasized that they have to work in a job and to find or change a job or to step up in their jobs a high school diploma is required. On the other hand, the interviewees attending the Open High School in order to ensure personal development or fulfill their desire to study expressed their feelings and thoughts about the opportunity to develop their general culture:

I want to study at 2-year Fine Arts Faculty and acquire a profession.
(FS₃)

I want to improve my knowledge and myself. (FS₅)

I want to get a diploma. I want to work. I couldn't retire. They ask for diploma wherever I apply for a job. (FS₁)

For the majority of the students in the study group who attend Open High School because of economic reasons, taking higher academic opportunities is an important source of motivation. Participants frequently stated that they want to study at university. However, the significant point here is that they limit their dream of studying at a university with the Open Education Faculty. They once again explained the reason of this limitation with economic reasons and necessity of working in a permanent job:

If I can graduate from high school and achieve, I would like to study at Open Education Faculty. I cannot go to other universities because I work. (MS₁)

I will apply to be a Petty Officer when I get a diploma from Open High School. (MS₄)

I want to study at the 2-year Open University. (FS₂)

The Cost of Open High School

Open High School does not require an intensive investment like traditional schools. However, as in every education system, a certain funding is needed for Open High School. As Paul (1990) states, due to their different functional aspects, distance education organizations are suitable for emphasizing cooperation with various institutions in a way that can meet the needs of

distance education students. In this context, in the countries such as Turkey, where the distance education attempts are carried out by public resources, taking advantage of the cooperation between the public institutions with similar purposes is one of the ways of reducing the overall cost (Uluğ, 1996). In other words, when the fixed investment expenses of the Open High School are reduced, the required financing amount decreases, too.

Almost all of the students attending Open High School, which is a part of the public education system, stated that they have difficulty in bearing the cost and they see this as a fundamental problem area:

My father covers my educational expenses. (MS₂)

If Open High School is within the scope of basic education, it should be free then. (MS₆)

I console myself asking that they get money for everything, why do not they get for Open High School? I find the money somehow and I thank God. (FS₄)

The cost is high, I couldn't study so far because of the cost. My four children were studying at university. My husband was studying at the Open Education Faculty. I couldn't renew the registration because it cost so much. Now the children's schools are over. The expense is not so much. I've renewed the registration again. I have been registered for 15 years (FS₁)

Conclusion and Suggestions

In addition to the scope of the research aims, radical criticisms against these high schools were expressed as well as the opinions about the necessity of Open High School as a second chance.

Open High School is an adult education institution in terms of its foundation philosophy. Considering the participation which is the main interest of this study, the data revealing the demographic profile of the study group is important.

According to the results of the demographic data, the Open High School does not only function as an adult education institution in Turkey. Moreover, Open High School is seen as a second chance for those who cannot continue their education due to economic reasons and who are forced to work and those who are out of the education process due to gender reasons. However, the fact that the quality of education given in Open High School is

controversial makes the school diploma-oriented and causes the older students limit their dreams of studying at a university only with Open Education Faculty.

The fact that the age population of 18-year-old students transfer to Open High School to prepare for university more comfortably is a result of 4 + 4 + 4 structuring in education, and this situation especially requires questioning high school education. Because these students consider attending classes in traditional high school as a waste of time and prefer extra-school education environments such as courses and study centers. These students also prefer to attend Open High School in order to ensure their high school diploma grade to be higher.

An important consequence about the reasons for leaving traditional formal high school is being disturbed by teachers' attitudes and behaviors. Such reasons, which are linked to school culture, draw attention to the problems of traditional educational institutions in covering the age population and inadequate guidance services.

The 18-year-old and younger group students say that they do not buy their books while the adults over 18 years old say that they get their books but they do not understand them. This reveals that the books which are the main source of learning and teaching are not qualified and that the students cannot benefit sufficiently. Unqualified textbooks can reduce students' success.

When the opinions of the participants regarding the problems affecting the learning process are evaluated as a whole, the majority of the group raised the problems related to the different dimensions of the education, but they also emphasized the difficulty of learning based on the lack of face-to-face education. Besides, the participants stated that the test-based learning process do not provide permanent learning, which is a meaningful assessment of the learning process.

Although the government states that it enables equal opportunities by increasing the schooling rates with these schools, the lack of qualified education cannot solve the employment problem of high school graduates. In

this case, Open High School promises only for a diploma. What needs to be done at this point is to develop the practice of using this system as an option to connect adult and disadvantaged people with formal education.

Another dilemma of Open High Schools is that many students who are labeled as poor and unsuccessful after the law in 2012 are forced to enroll in such high schools. The students who are unable to pay private high school fees and buy commercial courses are often referred to Imam Hatip High Schools, Vocational High Schools or Open High Schools. With this law, the high increase in the number of students coming from formal education since the 2012 academic year shows that the Open High School system, which was originally created for adults, was transformed into general formal high school characteristics. This training cannot respond to the expectations of adults (employment, higher education, etc.) without taking the characteristics of the developmental period of adult people into consideration. Another reason of the high rise in the number of the students in Open High Schools is transfer of the formal school students in order to be able to go to courses and study centers more easily because of the introduction of individual achievement points instead of the previously valid school achievement score within the university exam system.

The presence of the Open High School in Turkey intends to correct inequities in the education system. However, it leads to the reproduction of inequality instead of ensuring equal opportunity. One of the most important reasons for this is the low quality of education.

Although Open High School is an application for students of the age population with its current status, it is basically an educational institution for adults. For this reason, guidance services should be brought to a level that meets the requirements, why adults continue education and the obstacles and difficulties they face during the education process should be evaluated in education practices.

In addition, the relation of secondary education curriculum with university examinations should be taken into consideration and guidance

services should be developed in order to prevent drop-outs due to the traditional secondary education system. The participants' learning problems related to inadequate training materials and lack of face-to-face training are emphasized. Given this situation, training materials need to be reviewed and supported by face-to-face training. Social support policies should be developed to include those who cannot access education because of economic reasons in the traditional secondary education system. Paid education practices should be developed to ensure the continuation of education for working adults.

References

- Adıyaman, Z.(1997). *A Study of drop-out at Open High School: Reasons and recommendations*. The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University. (Unpublished Master Thesis). Ankara.
- Aksoy, H.H. (2012). Piyasa Memnuniyetinin Yeni Aracı: Kesintili, Dini, Mesleki ve Okul Dışında Eğitim. [A New Instrument of Market Satisfaction]. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. 10. (40), 9-24.
- Alkan, Cevat (1987). *Açık Öğretim Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. [Comparative Analysis of Open Education Distance Education Systems]. Ankara: Ankara University Education Faculty Publications.
- Alkan, Cevat. (1996). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi*. Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Ankara: Uzaktan Eğitim Vakfı (UZEV). [Historical Development of Distance Education. Turkey 1 International Distance Education Symposium]. Ankara: Distance Education Foundation (UZEV).
- Apple, W. M. (2004). *Eğitim ve İktidar*. (E. Bulut, Çev.). [Education and Power. (Translated by E. Bulut)]. Istanbul: Kalkedon Publications. (The original was published in 1984).
- Baloğlu, Z. (1990). *Türkiye'de Eğitim: Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri*. [Education in Turkey: Problems and Suggestions for Changes to Structural Adjustment]. Istanbul: TÜSİAD Publication.
- Bergmann, H.F. (2001). The Silent University: The Society to Encourage Studies at Home. 1873– 1897 in *The New England Quarterly*. Boston,74 (3).447-77.
- Cross, P. (1981). *Adults as learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Çatal, Z. (1996). *Sayılarla Açık Öğretim Lisesi*, [Open High School in Numbers], MEB FRTEB, (Replication), Ankara.
- Daniel, John.S. (2010). Which Model: Complementary, Alternative or Integrative. *Mega Schools, Technology and Teachers: Achieving Education For All* (s. 70-74). New York and London: Routledge.

- Daniel, John S.(1988). *Distance Education and National Development, Developing Distance Education*. Editör: David Sewart ve John S. Daniel. Oslo: International Council for Distance Education.
- Fidan, N., Okan, K. (!975). *Açık Yüksek Öğretim Sistemleri ve Uzaktan Eğitim*. [Open Higher Education Systems and Distance Education]. Ankara: Ayyıldız Printing House.
- Hakan, A., Sözer, E., Kaya, Z., Gültekin, M., and Anıl, H. (1997). *Açık Öğretim Lisesi Uygulamasının Değerlendirilmesi*. [Evaluation of Open High School Application]. Eskişehir: Anadolu University Institute of Educational Sciences.
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan Eğitim Süreçleri ve Yazılı Gereçler*. [Distance Education Processes and Written Materials]. Ankara: Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal.
- İşman, A. (2005). *Uzaktan Eğitim*, [Distance Education], Ankara: Pegem A Publication.
- Karayalçın, Y. (1959). *Mektupla Öğretim*. [Teaching by Letter]. Ankara: Güzel İstanbul Printing House.
- Kaya, Z. and Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi, [Development of Distance Education in Turkey], *Anadolu University Faculty of Education Journal*. 6 (1), 26-41.
- Kaya, Z.(1996). *Uzaktan Eğitimde Ders Kitapları (Açık Öğretim Lisesi Örneği)*. [Textbooks in Distance Education (Open High School Case)]. Ankara: Gazi University Faculty of Industrial Arts Education Publication.
- Kaye, A.(1981). *Students and Com-ses, Distance Teachlng for Higher and Adult Education*. Anthony K. and Greville R. (.Ed) London: Croom Helm Ltd.
- Kırık, M.A. (2014). Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu. [The Historical Development and Status of Distance Education in Turkey]. *Marmara İletişim Journal*.21.7379<http://edergi.marmara.edu.tr> Retrieved: December 01, 2015.
- MacKenzie, N., Richmond P., and Johri S. (1975). *Open Learning: Systems and Problems in Post-Secondary Education*. Paris: The Uneseo Press.
- MEB, (1994). *Açık Öğretim Lisesi Öğrencilerini Tanıma Araştırması*, [Research of Recognition of Open High School Students], Ankara: FRTEB.
- Merriam. B. S.(2013). *Nitel Araştırma*. [Qualitative Research]. (Translated by S.Turan). Ankara: Nobel Academic Publishing
- Metinel, E. (1973). Yurdumuzdaki Halk Eğitimi Çalışmalarında Mektupla Öğretimin Yeri ve Önemi. [Importance and Place of Letter Teaching in Public Education Studies in Turkey]. *Journal of Vocational and Technical Education*. 20 (239),26-30.

