



**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ SEÇMELİ MÜZE  
EĞİTİMİ DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**ERDEM EREM**

**Denizli – 2019**

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ SEÇMELİ MÜZE EĞİTİMİ  
DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**Erdem EREM**

**Danışman**

**Doç. Dr. Hülya ÇERMİK**

**Denizli – 2019**

## JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

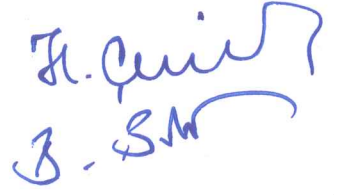
Bu çalışma, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza



Başkan: Prof. Dr. Hakan TÜRKMEN

Üye (Danışman): Doç. Dr. Hülya ÇERMİK



Üye: Doç. Dr. Birsen DOĞAN

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 10/07/2019 tarih ve 29/44 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

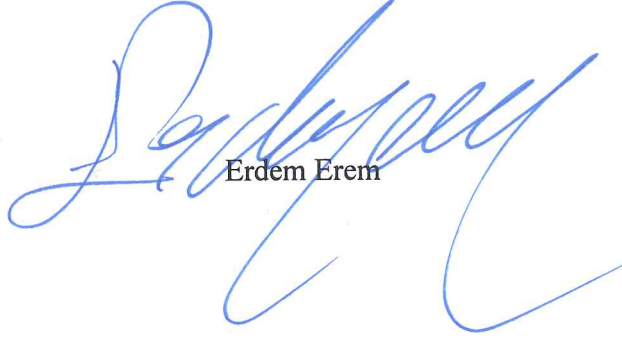


Prof. Dr. Mustafa Buluş

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



Erdem Erem

## TEŞEKKÜR

Bu satırları yazmak... Bugün geldi mi? Bu yıllar kendi adıma zor adımlar attığım, çok savaşları sulha bağladığım yıllardı. Bu geçen zor yıllarımın ardında tabi ki birçok teşekkür birikti heybemde.

Bu teşekkürlerden en büyüğü ve önceliklisi saygıdeğer hocam Doç. Dr. Hülya Çermik'e eğer o olmasaydı bu satırlar bir araya gelemezdi. Sevgili hocam yaşamdaki problemlerimden dolayı her vaz geçişimde "*hadi pes etmek yok yapacaksın*", her zor anımda "*önemli olan sağlığın ve hayatın*" ve daha birçok umut, güç verici tümceler için, öğrettikleri ve yönderliği için kalbimin en derininden teşekkürü kendisine borç bilirim.

Pamukkale Üniversitesi'nde tüm yüksek lisansım boyunca bana desteklerini esirgemeyen saygıdeğer hocalarıma,

Ege Üniversitesi'nde bana hep destek olan bitirmek için beni hep motive eden saygıdeğer mesai arkadaşlarıma ve öğrencilerime,

Kapısını her çaldığımda yeni fikirler sunan Ankara Üniversitesi emekli öğretim üyesi, saygıdeğer hocam Prof. Dr. İnci San'a,

Ankara Üniversitesi'nde bana bilgileriyle, dersleriyle, yoldaşlıklarıyla hep destek olan hocalarım Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müze Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan'a, Doç. Dr. Ayşe Okvuran'a,

Bana dramayı, müze eğitimini, sanatlar eğitimini öğreten ve şu anda alanımda başarılıysam en çok onun sayesinde olduğunu her an hatırladığım, abim, akıl hocam ve daha birçoğu olan saygıdeğer hocam Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Ömer Adıgüzel'e,

Teşekkür ederim...

Erdem Erem

## ÖZET

### Öğretmen Adaylarının Seçmeli Müze Eğitimi Dersine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

EREM, Erdem

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim ABD,

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hülya ÇERMİK

Haziran 2019, 120 sayfa

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının, öğretmen yetiştirme programında yer alan Müze Eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin ortaya konulmasıdır. Araştırmada, Müze Eğitimi dersinin sınıf öğretmeni adaylarının mesleki gelişimlerine katkıları ve derslerde yaşanan sorunlara odaklanmıştır. Müze Eğitimi dersi, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği programı sekizinci döneminde yer alan seçmeli bir derstir. Araştırmacı tarafından tasarlanan etkinlikler, dersi alan 14 gönüllü öğretmen adayıyla birlikte gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın modeli, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak belirlenmiştir. Tasarlanan öğretim etkinliklerinin sonunda, öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma verileri, katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Görüşme dökümleri araştırmacı tarafından alınarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Analizler sonucunda dört ana tema ve 22 alt temaya ulaşılmıştır.

Uygulanan Seçmeli Müze Eğitimi dersinin öğretmen adaylarının müze eğitime yönelik farkındalıklarını arttırdığı belirlenmiştir. Bunun yanında, mesleki, iletişimsel, yaratıcı, yenilikçi düşünme becerilerini, kültürel farkındalıklarını, entelektüel birikimlerini, öz güvenlerini arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca eğlenerek öğrendikleri, yaşantısal öğrenmeyi yaşadıkları ortaya konmuştur. Son olarak, dersin seçmeli olması, öğrencilerin ekonomik sıkıntıları ve dersin saatinin az olması gibi sorunlar engelleyiciler olarak ifade edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Müze eğitimi, sanat ve galeri eğitimi, öğretmen adayları, sınıf öğretmeni, seçmeli ders

## ABSTRACT

### **Investigation of Pre-service Teachers' Views on Elective Museum Education Course**

EREM, Erdem

Master's Thesis, Department of Primary Education,  
Primary School Education. Supervisor: Ass. Prof. Hülya ÇERMİK

June, 2019, 120 pages

The aim of the current study is to reveal pre-service primary school teachers' views on Museum Education course which is an elective course on teacher training programs. Research is mainly focused on Museum Education Course's contributions to pre-service teachers' professional development and factors preventing the course's success. Museum Education is an elective course which is offered on the 8<sup>th</sup> semester of Ege University College of Education's Department of Elementary Education's Primary Education Program. The researcher designed and conducted course activities with 14 voluntary pre-service teachers taking the course.

This qualitative research is a case study. The researcher consulted to participants' views at the end of the course activities. Research data was collected through individual semi-structured interviews with participants. The researcher transcribed the interviews and analyzed the data through content analysis. Analyses suggested 22 sub themes gathered around four main themes.