- Mshvidobadze, T., Gogoladze, T. (2012). About Web-Based Distance Learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS)*. Georgia..3, (3).
- Mukhopadhyay, M.(1994). Open Schooling: An Introduction. *Open Schooling: Selected Experiences*. Mukopadhyay, Marmar ve Phillips, (Susan.Ed.). Retrieved from http://www.col.org/PublicationDocuments/pub_Open_Schooling.pdf
- Ozan,Ö.(2010). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişim Süreci*. [Historical Development Process of Distance Education]. URL: <http://www.ozlemozan.info/index.php?> Retrieved: December 01, 2015.
- Özalp, R. (1960). *Avusturalya’da Eğitim Sistemi ve Teknik Öğretim*. [Education System and Technical Education in Australia]. Ankara: Milli Eğitim Printing House.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. [Current Status of Distance Education in the World and Turkey]. *International Journal of Educational Sciences* 2.(5), 376-394.
- Özdil, İ. (1986). *Uzaktan Eğitimin Evrensel Çerçevesi Ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Eğitimin Yeri*. [Universal Framework of Distance Education and Distance Education in Turkish Education System]. Eskişehir: Anadolu University Open Education Faculty Publication.
- Özer, B.(1990).Uzaktan Eğitimin Evrensel Yapısı. [Universal Structure of Distance Education.] *Journal of Fiction*. Volume: 645. (8), 569594.<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/fiction/article/viewFile/5000174783/50001576> 56. Retrieved: 05.03.2016
- Öztürk, D.(1978). *Halk Eğitiminin Kalkınmadaki Rolü, Eğitimin Kalkınmadaki Rolü adlı Yüksek Lisans Ders Ödevi, (Çoğaltma)*. [The Role of Public Education in Development, The Role of Education in Development Master's Course Homework, (Replication)]. Ankara; Hacettepe University.
- Paul, R.H. (1990). *Open Learning and Open Management*. New York: Nichols Pub.
- Posner, F. G. (1992). Self-directed Learning: The Missing Ingredient for School Reform, *Changing Schools*. 19 (1).
- Rayner, S.A. (1949). Correspondence Education in Australia and New Zealand. Australian Council for Educational Research. Educational Research series No: 64. Melbourne.
- Sağlam, M. (1997). *Açık Öğretim Lisesi Yurtdışı Programının Değerlendirilmesi*. [Evaluation of Open Education High School Abroad Program]. Eskişehir: FRTEB.
- Şahin, B., Uysal, M. (2017). Açık Öğretim Lisesinin Yetişkin Eğitiminde Katılım Sorunsalı Bağlamında İncelenmesi, [Examination of Open Education High School in the Context of Problem of Participation in

- Adult Education], *Journal of Ankara University Faculty of Educational Sciences*, 50 (1), 127-159.
- Şahin, B. (2017). “Açık Öğretim Lisesi Öğrenci Ve Mezunlarının Katılım Örüntüleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği). [Open Education High School Students and Alumni Participation Patterns (Ankara Province Cankaya District)]” (Unpublished doctoral dissertation)]. Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Taylor, J. C., Vernon J. W. (1985). «Why Distance Education?», *Distance Education in Asia and the Pacific*, *Bulletin of the Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific*. 26,1-12.
- Teker, N. (1996). *Uzaktan Eğitim (Açık Öğretim Lisesi Örneği). Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, [Distance Education (Example of Open Education High School). Turkey 1 International Distance Education Symposium], *Bildiriler*. Ankara: Ministry of National Education; FRTEB.
- Tella, S. (1997). An "Uneasy Alliance" of Media Education and Multiculturalism, with a View to Foreign Language Learning Methodology. OLE Publications 4. Department of Teacher Education, University of Helsinki, Finland.
- UNESCO (1985). A European Perspective on the Unesco 1985 World conference on Adult Education, www.eric.ed.gov/ERICwebportal (Retrieved:12.04.2017).
- Ulug, F. (1996). "Uzaktan Eğitimde Finansman ve Maliyet: Açıköğretim Lisesi Örneği", Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu 12-15 kasım 1996. [Financing and Costs in Distance Education: Open Education High School Case], Turkey 1st International Distance Education Symposium on November, 12-15 1996 - *Bildiriler*. Ankara: MEB-FRTEB.
- Wedell, E.G. (1974). *Sürekli Eğitimde Mektupla Öğretimin Yeri*. [The Place of Letter Teaching in Continuing Education]. (Translated by E. Kubilay) (First Edition).
- Yılmaz, E. (2009).” *Açık Öğretim Lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin insani değer profillerinin karşılaştırılması*”. [Comparison of human value profiles of Open High School and Vocational Open High School students”] (Unpublished Master Thesis). Yeditepe University Institute of Social Sciences, Istanbul.

About the Author

Dr. Bediha Şahin is a part-time faculty member at Hacettepe University, Faculty of Educational Sciences. She completed her PhD assertion on “The Participation Patterns of the Students Studying at the Open High Schools (Ankara Çankaya District Case)”. She is currently conducting research on women working in formal, informal and the manufacturing industries; and gender discrimination.

Şahin, B. (2018). Açık Öğretim Lise Kayıtlarındaki Değişimler ve Yetişkin Öğrenenlerin Türkiye’de Karşılaştıkları Sorunlar, *International Journal of Educational Policies*. 12(2), pp. 67-122.

ISSN:1307-3842

Açık Öğretim Lise Kayıtlarındaki Değişimler ve Yetişkin Öğrenenlerin Türkiye’de Karşılaştıkları Sorunlar

Bediha Şahin*

*Hacettepe Üniversitesi
Ankara, Turkey*

Özet

Türkiye’de eğitim fırsat ve olanaklarından yararlanamayan dezavantajlı yetişkin kitlelerin çoğunlukta olması, Açık Öğretim Lisesinin önemini daha da arttırmaktadır. Bu konu ile ilgili araştırmaların sınırlı olması, yetişkin eğitimi programlarının yetişkinin özelliklerine uyarlanmasına yönelik önlemler alınmasını güçleştirmektedir.

Bu araştırmanın amacı; Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin demografik özellikleri, Öğretimlerine Açık Öğretim Lisesinde devam etme nedenleri, Açık Öğretim Lisesinin Öğretim yöntemleri ile ilgili sorunlar, Açık Öğretim Lisesini bitirme amaçları, Açık Öğretim Lisesi Maliyeti; Neoliberalizm ile ilgili değerlendirilmelerin neler olduğunun belirlenmesi ile Açık Öğretim Lisesinin geliştirilmesine dair girişimlere katkı sağlanabilmesidir. Araştırma nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmaya 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Faik Güngör Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Ayrancı Meslek ve Teknik Anadolu Lisesine, Açık Öğretim Lisesi sınavlarına girmek için gelen öğrenciler katılmışlardır. Araştırmada “yarı yapılandırılmış görüşme formu” aracılığıyla 5 kadın, 6 erkek toplam 11 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir ve bulgulara dayalı olarak sonuçlar elde edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Yetişkin Eğitimi, Açık ve Uzaktan Eğitim, Açık Öğretim Lisesi, Açık Öğretim Lisesi’nde Maliyet; Neoliberalizm*

* Dr. Bediha Şahin, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kısmı Zamanlı Öğretim Görevlisi, E-Mail: bediasahin5179@gmail.com

Giriş

Eğitim tüm insanların eşit olarak yararlanmaları gereken bir hak olmasına karşın pek çok ülkede eğitime erişim bakımından dezavantajlı kitlelerin bulunması eğitimin temel sorunlarından biridir. Bu bağlamda, bireylerin eğitime erişimini sağlayabilmek için ülkeleri, genel olarak okul sayılarını arttırma, daha fazla öğretmen yetiştirme, eğitim kurum ve donatılarını etkili kullanma, öğrenim süresini uzatma gibi çok çeşitli girişimlere yönelmiştir (Hızal,1983). Özer'e (1990) göre geleneksel nitelik taşıyan bu tür girişimler, insanların eğitime erişimlerinde önemli bir artış sağlamışsa da özellikle Dünya Ekonomik Bunalımının yaşandığı süreçte eğitime ayrılan kaynakların giderek azalmasından dolayı ülkeleri yeni çözüm arayışlarına itmiştir. İşte Uzaktan Eğitim ve Açık Eğitim bu arayışların sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim yaklaşımı ile geleneksel öğretme-öğrenme yöntemlerinin coğrafi, ekonomik ve kültürel engellerine dayanan fırsat eşitsizliği sorununa çözüm üretilmeye çalışılmıştır (Baloğlu,1990). Açık Eğitim yaklaşımı ile de öğrenenlere öğrenme sürecinde eğitim felsefesi ile tutarlı olarak yaş, statü, mekan, zaman gibi nitelikler bakımından (Metinel, 1973; Özdi,1986; İşman,2005; Karayalçın, 1959; Fidan ve Okan, 1975; Hakan vd, 1997), esneklik ve seçme hakkı tanınması sağlanmaya çalışılmıştır (Tella, 1997). Bu bağlamdan anlaşılabacağı gibi açık eğitim, yetişkin eğitim ve öğretimine felsefi bir yaklaşım niteliği taşıırken, diğer taraftan uzaktan eğitimin kurumlaşmış, yapılaşmış özelliğini taşımaktadır. Her iki kavramın bir arada kullanılması (open and distance learning) uzaktan eğitim yönteminin açık eğitim uygulamasının olanaklarını genişletmedeki elverişliliğinden kaynaklanmaktadır.

Genel olarak uzaktan eğitimin, çok amaçlı olması gibi özelliklerinden dolayı birçok ülke, bu yöntemi eğitim politikalarının içine alarak uygulamaya koymuştur. Bu alandaki ilk girişim, 1840 yılında mektupla steno öğretilmesi (Mshvidobadze ve Gogoladze, 2012), uygulaması olmuştur. Daha sonra 1856 yılında Almanya'da uzaktan eğitim alanındaki ilk örgütlü girişim olarak kabul edilen Langenscheid dil okulunun açılması yer almaktadır (Schlosser ve Simonson, 2009). ABD'de 1873 yılında kurulan Evde Çalışmayı Destekleme Derneği ise sonradan Uzaktan Eğitim Derneği'ne dönüşmüştür. (Bergmann, 2001).

Dünyanın pek çok ülkesinde Ortaöğretim Açık Okul Sistemi, uzaktan eğitimin kurumsal bir sistemi olarak uygulanmaktadır. Özellikle Avusturalya, 1916 yılında, bilinen ilk açık okul modelini ilköğretim ve ortaöğretim basamağında başarı ile uygulayan ülke olarak bilinmektedir (Alkan, 1996; Özalp, 1960). Altı federe devletten oluşan Avusturalya'da, coğrafi faktörlerin eğitime olumsuz etkisini önlemek amacıyla önceleri okulların birleştirilmesi uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ancak, bu uygulamadan bir süre sonra vazgeçilmiş ve uzaktan eğitim uygulaması başlatılmıştır (Karayalçın, 1959; Özalp, 1960). Daha sonra, Mukhopadhyay (1994)'in ifadesine göre, kurumsal olarak açılan ilk açık okul uygulaması, 1919 yılında Kanada, 1922 yılında ise Yeni Zelanda'da gerçekleştirilmiştir. Bu ülkelerde uygulanan açık okul uygulamasının en önemli nedeninin, bu ülkelerin coğrafi özelliklerinden kaynaklandığı belirtilmektedir (Rayner, 1949). Japonya'da ise 1948

yılındaki eğitim yasası kapsamında, askerlere ve okullara devam edemeyenlere, öğretim imkanı sağlamak üzere orta öğretim ve lise düzeyinde eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiştir (Kırık, 2014; Alkan, 1996). Fransa’da ise 1939 yılında ilk açık okullardan biri olan “Centre National de Télé Enseignement (CNED) hasta ve engelli çocukların eğitimi amacıyla kurulmuştur (Fidan ve Okan, 1975; Wedell, 1974). Daniel’e (2010) göre II. Dünya Savaş koşullarında eğitim talebini karşılamak için geçici bir uygulama olarak düşünülen uygulama savaş sonrasındaki yeniden yapılanma aşamasında da devam etmiştir. 1950 yılında siyasi iktidar tarafından kapatılmak istenmesine rağmen CNED örgün okullara göre, 1/3 oranında daha ucuz olduğu ve sosyal adaleti sağlaması nedeniyle kalıcı hale getirilmiştir. CNED, günümüzde de Fransa’nın Online Akademisi olarak ilköğretim ve ortaöğretim alanında Fransa’nın resmi kamusal eğitimi haline getirilmiştir. Ne var ki, yirminci yüzyılın ortalarına dek uzaktan eğitimdeki gelişmeler yavaş bir seyir izlemiştir. 1960’lı yıllarda İngiliz Açık Üniversitesi projesinin uygulanmaya konması ile birlikte bu alandaki gelişmeler hız kazanmıştır (Özdil, 1986).