The main finding of the research is the Museum Education course promoted participants awareness regarding museum education. Additionally, participants reported their professional skills, communication skills, creativeness, innovative thinking skills, cultural awareness, intellectual accumulations and self-confidences were augmented. Furthermore, experience-based course activities were informative and entertaining for the participants. Lastly, among the reported preventive factors were economic problems, limited course hours and elective stance of the course.

**Key Words:** Museum Education, Art and Gallery Education, Pre-Service Teachers, Classroom Teacher, Elective Course

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ .....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	5
1.2.1. Alt Problemler .....	5
1.3. Araştırmanın Amacı .....	5
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.6. Sayılıtlar .....	7
İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI .....	8
2.1. Kavramsal Çerçeve .....	8
2.1.1. Tarihsel Süreçte Müze .....	8
2.1.2. Müze Çeşitleri .....	11
2.1.3. Müzeler ve Eğitim İlişkisi .....	13
2.1.4. Müze Eğitimi .....	14
2.2. Seçmeli Müze Eğitimi Dersi'nde Kullanılan Başlıca Yöntem ve Teknikler .....	17
2.3. İlgili Araştırmalar .....	20
2.3.1. Öğretmen ve Öğretmen Adayları ile Yürütülen Müze Eğitimi Araştırmaları .....	20
2.3.2. Müze ve Eğitim Bağlamındaki Araştırmalar .....	27
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM .....	29
3.1. Araştırma Deseni .....	30
3.2. Çalışma Grubu .....	32
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri .....	32
3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci .....	34
3.5. Verilerin Analizi .....	35
3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği .....	36
3.6.1. Araştırmanın Geçerliliği.....	37



3.6.1.1. İnanırcılık/iç geçerlik. ....	37
3.6.1.2. Aktarılabirlik/dış geçerlik. ....	38
3.6.2. Araştırmanın Güvenirliği .....	38
3.6.2.1. Tutarlık/iç güvenirlik. ....	38
3.6.2.2. Teyit edilebilirlik/dış güvenirlik. ....	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM .....	40
4.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müze Eğitimi Dersinden Elde Ettikleri Katkılar	40
4.1.1. Sağladığı Faydalar .....	41
4.1.2. Sunduğu Fırsatlar .....	52
4.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müze Eğitimi Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar	57
4.2.1. Sınırlı Olanak .....	58
4.2.2. Hissedilen Baskı .....	60
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER .....	63
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	63
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	63
5.1.2. İkinci Alt Probleme ilişkin Tartışma ve Sonuç .....	67
5.2. Öneriler .....	69
KAYNAKÇA .....	71
EKLER .....	77
EK 1: Seçmeli Müze Eğitimi Dersi .....	77
EK 2: Seçmeli Müze Eğitimi Dersi Süreleri .....	78
EK 3: Seçmeli Müze Eğitimi Dersi Planları .....	78
EK 4: Veri Toplama Aracı/Görüşme Formu.....	116
EK 5: MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Alanları Tablosu .....	118
EK 6: Özgeçmiş .....	120

## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1.	<i>Öğretmen Adaylarının Bireysel Görüşme Bilgileri</i>	34
Tablo 4.1.	<i>Öğretmen Adaylarının Dersin Katkısına Yönelik Görüşleri</i>	40
Tablo 4.2.	<i>Öğretmen Adaylarının Dersin Sorunlarına Yönelik Görüşleri</i>	57

## 1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümünde araştırma konusunun kuramsal temellerinden hareketle ortaya çıkan problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklara ve sayıltılarına yer verilmiştir.

### 1.1.Problem Durumu

Müzeler ilk kuruluşlarından itibaren kültürel materyal seçkisi ya da başvuru kaynağı olarak görülmüştür. Bu durum müzelerin bir bakıma eğitim amacını taşıdıklarını göstermektedir. Ancak tam anlamıyla yirminci yüzyıl ortalarından başlayarak müzelerin temel işlevlerinden biri eğitim olmuştur. Eğitim için araç haline gelen müzeler; alımlayıcıların müze seçkilerine ulaşmalarını sağlamışlardır. Bu süreçle beraber müzecilik alanında “müze eğitimi/müze eğitbilimi (pedagojisi)” olarak adlandırılan ayrı bir alan ortaya çıkmıştır (Akmehmet Tezcan ve Ödekan, 2006).

Müzeler, yirminci yüzyılın başına dek sergilenen nesneyi merkeze alan ve hatta sadece saklama amacı olan yerler olarak görülmekteydi. Bu nedenle müzelerin bu dönemde içe kapanık bir bakış açısı ile kurulmuş olduğu söylenebilir. Parker (akt. Kırısoğlu, 2002) 1939’da dans, edebiyat, el işleri, müzik, güzel sanatlar, oyun ve drama gibi öğrenciyi etkin kılan yöntem ve tekniklere karşı geçmişten gelen engeller olduğunu ifade etmiştir. Çağdaşlaşma sürecinde ise her millette geçmişin değerlerini canlandırma çalışmaları yapıldığını vurgulayarak müzelerin bu duyguları açığa çıkarma gibi işlevlerinin var olduğunu savunmuştur. Yirminci yüzyılın başlarında ortaya çıkan düşünce akımları, sanayileşme atılımları, siyasi yapı değişimleri yanında 1950’lere gelindiğinde yaşanan iki büyük dünya savaşının yarattığı sosyo-ekonomik yapılar ile yeni dünya konjonktürü; eğitimi, sanatı ve bilimi değiştirdiği gibi müzecilik anlayışını da kökten değiştirmiştir. Bu dönemle birlikte müzecilik, insan merkezli ve dışadönük anlayışa yönelmiştir. Böylece alımlayıcıyı önemseyen, nesnelere kişiler arasındaki iletişime önem veren anlayış hâkim hale gelmiştir. Müze dışında müzeyi tanıtmak için gezici sergiler önem kazanmaya başlamıştır. Bu değişim rüzgârı ile müzeler, halkın eğitim-öğretim ve kültürüne katma değer sağlamaları gerektiğini fark etmiş, toplum ile müze ilişkilerini arttırma yoluna gidilmiştir.