Uzaktan eğitim sistemi ile bir arada oluşturulan Açık Okul eğitimi, uygulamanın yapıldığı ülkeye göre, kurumdan kuruma, hatta programdan programa farklılıklar göstermektedir. Farklılıklarına rağmen, uzaktan eğitimdeki öğrenci topluluklarının özellikleri ile uzaktan eğitim girişimlerinin temelinde yatan nedenlerle ve toplumsal etkenlerle uygunluk göstermektedir. Bu durum doğrudan doğruya, bir toplumdaki belirli gereksinimlerin giderilmesi ya da sorunların çözülmesiyle ilgilidir (Özer, 1990). Ancak, tüm bu gelişmelerin yanı sıra Daniel’in (2010) de belirttiği gibi, uzaktan eğitim ya da onun öğretim kurumlarından biri olan açık okullar çoğunlukla örgün okullara göre daha düşük kaliteli olarak değerlendirilmektedir. Bu duruma çözüm üretebilmek amacıyla Kanada öncülüğünde biraraya gelen çok sayıda ülke Commonwealth of Learning (COL) adlı kuruluşu oluşturarak akreditasyon ve kalite kontrol sistemleri ile yeni uygulamalar ve çözümler geliştirmektedirler. Söz konusu gelişmelerle ilgili duruma bakıldığında ise ortaya çıkan tablo, her ülkenin kendi özgün koşullarına göre eğitim sorunlarına çözüm üreterek uzaktan eğitimi uygulamasıdır.

Sanayileşmiş gelişmiş ülkelerindeki uzaktan eğitim uygulamaları, katılımcıları için kişisel gelişim, bilgi, deneyim ve beceri birikimlerini arttırmaları anlamını taşımaktadır. Az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler için ise uzaktan eğitim, temel eğitim, orta öğretim, yüksek öğretimde diploma elde edilerek istihdam edilmek gibi sorunları çözmek anlamına gelmektedir (Alkan, 1996; Özdil, 1986; Sağlam, 1997). Öte yandan 1980’lerden sonra hız kazanan kapitalist küreselleşme süreci ve neo- liberal politikalar uzaktan eğitim uygulamalarını da etkilemiş, eğitimin giderek metalaşması sonucunda uzaktan eğitim de bu sürece eklenmiştir.

Eğitim herkesin temel hakkı olmasına rağmen bu hak, iktidarın kendi ideolojisini yaymada bir araç olarak kullanılması riskini de her zaman beraberinde taşımaktadır (Aksoy,2012). Bu duruma etki eden en önemli etmenler arasında, eğitimin toplumsal yaşamda önemli bir yere sahip olması ve kamusal hizmetlerin devlet tarafından sunulmasına olan bağımlılık yer almaktadır. Aksoy’a (2007) göre, bu durumunun sebebi, eğitim ve sağlık gibi kamusal alanların piyasalaşmasını öngören neo-liberal politikaların hükümetler tarafından uygulanmaya zorlanmasıdır. Yapısal uyum politikalarını uygulayan kurumların yaptırımlarını ve gereksinimlerini karşılayacak biçimde düzenlenen Hizmet Ticareti Genel

Anlaşmasının (General Agreement on Trade in Services- GATS) imzalanması ile eğitim hizmetleri ilk orta ve yükseköğretimi içerecek şekilde uluslararası piyasaya açılması kabul edilmektedir. Böylece, eğitimde öğretilecek konular, programlar ve başarının tanımının standart sınavlar ve testlerle belirlenmesi ile ortaya konulan bir eğitim hedefi oluşturulmaktadır. Bu düzenlemeler kamusal eğitime ayrılan kaynakların azaltılmasına, eğitimin niteliksizleşmesine neden olmaktadır. Ayrıca bir yüksek öğretim programına yerleştirilmede eşitsizlikler yaratmaktadır. Dolayısıyla eğitim sonrası istihdam edilmeyi zorlaştırmaktadır. Ayrıca sunulan düşük eğitim niteliğinin ortaya çıkardığı sonuçlar, bireylerin başarısızlıkları gibi gösterilmektedir (Corson, 1998, akt. Aksoy, 2007).

Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamaları 1927 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati tarafından-halkın okur/yazar olabilmesi amacı ile- gündeme getirilmesine rağmen uygulamaya geçilememiştir (İşman,1998). Alkan’a (1987) göre bu durum halkın % 90’ının okuma yazma bilmediği bir ülkede öğretmensiz uzaktan eğitimle okuma-yazma öğretimi olamayacağı kanısının oluşması ile ifade edilebilmektedir. Ne var ki, benzeri bir durum Avusturalya’da ilköğretim çağına gelmiş çocuklara uzaktan eğitim yaklaşımıyla okuma yazma öğretilenmiştir. Ancak, söz konusu çocukların anne babalarının eğitilmiş oldukları (Metinel,1973), yazılı olarak gönderilen öğretim yöntemlerinde anne babalarının çocuklarına nasıl ve ne öğretecekleri ayrıntılı olarak programlanmıştır (Erdos,1970). Türkiye’de 1927-1955 yılları arasındaki dönem uzaktan eğitimin bir fikir olarak tartışıldığı süreç olarak belirtilmektedir (Kaya ve Odabaşı, 1996).

Türkiye’de 1960’tan 1980’li yıllara dek yapılmış olan uzaktan eğitim girişimleri, büyük ölçüde siyasal yönetimlerin kararsız ve temelsiz tutumları nedeniyle, etkili ve sürekli uygulamalara dönüştürülememiştir. Girişimlerde sık sık amaçlar ve örgütsel yapılar değiştirilmiş, uygulamalar kesintiye uğratılmıştır. Daha önemlisi, gerekli yasal düzenlemelere gidilmemiş ve uzaktan eğitim sistemi bir türlü kurumsallaştırılamamıştır.

Bütün bu olumsuz sonuçlar, bir yandan ülkenin eğitim sorunlarının çözümünde uzaktan eğitim sisteminden beklenen katkının sağlanamamasına, öte yandan da yurttaşlarda uzaktan eğitim sistemine karşı büyük bir güvensizliğin oluşmasına ve yayılmasına neden olmuştur (Öztürk, 1978). İfade edildiği gibi dünyada uzaktan eğitimin geçmişi 1700’lü yıllara uzanmasına rağmen, Türkiye’de ise bu uygulama 1960’lı yıllarda gündeme getirilebilmiştir. Ancak 1960’lardan 1980’lere gelinceye kadar sürekli bir uygulama biçimine dönüştürülememiştir. Uzaktan eğitimin düzenli ve sürekli bir uygulama biçimine dönüşmesi 1982-1983 eğitim öğretim yılında eğitime başlayan Açık Öğretim Fakültesi ile olmuştur (Kaya,1996). Açık Öğretim Fakültesinin açılmasını, 1992-1993 yılında eğitim öğretime başlayan Açık Öğretim Lisesi ve 1997 yılında Açık İlköğretim Okulunun açılması izlemiştir. İlköğretim ve Ortaöğretimde uzaktan eğitim sürecinin başlaması ile bu seviyelerde dışarıdan bitirme sınavlarına ve yetişkinlere yönelik olan akşam lisesi uygulamalarına son verilmiştir (Hakan vd. 1997; Kaya, 1996).

Türkiye’de Açık Öğretim Lisesi Milli Eğitim Bakanlığının bünyesinde 1992 yılında kurulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği’nin 7. Maddesine göre Açık Öğretim Lisesini “Lise, uzaktan öğretim teknolojileri kullanarak öğretim veren ve bu hizmeti merkezî sistemle yürüten bir kurumdur” ifadesi ile tanımlanmaktadır. 6. maddede yer alan öğrenci kayıtlarında yaş sınırının olmaması ve öğretim süresinin sınırsız olması yönüyle bir açık eğitim

uygulamasıdır. Programların uygulanmasında kitle iletişim araçlarından faydanılması, eğitim programlarının bilişim teknolojilerinin olanakları ile destekleneceğinin belirtilmesi yaklaşımı ile de bir uzaktan eğitim uygulamasıdır.

Açık Öğretim Lisesi'nin amacı ise ilgili yönetmeliğin 5. maddesinde şöyle ifadelendirilmektedir:

Yeni teknolojiler ve gelişmiş kitle iletişim araçları kullanarak;

İlköğretimi tamamlayan ancak ortaöğretime devam etmeyenler ile orta öğretimden ayrılan, mezun olan ve yükseköğretimden ayrılan veya mezun olanlara farklı alanlarda öğrenim görme fırsatı vererek eğitim öğretim imkânı sağlamak,

Ortaöğretim düzeyinde fırsat ve imkân eşitliğine, toplumun kültür düzeyinin yükseltilmesine ve güçlendirilmesine katkı sağlamak,

Öğrencileri hayata ve yükseköğretime hazırlamaktır.

Söz konusu yönetmeliğe göre AÖL'nin hedef kitlesi içerisinde temelde yetişkinler olmakla birlikte, çeşitli nedenlerle örgün okula ulaşma olanağı bulunmayan ortaöğretim çağındaki öğrenciler ile bir ortaöğretim kurumuna devam etmesine rağmen örgün okula ulaşma olanağı kısıtlı öğrenciler bulunmaktadır.

Literatürde, Türkiye'de Açık Öğretim Lisesini değişik boyutları ile inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Yapılan araştırmaların Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin sorunları ile ilgili bulgularına çalışmanın devamında yer verilmiştir.

MEB tarafından 1994 yılında gerçekleştirilen araştırmada Açık Öğretim Lisesi uygulamasına katılan öğrencilerin, diğer açık öğretim uygulamalarında öğrenim gören öğrencilerin tipik özellikleri ile aynı olduğu ve sosyo - ekonomik düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin yaklaşık % 70'inin 25-44 arası yaş grubu içinde olduğu, 18 yaşın altında bulunan öğrenci sayısının yaklaşık % 2 olduğu, % 75'inin işçi ve memur olarak bir işte çalıştığını, yaklaşık % 55'inin yükseköğretime devam etmeyi "çok önemli" olarak değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır.

Teker'in 1996 yılında 434 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada AÖL öğrencilerinin genel olarak çoğunluğunun bir işte çalıştığı, ekonomik gelir seviyeleri düşük, hazır olma düzeyleri dersleri kendi kendilerine öğrenmeleri için pek de yeterli olmadıkları ve başarısız olma kaygısının oldukça yoğun olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenci kitlesinin heterojen özellik taşıması, farklı yıllarda değişen eğitim sistemlerine göre farklı biçimlerde diploma alan öğrencilerin bulunması, sisteme giriş amaçlarındaki farklılıklar, var olan eğitim hizmetlerinden yeteri kadar faydalanma olanaklarının oluşturulamaması gibi sorunların bulunduğunu ifade etmektedir. Uzaktan öğretim öğrencileri üzerinde yapılan araştırma bulguları, öğretimin akademik danışmanlık hizmetleri ile desteklenmesi gerektiği ve AÖL uygulaması öğrenci görüşlerine göre bütün olarak sorunların ele alınmasına ve öğrencilerin eğer eğitimin somut bir faydasını görmezlerse ya da yeterli bir gelişme kaydetmezlerse kolaylıkla sistemin dışına çıktıklarını belirtmektedir (Teker, 1996).

Adıyaman'ın (1997) "A Study of Drop-out at Open High School: Reasons and Recommendations" adlı araştırmasının sonuçlarına göre, Açık Öğretim

Lisesine devam eden öğrencilerin öğrenimlerini terk etme nedenleri arasında kişisel nedenlerin yanı sıra, yönetsel ve yapısal sorunların dikkat çekecek kadar önemli olduğu ortaya çıkarılmaktadır.

Yılmaz tarafından 2009'da Açık Öğretim Lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırma, kız öğrencilerin yarım kalan eğitimlerini tamamlamak ve meslek edinmek amacıyla bu okullara devam ettikleri belirtilmektedir. Araştırmanın bulguları eğitime katılma ile toplumsal cinsiyet özellikleri arasındaki ilişki açısından sonuçlar ortaya koymaktadır (Yılmaz,2009).

Amaç

Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin Türkiye'de karşılaştıkları sorunların neler olduğunu belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkiye'de Açık Öğretim Liselerine devam eden öğrenciler yaşa, cinsiyete, bölgelere göre nasıl bir dağılım göstermektedirler, tarihsel süreç içinde bu dağılım nasıl bir seyir izlemektedir?
2. Araştırma örneklemini kapsamında Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin:
 - Demografik özellikleri nelerdir?
 - Öğretimlerine Açık Öğretim Lisesinde devam etme nedenleri nelerdir?
 - Açık Öğretim Lisesinin öğretim yöntemleri ile ilgili sorunlar nelerdir?
 - Öğretim Materyallerinin yetersizliği ile ilgili sorunlar,
 - Sınav ve test sistemi ile ilgili sorunlar,
 - İş ve ev yaşamı ile ilgili sorunlar.
 - Açık Öğretim Lisesinin maliyeti nasıl bir durumdadır?
3. Öğrencilerin Açık Öğretim Lisesine devam etme nedenleri, Açık Öğretim Lisesinin öğretim yöntemleri ve maliyeti ile ilgili demografik özellikleri arasında anlamlı bir bağımlılık var mıdır?

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yönteminin kullanıldığı betimsel bir tarama araştırma niteliğindedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın genel evrenini Türkiye'de Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Ankara İli Çankaya İlçesi'nde Açık Öğretim Lisesi sınavlarına katılmak üzere gelen öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubu, Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin

olasılıksız örneklemin en yoğun biçimi olarak kullanılan “amaçlı örnekleme” ile oluşturulmuştur. “Amaçlı örnekleme; araştırmacının keşfetmek, anlamak, iç görü kazanmak istediği ve çok fazla şeyin öğrenilebileceği bir örneklem seçiminin zorunlu olduğu varsayımına dayanır” (Merriam, 2013). Çalışma grubuna dahil edilecek Açık Öğretim Lisesi öğrencileri amaçlı örneklemin en yaygın şekli olan “kartopu örnekleme” ile oluşturulmuş çalışma grubunu belirleyecek kişi sayısı nitel araştırma özelliği gereği bir temsil amacı taşımadığından, öğrenciler açısından “yeni bir bilgi elde edilemeyeceği” durumuna netleşinceye kadar devam etmiştir. Bu çerçevede 6 erkek ve 5 kadın öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak “yarı yapılandırılmış görüşme formu” tercih edilmiştir. Görüşme yapılacak öğrencilere 30-31 Mayıs 2015 tarihinde Faik Güngör Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Ayrancı Meslek ve Teknik Anadolu Lisesine, Açık Öğretim Lisesi sınavlarına katılmak için gelenler arasından ulaşılmıştır. Görüşme formunda demografik verilere ilişkin sorular ve araştırma amacına yönelik temel sorular yer almıştır. Görüşmeler öğrencileri yaşam alanlarını ifade edebilecek anlatıları içeren bir bakış açısı ile yürütülmüş ve yaklaşık 20 dakika ile 45 dakika aralığında devam etmiştir. Görüşme sürecinde çalışma grubunda bulunanların araştırmacıya güven duydukları ve samimi yanıtlar verdikleri izlenimi edinilmiştir. Görüşmeler anlatılanların korunması amacıyla yazılı olarak kaydedilmiştir. Türkiye de Açık Öğretim Lisesi öğrencilerine ilişkin veriler MEB’in açık öğretim istatistiklerinden araştırma amaçlarına uygun olarak analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken, yazılı olarak kaydedilen veriler veri seti haline dönüştürülmüştür. Daha sonra anlatılanlar içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi aşamasında veri setinde bulunan ve araştırma amacına yönelik yanıtlar, temalar ve alt temalar elde edilmiş ve araştırma amacına yönelik olarak yorumlanmıştır.

Bulgular

Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerle yapılan görüşmeler araştırma amaçlarına uygun olarak görüşmeye katılan öğrencilerin demografik özellikleri, öğretimlerini Açık Öğretim Lisesinde devam etme nedenleri ve Açık Öğretim Lisesinin Öğretim yöntemleri ile ilgili sorunlar, Açık Öğretim Lisesini bitirme amaçları, Açık Öğretim Lisesi’nde maliyet; Neoliberalizm ile ilgili değerlendirilmeler olmak üzere 5 başlık altında toplanmıştır.

Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Görüşmeye katılan öğrencilerin cinsiyet, yaş, çalışma durumu ve gelir durumu, demografik özellikler olarak ele alınmıştır. Çalışma grubunun 5’i kadın, 6’sı erkektir. 5’nin bekar, 6’sının evli olduğu görülmektedir. Erkeklerin 5’i evli, 1’i bekarıdır. Kadınların 6’sı da evlidir. Yaş dağılımı 18-56 arasında değişmektedir (56 yaşında yalnızca bir kişi vardır). 3 kişi ise 18 yaşındadır. Yaş ilerledikçe katılım düşmektedir. 3 erkek ve 3 kadın bir işte çalışırken, 3 erkek ve 2 kadın herhangi bir işte çalışmamaktadır. Katılımcıların bir kısmı hiç bir gelire sahip değildir, diğerleri ise asgari ücret ve altında bir gelire sahiptir. Katılımcılardan 18 yaş üstü

erkeklerin hepsi bir işte çalışmaktadır. Çalışan kadınların ev işleri ve temizlik işlerinde çalıştıkları ifade edilmiştir. Erkeklerin ise biri kuaför, biri markette kasiyer, bir diğeri ise sözleşmeli asker olduğunu belirtmiştir. Gelir ve çalışma durumuna dair bu özellikler öğrenci profilinde alt sosyo-ekonomik statüye dikkat çekmektedir. Özellikle 18 yaş üstü katılımcıların çoğunluğunun köyden kente göç sonucu gelmeleri anne ve babanın eğitim düzeyinin düşüklüğü çocukların eğitim durumunu da niteleyen ve yeniden üreten bir kültürel sermaye olarak karşımıza çıkmaktadır.

Katılımcılar 1 ile 15 sene aralığında Açık Öğretim Lisesine kayıtlı olduklarını belirtmişlerdir (1 yıldır kayıtlı olan 3 erkek, 18 yaşındadır, 15 senedir kayıtlı olan 1 kadın ise 52 yaşındadır). Ortaokulu dışardan bitirenlerin 4'ü de kadındır. Bu veriler ele alındığında okuma yazma bilmemenin bir kadın sorunu olduğu çalışma grubu açısından da ortaya çıkmaktadır. Bu durum araştırmaya katılan kadınların çoğunluğunun çocuk yaşta geleneksel örgün eğitimin fırsat ve olanaklarından yararlanamadığının kanıtı olarak görülmektedir. Şahin ve Uysal'ın (2017) yaklaşımına göre, eğitime erişimin yoksulluk ve eşitsizlikle bağlantılı olması bunun aynı zamanda bir kadın sorunu olduğunu da ortaya koymaktadır. Şahin'in 2017 yılında Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrenci ve mezunlar ile ilgili araştırması da kız çocuklarının okula gönderilmemesi nedenlerine ilişkin olarak toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık, aile içinde toplumsal iş bölümü, ev içi sorumluluklarının yürütülmesinde öğrenim yaşında kız çocuklarının emeğine gereksinim duyulması olarak belirtilmektedir.

Katılımcılardan 18 yaşında olanların bulunması öncelikle geleneksel orta öğretimin çağ nüfusunu kapsama ile ilgili sorunları olduğunu göstermektedir. Öte taraftan eğitimdeki 4+4+4 yapısal düzenlemesinin sonuçlarından birisi de açık liseye geçişin kolaylaştırılmış olmasına dikkat çekmektedir.

Bu araştırmada ele alınan demografik veriler birbiriyle bağlantılı olarak değerlendirildiğinde farklı sonuçları da gündeme getirmektedir. Araştırmaya katılan kadın öğrencilerin yaş aralığı (27-56), erkek öğrencilerin yaş aralığından (18-33) daha yüksektir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında kadın oranının ileri yaşlarda yükselme gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu durum toplumsal cinsiyet rolleriyle ilişkili olarak eğitim süreci dışında yer alan kadınların daha sonra eğitime dönebilmelerinde Açık Öğretim Lisesinin bir fırsat olarak görüldüğü ileri sürülebilmektedir.

Çizelge 1'de öğrencilerin Açık Öğretim Lisesi kurulduktan sonra ilk 10 yıla ait cinsiyet dağılımı gösterilmektedir. Çizelge 2'de ise 2003-2016 yılları aralığında öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı gösterilmektedir.

Çizelge 1

İlk 10 yılda Açık Öğretim Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Eğitim Öğretim Yılları	Cinsiyet					
	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1992 – 1993	14112	31.5	30648	68.5	44760	100.0
1993 – 1994	20780	33.4	41434	66.6	62214	100.0
1994 – 1995	29803	35.6	53876	64.4	83679	100.0
1995 – 1996	46350	37.4	77740	62.6	124090	100.0
1996 – 1997	63630	37.0	108509	63.0	172139	100.0
1997 – 1998	96568	35.4	176379	64.6	272947	100.0
1998 – 1999	131833	34.4	251732	65.6	383565	100.0
1999 – 2000	156447	33.7	307180	66.3	463627	100.0
2000 – 2001	179381	33.5	356207	66.5	535588	100.0
2001 – 2002	214751	33.7	422404	66.3	637155	100.0

Kaynak: <http://aol.meb.gov.tr> (Erişim tarihi:03.07.2016) (Akt.. Şahin, 2017: s. 27).

Çizelge 1 ve Çizelge 2’de görüldüğü gibi Açık Öğretim Lisesinin eğitim-öğretime başladığı yıl olan 1992-1993 döneminde 44760 öğrenci sayısı, 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde 246488 öğrenci sayısına ulaşmıştır. Öğrencileri cinsiyet dağılımına göre ele aldığımızda, 10 yıllık süreçte toplam grup içinde kız öğrencilerin oranının % 31,5 ile % 35 arasında değiştiği görülmektedir. 2003-2004 öğretim yılından sonra ise bu oran % 40’ın üstüne çıktığı görülmektedir. Bu durumun istisnası 2006-2007 öğretim yılında kız öğrenci oranının % 87,6’ya çıkarak olağanüstü bir artış göstermesidir. Söz konusu artışın olmasında ilçe düzeyinde Açık Öğretim Lisesi İrtibat Bürolarının açılmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Sonraki öğretim yıllarında ise kız öğrenci oranı % 40-45 aralığında görülmektedir.