Müze eğitimi ve müzecilik anlayışının bu değişimiyle birlikte yirmi birinci yüzyıl içerisinde yaşadığımız günümüzde müzeler, alımlayıcıya küratörün (sergiyi alımlayıcıya hazırlayan, nesnelerin, performansların kim tarafından, nerelerde yapılacağına nihai kararı veren yönlendirici olan moderatör kişi) oluşturduğu mesajların doğrudan aktarıldığı değil, alımlayıcının kendi deneyimleri ile bütünleşebileceği yerler olarak algılanmaktadır. Bu nedenle müzeler kendi alımlayıcı kitlesine odaklanıp onları tanıyarak onların ilgisini çekebilecek farklı müze eğitim programları tasarlamaktadırlar (Akmehmet Tezcan ve Ödekan, 2006).

Görülmektedir ki günümüzde değişen müzecilik anlayışı, Türkiye’de müzelerin şimdiye kadar olan fiili görevlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Özellikle son 50 yılda müzeler, sadece değerli nesnelere sergileme anlayışlarının tersine, müzede eğitime, sanat eğitimi merkezlerine ve yaşantı yolu ile öğrenmelere olanak sağlamaya başlamıştır. Dewey (akt. Kırıçoğlu, 2002) 1934’de sanatı, yaşama can veren bir deneyim olarak betimler. Bu, insana yaşadığını anlatan, yüksek duygusal yaşantılar sağlayan bir olgudur. San (1985), sanat eğitimi kavramını, “özellikle yeni kuşaklar başta olmak üzere, tüm toplumu kapsayan ve sanatı, sanatsal bakış açısını, yaşamı, sanatın değişkenliği içinde anlatan, yaşamsal değerini belirleyen ve yaratıcılığı sanat ve bilim, düşünce alanında geliştirmeyi amaçlayan eğitsel bir programlar bütünü” olarak betimlemektedir (s.100). Bu durumda müzeler ister sanat eğitimi merkezleri olsun, isterse sanat eserlerini araştıran, koruyan, sergileyen mekânlar olsun toplum hayatı için işlevleri yadsınamaz. Özellikle sanat eğitiminde merkeze alınacak nesnelerin, canlıların bu mekânlarda olması ve yaşantı yolu ile öğrenmeler için sınıf dışı öğretim ortamları olarak müzelerin kullanılabilmesi önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Akmehmet Tezcan (2001), müzeleri örgün veya yaygın öğretimde öğrenme yaşantılarına katkıda bulunan, uygun yerler olarak ifade etmektedir. Bunun sebebini ise toplumla, kültürle, yaşantıyla, bilimle ilgili her tür nesneyi içlerinde barındırabilmesine bağlamaktadır. Öğretim kurumlarında öğrenilenler genellikle teorik boyutta kalmakla beraber müze, galeri vb. yerlerde derslerde öğrenilenler somutlaştırılmaktadır. Bu durum öğrenilen teorik bilgilerin dokunulabilir, canlı ve kalıcı hale gelmesini sağlamaktadır. Müzelerin öğretime uygun olmasının diğer bir nedeni ise objelerden yola çıkarak yapılan sanat eğitimi çalışmaları, doğaçlama, eğitimde yaratıcı drama, hikâye anlatma, vb. etkinliklerle öğrencilerin etkin hâle getirilmesi ve öz yaşantıları ile bağlantı kurabilmelerini sağlamasıdır. Böylece bu tip mekânlar yaratıcılığı harekete geçirip öğrencilerin yaşantılarında kalıcı bilgilerin oluşmasına olanak sağlamaktadır.

Müzelerin hem yapısına hem de işlevlerine bakıldığında okuldan pek farkları yoktur. Sadece bilinen okul binası formatının dışında, okul kadar hatta belki de daha işlevsel, bir mekândan söz edilmektedir. Ancak müzelerde gerçekleştirilecek öğretim çalışmalarının etkili ve verimli olması yanında hem bireyin hem de toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olması gerekir. Bu nedenle bu çalışmaların tesadüflere bırakılmaması, planlı ve programlı olması son derece önemlidir. Ancak değil müze eğitimi, Türkiye’de sanat eğitimi genelinde bile istenilen düzeye ulaşıldığını söylemek güç görünmektedir. Kırıçoğlu (2002) sanat eğitiminin okul programlarındaki yerinden bahsederken yıllar boyu hak ettiği yeri alamamış bir alan olduğunun altını çizmektedir. Sanat eğitimi genellikle bir disiplin/alan olmaktan çok öğrencilerin rahatlayacağı bir etkinlik ve boş zaman uğraşı gibi görülmekte, sanatın niteliksel zekânın bir ürünü olmadığı düşüncesinden hareketle diğer derslerin yanında süs gibi algılanmakta, sadece yeteneklilerin sanat eğitimi alması gerektiği gibi yanlış anlamalarla pek çok sorunu beraberinde getirmektedir. Bu durum sanat eğitiminin okul programlarında genellikle kendisine çok fazla yer bulamadığı gerçeği ile karşımıza çıkmaktadır. Oysa nitelikli bir sanat eğitimi, öğrencilerin kişisel gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca bireylere estetik bir kişilik yapısı kazandırarak, onların yaratıcı, yapıcı ve üretken bireyler olarak toplumda yer alabilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak unutulmamalıdır ki, nitelikli bir sanat eğitimi için etkili olarak hazırlanmış öğretim programları yanında bu programları uygulama sorumluluğunu taşıyan bilgili, becerikli ve duyarlı öğretmenlere de ihtiyaç vardır. Bu açıdan bakıldığında öğretmen adaylarının hizmet öncesinde sözü edilen göreve hazır olarak yetişmiş olmaları bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının öğretim sürecinde sanat eğitimi boyutunda etkin bir şekilde yetişmesi gelecekteki bireylerin ve dolayısıyla toplumun sözü edilen noktaya getirilmesinde önemlidir. Sanat eğitimi özelinde yer alan müze eğitimi de yukarıda gerçekleştirilen açıklamalar doğrultusunda elbette son derece önemli bir konudur.

Sonuç olarak, sanat eğitiminin müze ve galerileri kapsamı gerekliliğinden yola çıkılarak Eğitim Fakülteleri’nin öğretim programlarında müze eğitimi çalışmalarının yer alması önemli görülmektedir. Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) uyguladığı programda bu alanda bir ders bulunmamaktadır. Ancak programlar dinamik ve aynı zamanda değişken bir yapıya sahiptir Program geliştirme, sadece doküman hazırlamak değildir. Hazırlanmış bir programın araştırıcı bir yaklaşımla uygulamada geliştirilmesidir. Aynı zamanda, merkezden okula, okuldan merkeze doğru haberleşme gerektiren devamlı, kapsamlı ve uygulamalı bir süreç olup döngüsel bir değerlendirmeye ihtiyaç vardır (Varış, 1996). Bu nedenle

programların değişen şartlara ve programda görülen aksaklıklara dayalı olarak sürekli geliştirilmesi ya da düzenlenmesi gereklidir. Bu bağlamda, Eğitim Fakülteleri için uygulamada olan programa seçmeli derslere bir alternatif olarak Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından 14 Nisan 2009 tarihinde YÖK'e yapılan başvuru onayı sonucu, 2010-2011 öğretim yılından itibaren Sınıf Eğitimi, Okulöncesi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dallarına Müze Eğitimi dersi eklenmiştir.