Çizelge 2

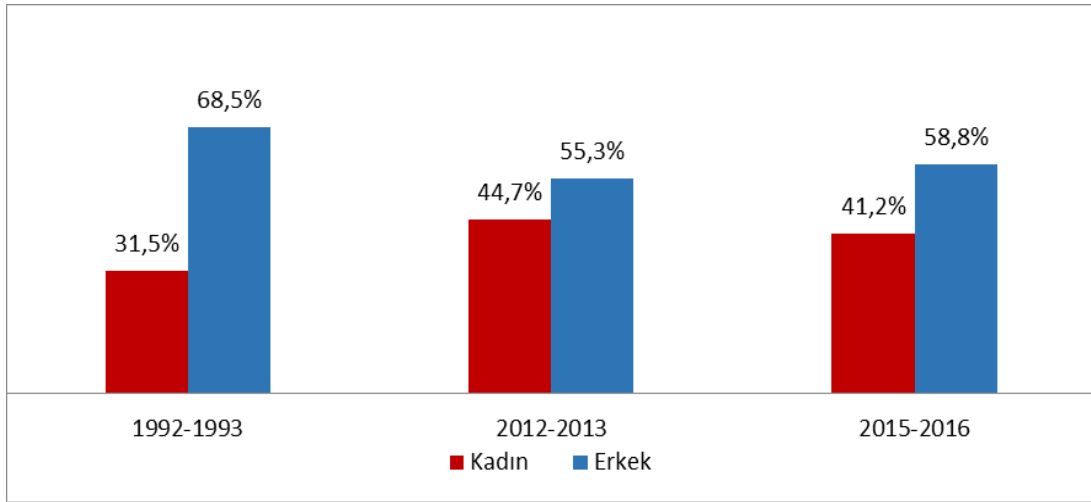
2003-2016 Yılları Arası Açık Öğretim Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Eğitim Öğretim Yılları	Cinsiyet					
	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
2002-2003	—	—	—	—	—	—
2003 - 2004	111878	41.9	155357	58.1	267235	100.0
2004 - 2005	109327	40.8	158931	59.2	268258	100.0
2005 - 2006	111180	39.2	172758	60.8	283938	100.0
2006 - 2007	980244	86.7	150625	13.3	1130869	100.0
2007 - 2008	103769	45.4	124823	54.6	228592	100.0
2008 - 2009	143767	44.4	179825	55.6	323592	100.0
2009 - 2010	173421	43.2	228241	56.8	401662	100.0
2010 - 2011	217758	44.2	274727	55.8	492485	100.0
2011 - 2012	278837	45.6	332157	54.4	610994	100.0
2012 - 2013	359313	44.7	445210	55.3	804523	100.0
2013 - 2014	394231	43.7	507238	56.3	901469	100.0
2014 - 2015	407844	43.1	537546	56.9	945390	100.0
2015 - 2016	101476	41.2	145012	58.8	246488	100.0

Not: 2015-2016 yılları, 1. dönem verileridir.

Kaynak: <http://aol.meb.gov.tr> (Erişim tarihi:03.07.2016) (Akt. Şahin, 2017: s. 27).

Grafik 1’de, Açık Öğretim Lisesinin 1992-1993, 2012-2013 ve 2015 ve 2016 öğretim yıllarındaki kız-erkek öğrenci oranı görülmektedir.



Grafik 1. Cinsiyete göre Açık Öğretim Lisesinde öğrenci dağılımı

Kaynak: <http://aol.meb.gov.tr> (Erişim tarihi:03.07.2016) (Akt. Şahin,2017: s. 28).

Grafik 1’de görüldüğü üzere Açık Öğretim Lisesi 1992-1993 eğitim-öğretim yılında kurulmuştur. 2012-2013 öğretim yılında, 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile zorunlu eğitim 12 yıl olmuş ve kesintisiz öğrenime son verilmiştir. 2015-2016 öğretim dönemi ise açık öğretim öğrenci sayılarına dair son sayısal verilerin elde edildiği yıldır. Yıllara göre cinsiyet dağılım oranı karşılaştırıldığında, Açık Öğretim Lisesi’nin kuruluş yılında kız öğrenci oranının %31,5 olduğu, 2012 yılında bu oran % 44,7’ye çıktığı, 2015-2016’da ise % 41,2 olduğu görülmektedir.

Çizelge 3’teki veriler incelendiğinde 2000-2001 eğitim-öğretim dönemine kadar 18 yaş ve altı grubundaki öğrenci sayısı oldukça az iken, daha ileriki yaş gruplarında öğrenci sayılarının arttığı görülmektedir. 2000-2001 eğitim-öğretim döneminden itibaren 18 yaş ve altında olan öğrencilerin sayısının arttığı ve bu oran %18,3’e ulaştığı, 2001-2002 eğitim-öğretim döneminde ise %39,3’e yükseldiği görülmektedir.

Çizelge 4’de ise 2003-2016 yılları aralığında öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı gösterilmektedir.

Çizelge 3

İlk 10 Yılda Açık Öğretim Lisesi Öğrenci Sayılarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Eğitim Öğretim Yılları	Yaş Aralıkları									
	18 yaş ve altı		19-25		26-34		35 yaş ve üstü		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1992 - 1993	—	—	631	1.5	18500	43.0	23860	55.5	42991	100.0
1993 - 1994	22	0.1	901	5.2	8100	47.1	8161	47.5	17184	100.0
1994 - 1995	27	0.1	3064	14.5	11300	53.3	6773	32.0	21164	100.0
1995 - 1996	89	0.2	13894	34.4	18300	45.3	8117	20.1	40400	100.0
1996 - 1997	105	0.2	17943	37.5	19100	40.0	10639	22.3	47787	100.0
1997 - 1998	472	0.5	49638	49.7	33200	33.3	16531	16.6	99841	100.0
1998 - 1999	1316	1.2	61416	56.0	31200	28.4	15836	14.4	109768	100.0
1999 - 2000	3490	4.3	47238	58.6	21050	26.1	8848	11.0	80626	100.0
2000 - 2001	13286	18.3	38600	53.3	14832	20.5	5754	7.9	72472	100.0
2001 - 2002	39892	39.3	37488	37.0	17378	17.1	6666	6.6	101424	100.0

Kaynak: <http://aol.meb.gov.tr> (Erişim tarihi:03.07.2016) (Akt. Şahin,2017: s. 29).

Çizelge 4

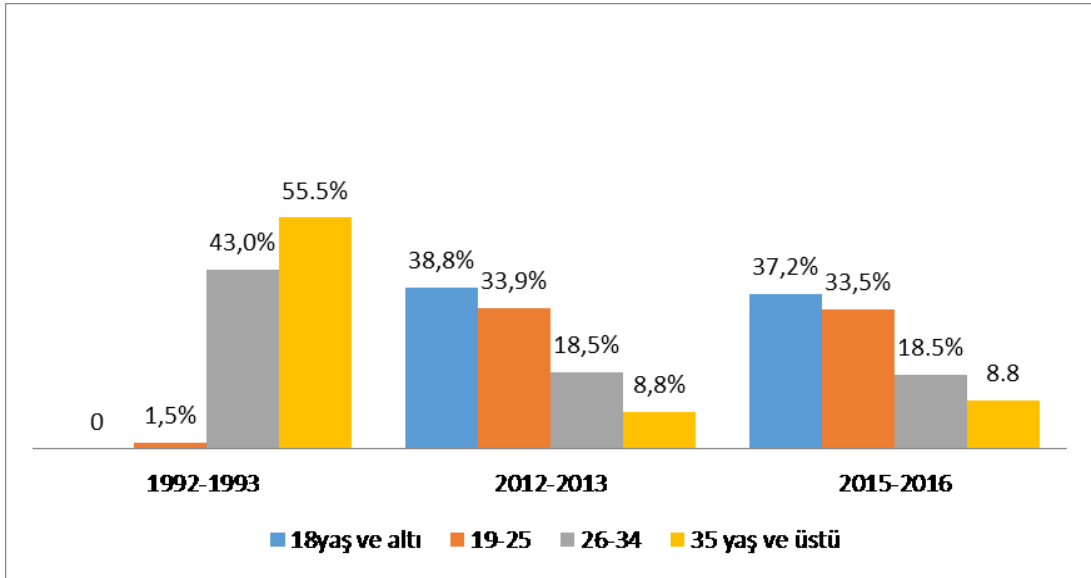
2002-2016 Yılları Arası Açık Öğretim Lisesi Öğrenci Sayılarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Eğitim Öğretim Yılları	Yaş Aralıkları									
	18 yaş ve altı		19-25		26-34		35 yaş ve üstü		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2002- 2003	82802	32.1	98873	38.3	51451	19.9	25144	9.7	258270	100.0
2003 – 2004	91362	32.9	108971	39.3	52010	18.7	25222	9.1	277565	100.0
2004 – 2005	88347	31.9	112510	40.6	51596	18.6	24753	8.9	277206	100.0
2005 – 2006	80228	28.8	116831	41.9	55670	20.0	26315	9.4	279044	100.0
2006 – 2007	72600	28.8	103787	41.2	52113	20.7	23518	9.3	252018	100.0
2007 – 2008	104618	35.6	106675	36.3	57113	19.5	25187	8.6	293593	100.0
2008 – 2009	176284	38.1	160349	34.7	89992	19.5	36048	7.8	462673	100.0
2009 – 2010	226008	41.4	178082	32.7	99362	18.2	41818	7.7	545270	100.0
2010 – 2011	259110	36.7	253033	35.8	135382	19.2	58387	8.3	705912	100.0
2011 – 2012	293155	34.3	308937	36.2	174444	20.4	77754	9.1	854290	100.0
2012 – 2013	425287	38.8	372089	33.9	202898	18.5	96891	8.8	1097165	100.0
2013 – 2014	495413	41.0	399823	33.1	207152	17.1	105604	8.7	1207992	100.0
2014 – 2015	483130	38.5	424286	33.8	222844	17.8	123348	9.8	1253608	100.0
2015 – 2016	506756	37.2	456172	33.5	241545	17.7	158919	11.7	1363392	100.0

Kaynak: <http://aol.meb.gov.tr> (Erişim tarihi:03.07.2016) (Akt. Şahin, 2017: s. 30).

Çizelge 4'teki veriler incelendiğinde ise 18 yaş ve altı grupta yer alan öğrencilerin oranının 2013-2014 eğitim-öğretim döneminde %41 ile en yüksek orana ulaşmaktadır. 19-25 ile 26-34 yaş grupları Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin en yüksek katılım oranını oluşturdukları yaş aralığıdır. Öğrencilerin katılım oranı 35 ve üzerinde düşmektedir.

Grafik 2’de, Açık Öğretim Lisesinin 1992-1993, 2012-2013 ve 2015 ve 2016 öğretim yıllarındaki yaş dağılımı görülmektedir.



Grafik 2. Yaşa göre öğrenci dağılımı

Kaynak: <http://aol.meb.gov.tr> (Erişim tarihi:03.07.2016) (Akt. Şahin, 2017: s.31).

Grafik 2’deki veriler incelendiğinde, 1992-1993, 2012-2013 ve 2015 ve 2016 eğitim-öğretim dönemlerindeki yaş dağılımı görülmektedir. Grafik 1’de elde edilen verilerde olduğu gibi bu yıllar arasında karşılaştırma yapıldığında 1992-1993 eğitim-öğretim döneminde en yüksek oranı %55.5 ile 35 yaş ve üstü yaş aralığı oluştururken, bu oran 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde % 8.8 düşmektedir. 1992-1993 eğitim-öğretim döneminde Açık Öğretim Lisesinde 18 yaş ve altı grupta öğrenci yokken 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde 18 yaş ve altında olanların oranı %38,8’e ulaşmaktadır. 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde bu oran %37,2’dir.

Türkiye’de, 2012’ de 4+4+4 düzenlemesi olarak bilinen eğitim sistemi ile kesintisiz eğitim uygulamasını sona erdiren söz konusu yasanın 10. maddesinde ortaöğretim, ilköğretime dayalı dört yıllık zorunlu, örgün ve yaygın eğitim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının bütününe kapsamaktadır. Bu yasa ile ortaokulu tamamlayanlar ile liseye devam edenlerin zorunlu eğitimlerini yaygın lise öğretiminde yani açık lisede sürdürebilmelerine imkan tanınmaktadır. Aksoy’un (2012) da belirttiği gibi bu düzenleme ile diğer liselere devam etmek için koşulları uygun olmayan yoksul ya da alt orta sınıf aile çocuklarına Açık Öğretim Lisesine kayıt olması zorunluluğunun getirildiği anlamını taşırken, varlıklı, zengin ailelerin çocuklarına ise özel okulları seçme olanağı verilmiştir. Bu durum, Apple’ın (2004) yaklaşımına göre, geleneksel sınıf hiyerarşilerinin yeniden üretimini ya da mevcut yeniden üretimin güçlenmesine olanak tanımaktadır. Açık Öğretim Lisesinde kayıtlı olan 18 ve altı yaş çağı nüfusundaki sayısal artış da bu durumu desteklemektedir. Ancak bu durum Açık Öğretim Lisesinin amaçları ile çelişmesi olarak değerlendirilebilmesinin yanında geleneksel örgün eğitimin çağ nüfusunu kapsamına ilişkin sorunları da gündeme getirmektedir. Tüm bunların yanı sıra dikkat çeken bir başka durum ise MEB sistemi içinde Açık Öğretim Lisesinin

yaygın ortaöğretim kurumu olarak tanımlanmasıdır. Oysaki UNESCO Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırmasına göre yaygın eğitim, okul dışı eğitim olarak ve “öğrencilerin yazılması ve alınması gibi işlemleri gerektirmeyen veya bu gibi işlemleri istemeyen eğitim programları” (UNESCO,1985.s.65) olarak belirtilmektedir. Yukarıdaki açıklamadan da anlaşılacağı gibi Açık Öğretim Lisesinin yaygın eğitim kurumu olarak tanımlanmasının doğru olmadığı görülmektedir.

Çizelge 5’de elde edilen veriler incelendiğinde 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde Açık Öğretim Lisesi öğrenci sayılarının bölgelere ve cinsiyete göre dağılımı görülmektedir.

Çizelge 5

2015- 2016 Öğretim Yılında Açık Öğretim Lisesi Öğrenci Sayılarının Bölge ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Bölgeler	Cinsiyet					
	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Marmara Bölgesi	138767	43.9	177348	56.1	316115	100.0
İç Anadolu Bölgesi	50402	42.2	68993	57.8	119395	100.0
Karadeniz Bölgesi	71451	43.6	92443	56.4	163894	100.0
G.Doğu Anadolu Bölgesi	50450	43.0	66860	57.0	117310	100.0
Ege Bölgesi	40330	49.5	41101	50.5	81431	100.0
Akdeniz Bölgesi	29191	38.5	46547	61.5	75738	100.0
Doğu Anadolu Bölgesi	47303	34.9	88289	65.1	135592	100.0

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, 2016 (Akt. Şahin, 2017: s. 32).

Çizelge 5’te Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin sayısal bakımdan katılımın en yüksek olduğu bölge Marmara Bölgesidir (316115) ve bunu Ege Bölgesi (163894) takip etmektedir. En düşük katılımın olduğu bölge ise (75738) Akdeniz Bölgesi’dir. Cinsiyete göre dağılım incelendiğinde kadın öğrencilerin en yüksek oranı oluşturduğu bölge %49,5 ile Ege Bölgesi’dir. Bunu %43,9 ile Marmara Bölgesi takip etmektedir. Kadın öğrencilerin katılımının en düşük olduğu bölge %34,9 ile Doğu Anadolu Bölgesi iken bunu % 38.5 ile Akdeniz Bölgesi takip etmektedir.

Öğrencilerin Açık Öğretim Lisesine Devam Etme Nedenleri

18 yaş üstü katılımcıların öğrenimlerine açık lisede devam etmeleri yoksulluğun temel belirleyicilerden biri olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir söylemle yoksulluk geleneksel örgün eğitime erişimin engeli olarak görülmektedir. Bu katılımcıların çoğunluğu çalışmak zorunda olduklarından örgün eğitimden uzak kaldıklarını vurgulamışlardır. Kimi zaman özellikle yoksulluk koşullarında ailenin gelir düzeyinin yetersiz olması, çocuk yaşta çalışmak zorunda kalarak geleneksel örgün eğitim olanaklarına erişememe durumunu ortaya çıkarmaktadır. Kimi

zamanda eğitim fırsatlarının sunulmasında kırsal ve kentsel eşitsizlik yoksulluk koşullarıyla iç içe geçtiğinde eğitime erişimin engeli olarak karşımıza çıkmaktadır.

Köyde okudum. 5. Sınıftan sonra okul kapanınca devam edemedim. Ortaokulu dışardan bitirdim. Sonra Açık Liseye kayıt oldum. Sonra eşimde kayıt oldu (KÖ₄). “Lisede Çocuk Gelişimi Bölümünün 12. Sınıfından ayrıldım. Hem hayatı sürdürüyorum. Çocuk bakıyorum. Hem de içimde kalan okuma hevesimi gerçekleştirmeye çalışıyorum (KÖ₂).

Hayatımda en çok istediğim şey okumaktı. Maddi sıkıntıdan dolayı gidemedim. 2000 yılında Açık Öğretim Lisesine kayıt yaptırdım (KÖ₁).

Okul hayatı ile dışardan bitirmek çok farklı: Sosyal ortam, arkadaşlık, dostluk yok... Markette çalışıyorum, normal liseye gidemem (EÖ₃).

Sözleşmeli askerim, çalışıyorum. Normal liseye gidemem (EÖ₄).

Örgün eğitimi tercih edemem. Çünkü çalışmak zorundayım. Bu yüzden Açık Meslek Lisesine gidemedim. Bu nedenle Açık Liseyi tercih ettim (EÖ₁).

Katılımcılardan 18 yaşında olan öğrenciler, üniversite sınavına daha rahat hazırlanmak ve dershaneye daha fazla zaman ayırmak açısından Açık Öğretim Lisesine geçiş yapmalarının en elverişli yol olduğunu dile getirmişlerdir. Bu durum lise müfredatı ile üniversite sınavı arasındaki ilişkileri yeniden düşünülmesini de gündeme getirmektedir.

Lisedeki öğretmenlerimiz Açık Liseyi tavsiye etti. Lisenin son yılında notları yükseltmek ve Üniversite sınavına rahat hazırlanmak için. Örgün eğitime Öğretmenleri sevmediğim için gitmek istemiyorum (EÖ₂).

Sadece dersleri geçmek ve üniversiteye rahat hazırlanmak için geçtim. Normal lise iyi eğitim verse geçmezdim zaten (EÖ₅).

Katılımcıların Açık Öğretim Lisesine devam etme nedenlerinin 18 yaş ve 18 yaş üstü olanlar için farklı anlamlar ifade ettiği görülmektedir. 18 yaş ve altı için Üniversite sınavına rahat hazırlanmak olduğu görülürken; 18 yaş ve üstü katılımcıların Açık Öğretim Lisesine devam etme ve uzun süredir kayıtlı olmasının temel nedeninin yoksulluk olduğu görülmektedir. Bu durum aynı zamanda eğitimin parasal yönünün de ortaya koymaktadır. Çeşitli nedenlerle geçmişte fırsat ve imkan yetersizliklerine dayalı olarak eğitim alma hakkından yoksun bırakılan katılımcıların Açık Öğretim Lisesini ikinci bir şans olarak görmeleri Şahin’in (2017) araştırma sonuçları ile de benzerlik taşımaktadır.

Açık Öğretim Lisesinin Öğretim Yöntemleri ile İlgili Sorunlar

Eğitim sürecinin kendisine ilişkin 18 yaş ve 18 yaş üstü katılımcıların yanıtlarında önemli farklılıkların olduğu dikkat çekmektedir. Örgün eğitimin son senesinde ya da döneminde Açık Öğretim Lisesine geçen katılımcılar, Açık Öğretim Lisesi materyallerinden yararlanmadıklarını, sınavlara çalışmadan girdiklerini belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak Açık Öğretim Lisesi sınavlarının örgün eğitimden gelen öğrenciler için çok basit olduğu ifade edilmiştir. Öte yandan 18 yaş üstü yetişkinler ise tam tersini dile getirmişlerdir. Şöyle ki, dersleri anlamakta zorlandıklarını belirtirken yetişkinlerin hemen hemen hepsi bu durumun yüz yüze eğitimin eksikliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Örgün eğitim yaşını geçirdikten sonra kendi kendine öğrenmenin zorluğuna yönlendirme gereksinimine

kurumsal açıdan uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimle desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Eğitim sürecinin kendisine dair yaşanan sorunlarla ilgili olarak “dersleri anlamakta güçlük çekmek”, “öğretim materyalleriyle ilgili sorunlar” ve “sınav sistemi ile ilgili sorunlar” olarak ifade etmişlerdir. Eğitim sürecine ilişkin bu sorunların Cross’un (1981) kurumsal engelleri ile tutarlı görülmektedir.

Öğretim Materyallerinin Yetersizliği ile İlgili Sorunlar

Araştırmada katılımcıların çoğunluğu öğretim materyallerinin yetersizliğine dair sıkıntıları anlamlı bir sorun olarak ortaya koymuşlardır. Ders kitaplarının kendi kendine çalışmaya uygun hazırlanmadığının belirtilmesinin yanı sıra, ders kitapları ile sınavlar arasındaki uyumsuzluğu anlamlı bir sorun olarak şu cümlelerle ileri sürmüşlerdir.

Kitaplar bireysel çalışma için yeterli değil. Yüz yüze eğitim alınmadığı için Matematik, İngilizce, Fizik derslerinde zorlanıyorum (EÖ₁).

Derslere çalışmama gerek olmadığı için eğitim araçlarından yararlanmıyorum. Sınavdan bir gün önce sadece din ve trafik dersinden soru çözüyorum (EÖ₂).

Kitaplar yeteri kadar anlaşılır değil. Temel olmadığı için ağır geliyor. Fizik, Kimya derslerini yapamıyorum (KÖ₄).

Öğretim yöntemleri yeterli değil. Belediyeler kurslar açsa iyi olur (KÖ₃).