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Programının sekizinci döneminde yer alan seçmeli Müze Eğitimi dersi haftalık iki kredi üzerinden yürütülen bir derstir. Bu derse ilişkin olarak araştırmacı tarafından dersin öğretim tasarımı hazırlanmıştır. Öncelikle Sanat eğitimi özelinde müze eğitiminin öğretmen olacak adaylara hangi gereksinimlere dayalı verilmesi gerekliliği saptanmıştır. Bu aşamada önce alan yazın çalışmaları incelenmiş, program tasarımını hazırlayan araştırmacının bu alanın uzmanı olarak yıllara dayalı deneyimi de temele alınarak ihtiyaçlar saptanmıştır. İhtiyaçlardan hareketle öğrenme hedefleri belirlenmiştir. Öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için içerik seçilip düzenlenmiş, öğrencilerin merkezde olduğu çağdaş eğitim anlayışlarına dayalı olarak etkinlikler tasarlanmıştır. Tasarlanan bu etkinliklerin uygulanması yanında başlangıçta belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını, varsa öğrenme eksikliklerini açığa çıkarmak ve gidermek amacıyla sınaama durumları oluşturulmuştur. Daha sonra bir öğretim dönemi olan 14 haftalık süreç boyunca Müze Eğitimi dersinin uygulaması gerçekleştirilmiştir. Müze Eğitimi dersinin tasarımı ve uygulanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. On dört hafta boyunca yürütülen çalışmalar çerçevesinde dersin amaçları, öğrenme çıktıları, kapsamı ve haftalık programa ilişkin bilgiler (EK-1), derste yürütülecek çalışmaların haftalık dağılımı (EK-2) ve her hafta yürütülecek çalışmalara ilişkin ders planları (EK-3) okuyuculara fikir vermesi amacıyla ekler bölümünde ayrıntıları ile sunulmuştur. Bu dersi sınıf eğitimi programı kapsamında seçen ve bir dönem boyunca derse devam eden öğretmen adaylarının, derse ilişkin deneyimlerinden hareketle görüşlerinin açığa çıkarılması ise son derece önemlidir. Öğretmen adaylarının Müze Eğitimi dersinin kendilerine nasıl katkılar sunduğu ya da bu derste karşı karşıya kaldıkları sorunların neler olduğu bağlamındaki görüşleri ile dersin daha etkili ve verimli olması sağlanabileceği gibi bugüne dek böyle bir çalışmanın yürütülmemiş olması da üzerinde çalışılması gereken önemli bir konunun varlığına işaret etmektedir.

## 1.2. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmeni adaylarının, öğretmen yetiştirme programında seçmeli olarak yer alan Müze Eğitimi dersine yönelik deneyimlerinden hareketle görüşleri nelerdir?

### 1.2.1. Alt Problemler

- 1) Sınıf öğretmeni adayları, Müze Eğitimi dersinin kendilerine nasıl katkılar sunduğunu düşünmektedir?
- 2) Sınıf öğretmeni adaylarının, Müze Eğitimi dersinde karşı karşıya kaldıkları sorunlar nelerdir?

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi programı sekizinci döneminde yer alan ve seçmeli bir ders olan Müze Eğitimi dersine yönelik deneyimlerinden hareketle görüşlerini açığa çıkarmaktır. Dersin öğretmen adaylarına nasıl katkılar sunduğunun yanında bu derste yaşadıkları sorunların neler olduğunun deneyimlerinden hareketle belirlenmesi amaçlanmaktadır.

## 1.4. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de müzelerin eğitim ve öğretimdeki önemi 1990’lara kadar hükümet programlarında, değişik toplantılarda ve seminerlerde dile getirilmiş, çeşitli önerilerde bulunulmuş, bazı kararlar alınmış olmasına karşın uygulanarak hayata geçirilememiştir (Akmehmet Tezcan ve Ödekan, 2006). Ancak 1989 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi’nde Müzecilik Ana Bilim Dalı’nın ve 1998’de Ankara Üniversitesi’nde Müze Eğitimi Yüksek Lisans Programı’nın kurulması ile bu konuda bilimsel bir alt yapı oluşturulmaya başlanmıştır. Bu bilim insanlarının çalışmalarının sonunda 2000’lerin başından beri MEB programlarında müze eğitimi kendine yer bulmuştur.

MEB 2018 yılı program akreditasyonlarında müze eğitimi alanı, örgün öğretim programlarında kendine daha fazla yer bularak birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar görsel sanatlar dersinde ve yer yer de hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi derslerde kazanımlara doğrudan girmiştir. Ancak aynı oranda öğretmen yetiştiren kurumlarda sözü edilen çalışmaların önceden yürütülemediği, bu konuda yetişmiş öğretim elemanlarının sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak öğretmen eğitimi lisans programına yenilenen 2018-2019 eğitim fakülteleri programıyla bu alana ilişkin derslerin (Müze

Eğitimi, Okul Dışı Öğrenme Ortamları) seçmeli olarak koyulması önemli bir gelişme olarak görölmektedir. Bu olumlu gelişmeler gelecekte müze eğitimi alanında çalışmaların yapılması, lisans ve lisansüstü derslerde ya da başlı başına alan olarak fakülte ve enstitülerde yer alması için önemli bir adım olarak görölmektedir.

Çalışmanın ana amacı doğrultusunda, öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilecek bulgular, programda yer alan seçmeli derslerin ileriki yıllarda daha nitelikli ve verimli olması adına son derece önem taşıdığı düşünölmektedir.