Çalışma grubunun çok azı konu ile ilgili internetten sadece soru çözdüklerini dile getirmişlerdir. Grubun çoğunluğu internetteki derslerin ve kitapların yeterli olmadığını, günceli yakalamadığını ve yararlanamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu verilerden Açık Öğretim Lisesinde ‘temel öğrenme materyali olan kitaplardan öğrenme’ ve ‘internetten kayıtlı olan dersleri izleyerek öğrenme’ olarak belirlenen öğrenme süreçlerinde sorun olduğu sonucuna varılmaktadır. Kaya’nın 1996 yılında yaptığı araştırma sonuçlarında, Açık Öğretim Lisesi kitaplarının alanlarında yeterince uzmanlaşmamış öğretmenlerce yazıldığı ve öğrencilerin görüşlerine göre geliştirilmeden düzenlendiği belirtilmektedir. Sağlam’ın (1997) araştırma sonucunda ise Açık Öğretim lisesi öğrencilerinin gerek program hakkında anlayamadıkları konuları sorabilecekleri, gerekse ders çalışma biçimleri ve öğrenme güçlükleri yönünden eğitsel yardım alabilecekleri danışmanlık hizmetlerine gereksinim duydukları ifade edilmektedir.

Sınav ve Test Sistemi ile İlgili Sorunlar

Katılımcıların hemen hepsi, test sınavlarına dayalı bir öğrenmenin yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma grubunun tamamı Açık Öğretim Lisesinin öğrenme sürecini yetersiz olarak değerlendirmektedirler. Matematik, fizik, kimya, İngilizce gibi dersleri öğrenmekte güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir.

“Sınava, geçmiş test sorularını çözerek hazırlanıyorum (KÖ₃)”.

“Soru çözüyorum ama Fizik, Kimya derslerini yapamıyorum (KÖ₄)”.

“Matematik ve İngilizceyi yapamıyorum (KÖ₁)”.

İş ve Ev Yaşamı ile İlgili Sorunlar

Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin, eğitimlerini çoğunlukla çalışma ve ev yaşamı ile ilgili sorumlulukları bir arada yürütmek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle çalışma ve eğitim yaşamını birlikte yürütmenin zorluğunu vurgulamışlardır. Diğer taraftan ev yaşamına ilişkin sorumlulukların toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümünden dolayı kadınları olumsuz etkilemesi bu durumun toplumsal cinsiyet rolleri ile bağlantılı olduğunu şu cümleler göstermektedir.

“Vaktim yok. Önceki bildiklerimle yapıyorum sınavları. İşten eve gidince ev işleri ile uğraşıyorum (KÖ₁)”.

Açık Öğretim Lisesine devam etme sürecinde gerek çalışma gerekse ev yaşamına ilişkin sorumlulukları bir arada yürütmesinden dolayı güçlükler yaşanmasının yanı sıra eğitim sürecinin kendisine dair sorunlar da gündeme getirilmektedir. Özellikle 18 yaşında olan katılımcılar, Açık Öğretim Lisesinde okula devam etmek gibi zorunluluklarının olmamasından dolayı tipik olarak Açık Öğretim Lisesi hedef kitlesi içinde yer almamaktadırlar. Bu nedenle Açık Öğretim Lisesindeki bu öğrenciler, sınavların çok basit olması nedeniyle ders çalışmaya gereksinim duymadıklarını ve genel bilgilerinin sınavları geçebilmelerine yeterli olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Geleneksel öğretim kurumlarından Açık Öğretim Lisesine geçiş yapan 18 yaşında olan katılımcılar “diploma puanını artırmak” ve üniversite sınavına daha rahat hazırlanabilmek için geçiş yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu ile birlikte Açık Öğretim Lisesine geçiş 4+4+4 eğitim sisteminin kolaylık sağladığının tespiti bu araştırmanın ortaya koyduğu önemli bulgulardan biridir.

“Üniversitede Mühendislik Bölümü Kazanmak istiyorum (EÖ₂)”.

“Lise diploması alıp, üniversitede iyi bir bölüme yerleşmek isterim (EÖ₅)”.

18 yaş üstü katılımcılar ise Açık Öğretim Lisesi sınavlarında zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Yine bu yaş grubu erkek öğrencilerden bir işte çalışanlar evde yeteri kadar ders çalışmaya vakit ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Söz konusu yaş grubunun kadın öğrencileri ise ev işleri ve çocuklarla ilgili sorumluluklarından dolayı ders çalışmadıklarını belirtmişlerdir.

Açık Öğretim Lisesi ve Mezuniyet Sonrası Amaçları

Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin çoğunluğu (18 yaş üstü) liseyi bitirme amaçlarını ifade ederken, bir işte çalışmak zorunda olduklarını ve iş bulmak için lise diploması istendiğine dair görüşler ileri sürerken, diğer bir kesim ise işteki pozisyonlarını değiştirmek veya iş değiştirmek gereksinimlerinden dolayı lise diplomasına ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Öte taraftan kişisel gelişimi sağlamak amacıyla Açık Öğretim Lisesine devam eden görüşmecilerin içlerinde kalan okuma hevesi (arzusunu) gerçekleştirdikleri, genel kültürlerini geliştirme fırsatına kavuştuklarına dair duygu ve düşüncelerini şöyle dile getirmişlerdir.

2 yıllık Güzel Sanatlar Fakültesini okumak ve meslek edinmek istiyorum (KÖ₃).

Bilgimi ve kendimi geliştirmek istiyorum (KÖ₅).

Diploma almak istiyorum. Çalışmak istiyorum. Emekli olamadım. İş için başvurduğum her yerde diploma soruyorlar (KÖ₁).

Çalışma grubunda yer alan ve ekonomik nedenlerle Açık Öğretim Lisesine devam edenlerin çoğunluğu için daha üst akademik fırsatlar yakalamak önemli bir güdülenme kaynağı olarak dikkat çekmiştir. Katılımcılar sıklıkla üniversite okumak istediklerini belirtmişlerdir. Ancak burada dikkat çeken olgu üniversite okuma fırsatının da Açık Öğretim Fakültesi ile sınırlı olduğunun görülmesidir. Bu sınırlılığın nedenini ise yine ekonomik gerekçelerle sürekli bir işte çalışmak zorunluluğunu şu cümlelerle ile açıklamaktadırlar.

Liseyi bitirmek ve kazanabilirsem Açık Öğretim Fakültesine gitmek isterim. Diğer üniversitelere çalıştığım için gidemem (EÖ₁).

Açık Liseden diploma alınca Astsubaylığa başvuracağım (EÖ₄).

2 yıllık Açık Üniversite okumak istiyorum (KÖ₂).

Açık Öğretim Lisesi Maliyet

Açık Öğretim Lisesi, özellikle geleneksel okullar gibi eğitimin gerekçesi olarak yoğun bir yatırım gerektirmemektedir. Ancak her eğitim sisteminde olduğu üzere Açık Öğretim Lisesi için de belli bir finansmana gereksinim duyulmaktadır. Paul'un (1990) da belirttiği gibi Uzaktan eğitim örgütleri, farklı işlevsel yönleri nedeniyle uzaktan eğitim öğrencisinin her türlü eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek biçimde çeşitli kurumlarla olabildiği ölçüde iş birliğini öne çıkarmaya uygun bir yapıdadır. Bu bağlamda Uzaktan Eğitim girişiminin Türkiye gibi kamu eliyle gerçekleştirildiği ülkelerde kamunun benzer amaçlı kurumları ile iş birliği olanaklarından faydalanarak geliştirilmesi genel maliyeti düşürmenin araçlarından biridir (Uluğ, 1996). Şöyle ki Açık Öğretim Lisesinin sabit yatırım giderleri azaltıldığında, gerekli finansman tutarı da düşmektedir.

Kamu eğitim sisteminin bir parçası olan Açık Öğretim Lisesine devam eden öğrencilerin hemen hepsi katılım maliyetini karşılamakta zorlandıklarını belirtmişler ve bunu temel bir sorun alanı olarak gördüklerini şu sözleri ile gündeme getirmişlerdir.

Babam karşılıyor eğitim masraflarımı (EÖ₂).

Temel eğitim kapsamında ise lise o zaman Açık Öğretim Lisesi ücretsiz olmalı (EÖ₆).

Neden para alıyorlar ki Açık Lisede almasınlar. Böyle düşünüp teselli buluyorum. Bi şekilde buluşturuyorum. Şükrediyorum (KÖ₄).

Maliyeti fazla, şimdiye kadar maliyeti fazla olduğu için okuyamadım. 4 çocuğum üniversite okuyordu. Eşimde Açık Öğretim Fakültesinde okuyordu. Çok masraf oluyor diye kayıt yenileyemedim. Şimdi çocukların okulları bitti. Masraf o kadar yoğun değil. Yeniden kayıt yeniledim. 15 senedir kayıtlıyım (KÖ₁).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma amaçları kapsamı dışında Açık Öğretim Lisesinin ikinci bir şans olarak gerekliliğine yönelik görüşler ortaya çıktığı gibi, bu liselere yönelik köklü eleştiriler de ifade edilmiştir.

Açık Öğretim Lisesi kuruluş felsefesi bakımından yetişkin eğitim kurumudur. Bu araştırmanın temel ilgisi olan katılma konusu bakımından incelendiğinde çalışma grubunun demografik profilini ortaya koyan veriler önem taşımaktadır.

Demografik veri sonuçlarına göre, Türkiye’de Açık Öğretim Lisesinin sadece bir yetişkin eğitim kurumu olarak işlev göstermediği ortaya çıkmaktadır. Dahası ekonomik sebeplerle eğitime devam edemeyen ve çalışmak zorunda kalanlar, toplumsal cinsiyet gibi nedenlerle eğitim sürecinin dışında kalanlar için Açık Öğretim Lisesinin ikinci bir şans olduğu görülmektedir. Ancak Açık Öğretim Lisesinde verilen eğitimin diğer okullarda olduğu gibi niteliğinin tartışmalı olması; bu okulun sadece diploma amaçlı ve 18 yaş üstü Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin yüksek öğretim fırsatlarını Açık Öğretim Fakültesi ile sınırlı tutmalarına neden olmaktadır.

Onsekiz yaşında olan çağ nüfusu öğrencilerinin üniversiteye daha rahat hazırlanmak için Açık Öğretim Lisesine geçmeleri, 4+4+4 yapılanmasının bir sonucudur ve bu durum özellikle lise eğitiminin sorgulanması gibi bir olguyu ortaya çıkarmaktadır. Çünkü bu öğrenciler geleneksel lisede derslere devam etmeyi zaman kaybı olarak değerlendirmekte ve yerine dershane, etüt merkezi gibi okul dışı eğitim ortamlarını tercih etmektedirler. Söz konusu öğrenciler lise diploması notunun yüksek tutulması bakımından da Açık Öğretim Lisesine devam etmeyi daha uygun görmektedirler.

Katılımcılardan geleneksel örgün liseden devam etmemesine ayrılma nedenlerine ilişkin önemli bir sonuç öğretmenlerin tutum ve davranışlarından rahatsız olma gibi bir nedenin ortaya çıkmasıdır. Okul kültürüne bağlı olan bu gibi sebepler geleneksel eğitim kurumlarının çağ nüfusunu kapsama sorunlarına ve yetersiz rehberlik hizmetlerine dikkat çekmektedir.

Onsekiz yaş ve altı öğrencilerin temel öğrenme materyali olan kitaplarını almadığını 18 yaş üstü yetişkinlerin ise kitaplarını aldıklarını ancak anlamadıklarını belirtmektedirler. Bu durum temel öğrenme ve öğretme kaynağı olan kitapların nitelikli olmadığını öğrencilerin yeterince yararlanamadığını ortaya koymaktadır. Nitelikli olmayan ders kitapları ise öğrencilerin başarısını düşürebilmektedir.

Yine Araştırma grubunda öğrenme sürecini etkileyen sorunlara ilişkin görüşler bütün olarak değerlendirildiğinde, grubun oldukça büyük çoğunluğunun eğitimin boyutlarına dair sorunları gündeme getirmekle birlikte özellikle yüz yüze eğitimin olmamasına dayanan öğrenme güçlüğü de vurgulamışlardır. Yine katılımcılar teste dayalı öğrenme sürecinin kalıcı öğrenmeyi sağlamadığını belirtmesi, öğrenme sürecine ilişkin yapılan anlamlı bir değerlendirme olarak ortaya çıkmıştır.

Devlet, bu okullarla okullaşma oranlarını yükselterek fırsat eşitliğine olanak sağladığını belirtmekteyse de nitelikli eğitim sağlanamaması lise mezunlarının istihdam sorununu çözememektedir. Bu durumda, Açık Öğretim Lisesi sadece diploma sözü vermektedir. Bu noktada yapılması gereken bu sistemin yetişkin ve

dezavantajlı insanların formal eğitimle bağlantılarının sağlaması için bir seçenek olarak kullanılması pratiğinin geliştirilmesidir.

Açık öğretim liselerinin diğer bir çıkmazı da 2012'deki yasadan sonra yoksul ve başarısız olarak etiketlenen pek çok öğrencinin bu tür liselere kayıt olmaya zorlanmasıdır. Açık öğretim Lisesi'ne kayıt yaptıran öğrenciler, özel lise harçlarını ödeyemeyecek ve ticari kursları satın alamayacak durumda oldukları için genellikle İmam Hatip Lisesi, Meslek Lisesi ya da Açık Öğretim Lisesi'ne yönlendirilmektedirler. Bu yasa ile 2012 eğitim-öğretim yılından itibaren örgün eğitimden gelen öğrencilerin sayılarındaki yüksek artış, başlangıçta yetişkinler için oluşturulan Açık öğretim Lisesi sisteminin genel formal lise özelliklerine dönüştürüldüğünü göstermektedir. Yetişkin insanların gelişim dönemi özellikleri dikkate alınmadan verilen bu eğitim yetişkinlerin beklentilerine (istihdam, yükseköğretim gibi) yanıt verememektedir. Açık Öğretim Lisesi kayıt sayılarının yüksek oranda artmasındaki nedenlerden biri de üniversite sınav sistemi içinde daha önceden geçerliliği olan okul başarı puanı yerine, bireysel başarı puanının alınmaya başlanması ile örgün öğretimdeki öğrencilerin dershanelere, etüt merkezlerine daha rahat gidebilmek için Açık Öğretim Lisesine nakil yaptırmaları yer almaktadır.

Türkiye'de Açık Öğretim Lisesi'nin varlığı, eğitim sistemindeki eşitsizlikleri gidermek amaçlıdır. Açık Öğretim Lisesi'nde fırsat eşitliğini sağlamak yerine eşitsizliğin yeniden üretimine yol açmaktadır. Bunun en önemli gerekçeleri arasında eğitimin düşük nitelikli olması yer almaktadır.

Açık Öğretim Lisesi mevcut durumu ile çağ nüfusu öğrencilerine yönelik bir uygulama olmasına karşın temelde yetişkinlere yönelik bir eğitim kurumudur. Bu nedenle rehberlik ve yönlendirme hizmetleri gereksinimleri karşılayacak düzeye getirilmeli, yetişkinlerin eğitime neden devam ettikleri, eğitim sürecinde karşılaştıkları engel ve güçlükler eğitim uygulamalarında değerlendirilmelidir.

Bunun yanı sıra orta öğretim müfredatının üniversite sınavları ile ilişkisi dikkate alınmalı ve geleneksel orta öğretim sisteminden kaynaklı nedenlerle okul terkinin önlemek amacıyla rehberlik hizmetleri geliştirilmelidir. Katılımcıların eğitim materyallerinin yetersizliği ile ilgili, yüz yüze eğitim olmamasından kaynaklı öğrenme sorunları vurgulanmıştır. Bu durum göz önüne getirildiğinde, eğitim materyallerinin gözden geçirilmesine ve eğitimin yüz yüze eğitimle desteklenmesine gereksinim duyulmaktadır. Ekonomik gerekçelerle eğitime erişemeyenlere geleneksel orta öğretim sistemine dahil edilmeleri için toplumsal destek politikaları geliştirilmelidir. Çalışan yetişkinlerin eğitime devamını sağlayacak ücretli eğitim uygulamaları geliştirilmelidir.

Kaynakça

- Adıyaman, Z. (1997). *A Study of drop-out at Open High School: Reasons and recommendations*. (Unpublished Master Thesis). The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Ankara.
- Aksoy, H.H. (2012). Piyasa memnuniyetinin yeni aracı: Kesintili, dini, mesleki ve okul dışında eğitim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 10(40), 9-24.
- Alkan, C. (1987). *Açık öğretim uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Alkan, C. (1996). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi*. Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu. Uzaktan Eğitim Vakfı (UZEV), Ankara.
- Apple, W. M. (2004). *Eğitim ve iktidar*. E. Bulut, (Çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Baloğlu, Z. (1990). *Türkiye'de eğitim: sorunlar ve değişime yapısal uyum önerileri*. İstanbul: TÜSİAD Yayını.
- Bergmann, H.F. (2001). The Silent University: the society to encourage studies at home. 1873– 1897 in *The New England Quarterly*, 74(3), 447-477.
- Cross, P. (1981). *Adults as learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Çatal, Z. (1996). *Sayılarla açık öğretim lisesi*, Ankara: MEB FRTEB, (Çoğaltma).
- Daniel, J. (2010). *Mega-schools, technology and teachers: Achieving education for all*. Routledge.
- Daniel, J. S. (1988). Distance education and national development. In *AUTHOR Sewart, David, Ed.; Daniel, John S., Ed. TITLE Developing Distance Education. Papers Submitted to the World Conference of the International Council for Distance Education (14th, Oslo, Norway, August 9-16 (p. 20)*.
- Fidan, N., & Okan, K. (1975). *Açık yüksek öğretim sistemleri ve uzaktan eğitim*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Hakan, A., Sözer, E., Kaya, Z., Gültekin, M., ve Anıl, H. (1997). *Açık öğretim lisesi uygulamasının değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan eğitim süreçleri ve yazılı gereçler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- İşman, A. (2005). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karayağcın, Y. (1959). *Mektupla öğretim*. Ankara: Güzel İstanbul Matbaası.
- Kaya, Z. ve Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.6 (1), 26-41.
- Kaya, Z. (1996). *Uzaktan Eğitimde Ders Kitapları (Açık Öğretim Lisesi Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Yayını.
- Kaye, A. (1981). *Students and Com-ses, distance teachlng for higher and adult education*. Anthon, K. and Greville, R. (Ed.) London: Croom Helm Ltd.
- Kırık, M.A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*.21.7379 <http://edergi.marmara.edu.tr> Erişim Tarihi: 01 Aralık 2015.
- MacKenzie, N., Richmond P., and Johri S. (1975). *Open Learning: systems and problems in post-secondary education*. Paris: The Uneseo Press.
- MEB, (1994). *Açık öğretim lisesi öğrencilerini tanıma araştırması*, Ankara: FRTEB.

- Merriam, B. S. (2013). *Nitel Araştırma*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Metinel, E. (1973). Yurdumuzdaki halk eğitimi çalışmalarında mektupla öğretimin yeri ve önemi. *Mesleki ve Teknik Öğretim Dergisi*, 20(239), 26-30.
- Mshvidobadze, T., Gogoladze, T. (2012). About Web-Based Distance Learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPs)*, 3(3).
- Mukhopadhyay, M. (1994). Open Schooling: An Introduction. *Open Schooling: Selected Experiences*. Mukopadhyay, Marmar ve Phillips, (Susan.Ed.). Retrieved from http://www.col.org/PublicationDocuments/pub_Open_Schooling.pdf
- Ozan, Ö. (2010). *Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişim Süreci*. URL: <http://www.ozlemozan.info/index.php?> Erişim Tarihi: 01 Aralık 2015.
- Özalp, R. (1960). *Avusturalya'da eğitim sistemi ve teknik öğretim*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science*, 2(5), 376-394.
- Özdil, İ. (1986). *Uzaktan eğitimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan eğitimin yeri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Özer, B. (1990). Uzaktan Eğitimin Evrensel Yapısı. *Kurgu Dergisi.Cilt: 645(8)*, 569594.<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kurgu/article/viewFile/5000174783/5000157656>.Son Erişme Tarihi: 05.03.2016
- Öztürk, D. (1978). *Halk eğitiminin kalkınmadaki rolü, eğitimin kalkınmadaki rolü adlı yüksek lisans ders ödevi*, (Çoğaltma), Ankara; Hacettepe Üniversitesi.
- Paul, R. H. (1990). *Open Learning and Open Management*. New York: Nichols Pub.
- Posner, F. G. (1992). Self-directed Learning: The Missing Ingredient for School Reform, *Changing Schools*, 19(1).
- Rayner, S. A. (1949). Correspondence Education in Australia and New Zealand. *Australian Council for Educational Research. Educational Research series No: 64*. Melbourne.
- Sağlam, M. (1997). *Açık öğretim lisesi yurtdışı programının değerlendirilmesi*. Eskişehir: FRTEB.
- Şahin, B., Uysal, M. (2017). Açık Öğretim Lisesinin Yetişkin Eğitiminde Katılım Sorunsalı Bağlamında İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50 (1), 127-159.
- Şahin, B. (2017). “Açık Öğretim Lisesi Öğrenci ve Mezunlarının Katılım Örüntüleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)” (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Taylor, J. C., and Vernon J. W. (1985). «Why Distance Education?», Distance Education in. Asia and the Pacific, *Bulletin of the Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific*. 26,1-12.
- Teker, N. (1996). *Uzaktan Eğitim (Açık Öğretim Lisesi Örneği). Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Bildiriler*. Ankara: MEB; FRTEB.
- Tella, S. (1997). An "Uneasy Alliance" of Media Education and Multiculturalism, with a View to Foreign Language Learning Methodology. OLE Publications 4. Department of Teacher Education, University of Helsinki, Finland.
- UNESCO (1985). A European Perspective on the Unesco 1985 World conference on Adult Education, www.eric.ed.gov/ERICwebportal (Erişim tarihi:12.04.2017).
- Ulug, F. (1996). "Uzaktan Eğitimde Finansman ve Maliyet: Açıköğretim Lisesi Örneği", Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu 12-15 kasım 1996 - Bildiriler. Ankara: MEB-FRTEB.
- Wedell, E.G. (1974). *Sürekli eğitimde mektupla öğretimin yeri*. E. Kubilay, (Çev.). (Birinci Basım).
- Yılmaz, E. (2009). "Açık Öğretim Lisesi ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi öğrencilerinin insani değer profillerinin karşılaştırılması" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özgeçmiş

Dr. Bediha Şahin Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yetişkin Eğitimi ve Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim dalında doktorasını tamamlamıştır. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesinde kısmi zamanlı olarak ders vermektedir. Doktora tez çalışması "Açık Öğretim Lisesi'nde Öğrenim Gören Öğrencilerin Katılım Örüntüleri (Ankara Çankaya İlçesi Örneği)" başlığını taşımaktadır. Halen formel, enformel sektör ve imalat sanayinde çalışan kadınlar, mesleki cinsiyet ayrımcılığı konuları üzerine araştırmalarını sürdürmektedir.

International Journal of Educational Policies

ISSN: 1307-3842

<http://ijep.icpres.org>

<http://ojs.ijep.info>