Araştırmanın kapsamında, Türkiye’de ve dünyada yapılan tezler, makaleler ve projeler göz önüne alındığında sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinden yola çıkan, özgün müze eğitimine ilişkin tüm bir ders sürecinin irdelendiği başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma sonuçları sınıf öğretmeni yetiştirme programlarında müze eğitime yönelik öneriler geliştirilmesinde fikir verebileceği gibi araştırmanın özgünlüğü ile alana sağlayacağı katkının da anlamlı olacağı düşünölmektedir. Bu amaçlar ve önceden belirtilen gerekçeler ile araştırma; hem sınıf eğitimi, müze eğitimi, sanatlar eğitimi alanları açısından hem de bu dersi gelecekte seçecek öğretmen adaylarına katkıları açısından önem taşıyacağı düşünölerek gerçekleştirilmiştir.

### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma,

- Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi programı 2012 yılı bahar döneminde öğrenim gören ve bu programın sekizinci döneminde yer alan Müze Eğitimi dersini seçen öğretmen adayının bu derse ilişkin deneyimlerine dayalı görüşleriyle,
- Yöntem açısından nitel araştırma durum çalışması, veri toplama aracı olarak ise yarı yapılandırılmış form aracılığıyla yürütölmüş olan görüşmelerle,
- Öğretim elemanı tarafından öğretimi tasarlanan ve uygulanan Seçmeli Müze Eğitimi dersi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalarla,
- Araştırmacının ve öğretmen adaylarının ekonomik imkânı, zamanı ve ulaşabildiği kaynaklarla sınırlıdır.



### **1.6.Sayıtlar**

Seçmeli Müze Eğitimi dersini alan ve bir dönem boyunca bu derste yürütülen çalışmalara katılan öğretmen adayları, dönem sonunda derse ilişkin olarak kendileri ile gerçekleştirilen görüşmelerde yöneltilen soruları doğru ve samimi olarak yanıtlamışlardır.

## 2. BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde öncelikle araştırmanın dayandığı kavramsal çerçeve ele alınarak *Tarihsel Süreçte Müze, Müze Çeşitleri, Müzeler ve Eğitim İlişkisi, Müze Eğitimi* incelenmiştir. Ardından *Seçmeli Müze Eğitimi Dersi'nde Kullanılan Başlıca Yöntem ve Teknikler* açıklanmıştır. Son olarak da Türkiye'de ve Dünya'da araştırma konusu ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar ise *Öğretmen ve Öğretmen Adayları ile Yürütülen Müze Eğitimi Araştırmaları* ve *Müze ve Eğitim Bağlamındaki Araştırmalar* şeklinde iki başlık altında sunulmuştur.

### 2.1. Kavramsal Çerçeve

#### 2.1.1. Tarihsel Süreçte Müze

Tarihsel açıdan müze sözcüğünün kökenini Onur (2012), eski Yunan inanışında ilham perilerinin yani “muses”lerin düşünme, kendilerini dinleme yeri ya da tapınağı anlamında kullanılan Yunanca “mouseion” sözcüğünün değiştirilmesi sonucu oluştuğunu dile getirmektedir. İlk müzecilik anlayışı İsmayılov'un (aktaran Özmen, 2018) 2007'de bahsettiğine göre eski Mısır ve Mezopotamya'da güç göstergesi olarak savaş ganimetlerinin sergilenmesi ya da mezarlar, tapınaklar gibi yerlerin halka açılması/sergilenmesi olarak görülmektedir. İlk müze olarak da tarihte bilinen mekân ilham perisi Musé'un evi olarak yapılan İskenderiye Kütüphanesi/müzesidir. Yine Roma döneminde de eski Yunan kültürüne ait nesnelerin sergilenmesi sınıf ayrımını ortaya koymak adına yaygın davranışlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğuda ise Çin, Japon hanedanlarının tapınaklarda ya da saraylarda kitap, ganimet vb. sergilemeleri ya da Ortadoğu'da halkın faydalanması için yazılı kaynakların sergilenmesi, korunması müzenin başlangıcı olarak sayılabilir (Özmen, 2018). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü'nde (2018) müze kavramının karşılığı ise “sanat ve bilim eserlerinin veya sanat ve bilime yarayan nesnelerin saklandığı, halka gösterilmek için sergilendiği yer veya yapı” olarak karşımıza çıkmaktadır. Müze kavramının temellerine bakıldığında ise müzeciliğin temel kurulma işlevinin koleksiyon yaratmaktan öteye gidemediği görülmektedir. Oysaki günümüzde müzelerin sergileme ve koruma işlevinin yanında birçok işlevi olduğu da görülmektedir.

Müze tanımları 1946 yılından beri Uluslararası Müze Konseyi (International Council of Museum/ICOM) tarafından yapılmaktadır. Konsey ilk kez tanımın içerisinde eğitim kavramına 1961 yılında yer vermiştir. Tanımda müze yolu ile eğitimden ise 1989 yılında

bahsetmiştir. Çağımız müzelerinin ortak özellikleri dikkate alındığında müze kavramının içinde eğitimin önemini tam olarak ortaya koyması ise 1995 yılını bulmuştur. Bu tanıma göre müze “*toplumun gelişiminin hizmetinde, halka açık, insana ve yaşadığı çevreye tanıklık eden malzemeleri araştıran, toplayan, koruyan, bilgi paylaşan ve sonunda inceleme, eğitim ve zevk alma doğrultusunda sergileyen, kâr amacı gütmeyen sürekliliği olan bir kurumdur*” (ICOM, 2018). Müze tanımıyla ilgili ICOM 1-7 Eylül 2019 Kyoto’da 25. Olağan Genel Konferansı için tekrar bir araya gelecek ve tanım için önerilen 250 içerikten bir sonuca ulaşmaya çalışacaktır (ICOM, 2019). Tanımın bu noktaya gelebilmesi de aslında müze kavramının dünyadaki tarihsel süreci ile ilişkilidir. Bu süreç üç ana başlık altında toplayabilir. Birinci evre Rönesans’a kadar süren koleksiyonculuk süreci, ikinci evre Rönesans’tan 19.yy. a kadar süren kurumsallaşma süreci ve üçüncü evre ise halen devam eden eğitim kurumu olma sürecidir (Özmen, 2018).

Modern müzecilik anlayışı 19. yüzyılın ortalarında kurumlaşmaya başlamış 20. yüzyılın ortalarına kadar ise nesnelere toplama, koruma ve sergileme temeline dayandırılmıştır. Bu mantıkla yapılan müze eğitimi yaklaşımı da doğal olarak ziyaretçiyi pasif konumda ve otoriter bir iletişimin içinde tutmuştur. Yirminci yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkmaya başlayan post-modern müzecilik anlayışı ise ziyaretçi ile karşılıklı ilişkiye dayanmakta ve paylaşmayı, danışmayı, açıklığı ve iş birliğini vurgulamaktadır. Başka bir deyişle, modern müze otoriteyi, post-modern müze ise karmaşık iletişim ağını öne çıkarmaktadır. Hooper-Greenhill (1999), post-modern yaklaşımın temel farklılıklarına ilişkin bazı noktalar belirlemiştir. Bu noktalardan biri post-modern müzeler objeleri toplayıp koruma işlevini yine gerçekleştirmektedir ancak bunun yanında nesnelere saklamaktan çok kullanmaya önem vermektedir. Başka bir fark ise post-modern müzeler somut olan kültür miraslarının yanında soyut olanlarla da ilgilenmektedir. Ayrıca, sabit koleksiyonlardan çok toplumların gereksinimleriyle ilgilenecek, müze misafirlerinin yeni ilişki, etkileşim ve iletişim türleri geliştirmelerini sağlamaktadır.

Bu çağcıl müze anlayışıyla ve teknolojik gelişmelerle birlikte yaklaşık son otuz yıllık süreçte müze kavramı oldukça genişleyerek sanat galerilerini, sergi salonlarını, bilim merkezlerini, sanal turlarını, video gösterim alanlarını, canlı sergileme alanlarını (hayvanat bahçeleri, botanik parklar vb.) içine almıştır. Günümüzün müzelerinin öncüsü olarak M.Ö. 280’de İskenderiye’de kurulan müzeyi işaret etmektedir. Bu müzeye benzeyen yapı, bilim adamlarının araştırma yaptığı bir enstitü şeklinde betimlenmektedir. İçinde nesne koleksiyonu, bitki ve hayvan parkı da olan bu yerin ana işlevi bir felsefi öğrenme merkezi olmasıdır (Onur, 2012). Bu durum müze kavramının ilk ortaya çıkışından beri öğrenme

kavramını da içinde barındırdığını göstermektedir. Ancak bu işlevini zamanla yitiren müze kavramı Rönesans'la beraber tekrar gündeme gelmiştir. Rönesans döneminde varlıklı bireylerin ve asilzadelerin koleksiyonlar, biriktirmeler (tam koleksiyon işlevi göstermeyen nesnelere topluluğu) yaptığı ve hatta bu koleksiyonlarını ücret karşılığı halka açtığı da bilinmektedir. Şimdiki müzecilik ve müze kavramının şu an sahip olduğu işlevlerine kavuşmasının ise son 100 yıllık süreçte gerçekleşmiş olduğunu söylemek mümkündür.

Modern ve çağdaş sanat müzelerinin sayısı 20. yüzyılda artış göstermiştir. Özellikle ikinci dünya savaşı sonrası post modern dönem olarak adlandırılan 1960'lı yıllardan sonra sanatta alternatif mekânların çağdaş sanat müzelerine dönüşümleri gerçekleşmiştir. Bu dönemde farklı, avangart sanat akımlarının ortaya çıkması ve sanat alanlarının çeşitlenmesi ile sanat müzeleri 1980'li yıllardan itibaren daha kapsayıcı, açık ve demokratik kurumlara dönüşmüştür. Bu nedenle de ICOM'un tanımı 1989 yılında değişiklik göstermeye başlamıştır. Post-modern müze anlayışı ve yönetim politikaları, dışlayıcı ve elitist olduğu eleştirileri ile karşı karşıya kalan müzelerin bu soğuk yapısını değiştirmesine yol açmıştır. Müzeler, bu dönemde elitist yapısından sıyrılıp demografik, ekonomik ve kültürel düzey farklılıkların tümünü benimseyerek kurumsal varlığını eşitlikçi bir bakışla tekrar yapılandırmıştır. Çağımızda kapsayıcı bir şekilde geniş kitlelere hitap eden müzeciliği dâhil edici (inclusive) kavramı ile bağdaştırmak da post modern kültürün bir sonucu olarak görülmelidir (Yücel, 2012).

Sosyal bilimler açısından müze ise sergileme yeri özelliğinin yanında kültürün yaşatıldığı, halkın yaşantılarının oluşmasını ve devamlığını sağlayan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle müzecilikle ilgili son yarım yüzyıldaki çalışmaların ışığında informal bir öğretim ortamı olarak müzeleri saymak gerekliliği ortaya çıkmıştır. Müzelerin amacına ve işlevine değinen Eğitmen (1995), her müzenin kendi merkezindeki konu ile eğitime ve öğretime doğrudan katkıda bulunabileceğinin altını çizmektedir. Ayrıca müzelerin çağcıl amaçları arasında kendi alanındaki eğitimsel, bilimsel, yönetim ve teknik hizmetleri başarı ile uygulamalarının yanında halkın sanatı alımlama becerisini arttırmaları da vardır. Bu durumda doğrudan sanat eğitimin halkı eğitmek boyutuna girmektedir. Earl (1997), bu bakışla müzelerin önem ve işlevini şu sözleri ile özetlemektedir:

“Geçmiş asla ziyaret edemediğimiz yabancı bir ülkedir. Oradan kartpostallar, mektuplar alabilir, binalarında dolaşabilir, sanatına bakabiliriz; ancak geçmişi asla gerçekten yaşayamaz ya da bütünüyle yeniden yaratamayız. Bu gerçeği bildiğimiz hâlde geçmişi, kendimizi ve zamanımızı daha iyi anlamamızı sağlayacak anahtar elinde tutan, çekici, egzotik bir yabancı toprak olarak görmekten de kendimizi alıkoyamayız. Bir müzesi olan her ülke, ki çoğu ülkenin vardır, geçmişe bakarak kurumsallaşmış bir nostalji yaşar. Biz bunu gündelik yaşantımızda daha az resmi olan bir biçimde, çocukluğumuzu hatırlarken, geçmişteki şeylerin ne kadar farklı olduğunu düşünürken yaparız ve iyi olan şeyleri hatırlamaktan hoşlanırsınız.” (s.35-36).

Buradan da anlaşılıyor ki müzeler hem birer anımsatıcı olarak hem de bu anımsatma işini duygulara, duyulara hitap ederek, hissettirerek, yaparak, yaşatarak yani eğitimi-öğretimi yaşantı haline getirerek de karşımıza çıkarmaktadır. Atagök, Özkasım ve Akmehtem Tezcan (2006) müzelerin bir yönüyle tüm topluma yaşam boyu öğrenme olanağı verirken, diğer yönüyle de hazırladıkları müze eğitimi çalışmalarıyla örgün öğretime destek olduklarını dile getirmektedirler. Bu yüzden de müzelerin en önemli hedef kitlesi olarak çocukları ve gençleri düşünmenin altını çizmektedirler.

Sonuç olarak müze kavramı tarihten günümüze çeşitli işlev ve tanım değişiklikleri ile karşımıza çıkmaktadır. Ancak yüzyıllar içinde insanlığın gereksinimleri ve eğilimlerine göre bazı işlevleri zaman zaman ön plana çıkmıştır. Çağımızda da öğretimin sınıf dışı ortamlara yönelmesi müzeleri vaz geçilmez bir ortam haline getirmiştir. Bu nedenle çağımızda birçok müzede eğitim birimleri kurulmuş ya da müze eğitimcileri kadrolu olarak müzelerde istihdam edilmişlerdir. Müze çeşitlerine göre de bu eğitim birimleri ya da eğitimciler uzmanlaşarak müzelerin vazgeçilmez parçaları haline gelmişlerdir. Hatta bazı müzeler sadece eğitim-öğretim için kurularak bu duruma farklı bir boyut da getirmiştir.

### **2.1.2. Müze Çeşitleri**

Müzelerdeki nesnelere şüphesiz ki tarihi, kültürel ya da doğal değerlere sahip oldukları için oradadırlar. Müzeler kuruldukları alana, büyüklüklerine, hitap ettikleri kitleye ve koleksiyonlarındaki nesnelere göre farklılık göstermektedir. Bu başlıkta dünyada ve Türkiye’de yer alan müzelerin sınıflandırmalarının neler olduğu belirtilecektir. Böylelikle araştırmanın kapsamı ve İzmir yerelindeki çeşitliliğin ne kadarına ulaşıldığına açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

Türkiye’de müze çeşitleri TC. Kültür Bakanlığı’nın sınıflandırmasına göre altı başlık altında gruplandırılmaktadır. Bunlar; sanat müzeleri, tarih müzeleri, antropolojik (arkeoloji, etnoloji, folklor) müzeler, doğa tarihi müzeleri, bilim ve endüstri müzeleri, çeşitli uzmanlık dallarıyla (cam, tütün, şarap, sağlık, vb. gibi) ilgili müzelerdir (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2016). Ancak bunun dışında müze sınıflaması öneren çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Şapolyo (aktaran Madran, 1999) 1936’da arkeoloji müzeleri, etnografya müzeleri, güzel sanatlar müzeleri, askeri müzeler, zanaat müzeleri, tarihi tabii (tabiat tarihi) müzeleri, inkılap müzeleri şeklinde bir sınıflandırma yapmaktadır. Bunların dışında koleksiyonlarına göre müzeleri Atasoy (1983) tarih ve sanat müzeleri, arkeoloji ve etnografya müzeleri, arkeoloji müzeleri, etnografya müzeleri, anıt müzeler, müze evler, devrim müzeleri, özel müzeler, açık hava müzeleri (s.1458) şeklinde sınıflandırılmıştır. Madran (1999) müzelerin bağlı

buldukları idari birimlere göre gruplandırıldığında on başlıkta gruplandırılabilceğinden bahsetmiştir. Bunlar; Kültür Bakanlığı'na bağlı müzeler, milli parklara bağlı müzeler, İl Saraylar İdaresi'ne bağlı müzeler, üniversitelere bağlı müzeler, Savunma Bakanlığı'na bağlı müzeler, yerel yönetimlere bağlı müzeler, çeşitli devlet kurumlarına bağlı müzeler, vakıf müzeleri, özel müzeler şeklindedir.

Dünyada ise ICOM müze çeşitlerini farklı başlıklar altında toplamıştır. Bunlar; koleksiyonlarına göre müzeler, bağlı olduğu idari birime göre müzeler, hizmet ettikleri bölgeye göre müzeler, hizmet ettikleri kitleye göre müzeler, koleksiyonlarını sergileme yöntemlerine göre müzeler ve diğer müzeler şeklindedir. Bu ana başlıklara göre de müzeler bazı alt başlıklara ayrılmıştır.

Koleksiyonlara göre müzeler; genel müzeler, arkeoloji müzeleri, sanat müzeleri, tarih müzeleri, etnografya müzeleri, doğa tarihi müzeleri, jeoloji müzeleri, bilim müzeleri, askeri müzeler, endüstri müzeleri (anı, ulaşım, Şehir vb.), coğrafya müzeleri, doğa ve evre müzeleri, müzik müzeleri, sanayi müzeleri, endüstri müzeleri, denizcilik müzeleri, eko müze, resim müzesi olarak ayrılmaktadır. Bağlı olduğu idari birime göre müzeler; devlet müzeleri, yerel yönetim müzeleri,  niversite müzeleri, askeri müzeler, bağımsız/özel müzeler, ticari kuruluş m zeleridir. Hizmet ettikleri bölgeye göre müzeler; ulusal müzeler, bölgesel müzeler, yerel müzelerdir. Hizmet ettikleri kitleye göre müzeler; eğitici müzeler, uzmanlaşmış müzeler, genel toplum müzeleri olarak ayrılmaktadır. Koleksiyonlarını sergileme yöntemlerine göre müzeler; geleneksel müzeler, açık hava müzeleri, anıt müzelerdir.

Bunların dışında birkaç sınıflamaya birden giren ağdaş yaklaşımlara göre müze türleri ise; bilim ve teknik müzeleri (doğa tarihi,  niversite, otomobil, demiryolu, fabrika, santral, maden, atölye, sanayi ve teknoloji müzeleri vb.) eko müzeler/toplum müzeleri, ekono müzeler, planetaryum, doğa müzeleri (zooloji, bitkiler, botanik, mineraller ve fosiller, canlı koleksiyonlar-hayvanat bahçesi, botanik parklar, vivaryum, akvaryum, doğal rezervler vb.), kütüphaneler ve arşiv müzeleri, sanal müzeler olarak ayrılmaktadır (Madran, 1999, s.6-18).

Bu araştırmada kapsamında aşağıda yer alan müzelerde çalışmalar yürütülmüştür;

- İzmir Tarih ve Sanat Müzesi (arkeoloji)
- Ege Üniversitesi Etnografya Müzesi (etnografya)
- Bursa Karagöz Müzesi (etnografya)
- Bursa Kent Müzesi (etnografya, arkeoloji, sanayi, sağlık vb. kompakt müze)

- İzmir Büyükşehir Belediyesi Sasalı Doğal Yaşam Parkı (canlı müze, ekolojik)
- Bursa TOFAŞ Anadolu Arabaları Müzesi (sanayi)
- Bursa TOFAŞ Anadolu Arabaları Müzesi - Çocuk yaşam sergisi (uzun süreli etnografik sergi)
- Efes Müzesi ve Ören Yeri (arkeolojik ören yeri)

Müze çeşitliliği sağlamanın amacı yakın çevredeki müze çeşitlerine ulaşma yanında, öğretmen adaylarının olabildiğince farklı müzeleri görmelerini ve deneyimlemelerini sağlamaktır. Bu sayede de kendi öğrencileriyle bir araya geldiklerinde farklı deneyimlerini onlara aktarabilmelerine olanak sağlanmış olacağı düşünülmektedir.

### 2.1.3. Müzeler ve Eğitim İlişkisi

Eğitim yaşam boyu devam eden bir öğrenme sürecidir denilebilir. Ancak örgün/formal eğitim doğrudan yapılandırılmış bir programla, mekânla, kanun ve yönergelerle şekillendirilmiş öğrenme modelidir. Okullar buna en iyi örnektir. Özellikle araştırmanın öğretmen adaylarına yönelik olması sebebiyle formal öğrenmelerin altını çizmekte fayda olduğu düşünülmektedir. Genel olarak bakıldığında müze ve galerilerdeki öğrenmeler okuldaki formal öğrenmeleri destekler niteliktedir. Ancak okullara klasik bağlamda bakıldığında ve bu farklı mekânlardan yararlanmadan öğretim yapıldığında genellikle öğrencilerin beş duyularıyla doğrudan hissedemediği, hayatlarında büyük olasılıkla hiç deneyimleyemediği konuların anlatıldığı görülmektedir. Öğrenenlerin öz yaşantılarıyla bağlantılandırılmayan bu tür anlatımlar, bilginin öğrenen tarafından somutlaştırılmamasına ve kalıcılığının azalmasına sebep olmaktadır. Diğer taraftan müze ve galeri ortamlarında pasif olamayan bir öğretene, öğrenen ve bilgi ilişkisi söz konusudur (Adıgüzel, 2000a). Doğal olarak bu üçlünün dinamik yapısı, kalıcılığı, müze ve alımlayıcı arasındaki etkileşimi, iletişimi üst düzeye çıkarmaktadır. Özellikle beş duyunun ön plana çıkması ile alımlayıcıda öğrenilen konuya ilişkin temellendirilmiş yaşantıların oluşturulmasına sebep olmaktadır.

Bu noktada müze ve galeri gezilerinin eğitsel yararlarından bahsetmekte fayda vardır. Abacı bu mekânların eğitsel yararlarını aşağıda sunulan şekilde başlıklar altında toplamıştır (Abacı, 1996; Abacı, 2005).

- Çocukların tarih bilinci edinmelerine yardımcı olur.

- Çocukların bilgilerini geliştirme yollarını öğretir. Bu bilgileri kitap bilgileriyle karşılaştırma alışkanlığı kazandırır.
- Gelişimin ve değişimin kaçınılmaz olduğunu gösterir.
- Olayları çok boyutlu ele almayı öğretir.
- Çocuklara kitaplarda okudukları tarihsel dönemlerde kullanılan yaşam nesnelerinin gerçeklerini görme olanağı verir.
- Çocukları tarihsel olaylar ve o dönemin yaşam nesneleri arasında ilişki kurmaya yönlendirir.
- Bu nesnelerin günümüzdeki nesnelere farklılıklarını ve benzerliklerini, düşüncelerinde karşılaştırmalarını sağlar.
- Çocuklarda gözlem, mantık, yaratıcılık, hayal gücü ve beğeni duygusunun oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunur.

#### 2.1.4. Müze Eğitimi

Müzeciliğin yüzyıllar içinde geçen değişimleriyle birlikte yakın geçmişimizde uygulamada ve alan yazında müze kavramıyla beraber yeni kavramlar ortaya çıkmaya başlamıştır. Müzede eğitim, müze eğitimi, müze eğitilimi/pedagojisi gibi kavramlar bunların başında gelmektedir. Aslına bakılacak olursa sözü geçen kavramlar iç içe hatta aynı olarak bile düşünülebilmektedir. Bu nedenle bu kavramlar tek başlık altında araştırmada toplanmıştır.

Müze eğitimi, doğrudan müzenin ve müzede yer alan koleksiyonun eğitime yönelik veya eğitim öğretim içinde kullanılması çalışmalarına verilen genel isimdir. Örneğin müze pedagojisini/eğitilimini Adıgüzel (2000a) “Temel eğitimde ve yaşam boyu eğitim sürecinde yaşantılara dayalı çok yönlü öğrenme ve yaşam alanları olarak müzelerin etkin olarak kullanımıdır” (s.132) olarak tanımlamaktadır. Bu noktadan hareketle literatüre bakıldığında müzelerin üç ana işlevinden söz edilmektedir. Bunlar, korumak, araştırmak ve iletişim kurmaktır. Sanat eğitimi ya da yaşam boyu öğrenme düzleminde müze kavramı ele alındığında eğitim ve öğretim iletişim kurma işlevi içerisinde yer almaktadır. Müze eğitimi 20. yüzyılın sonlarında, eğitim kurumları için rehberli geziler düzenleme işlevinden uzaklaşıp, atölye çalışmalarını, sergileri, süreli ve süresiz yayınları da içeren, sadece öğrenenin değil, tüm aileyi ve serbest gezen yetişkinleri de içine alan çok daha geniş bir etkinlikler bütünü olarak görülmektedir. Dünyada müze eğitiminde de yüzyılın öncü bakış açısı olan öğrenen merkezlik söz konusudur. Müze eğitiminde eğitilene merkeze alan, sonuca değil sürece odaklanan ve süreçteki deneyimi, becerileri, etkinlikleri, yaratıcı potansiyeli vurgulayan bir yaklaşımın olduğu görülmektedir. Gelişmiş ülkelerde durum böyleyken Türkiye’de ne yazık ki müze eğitimi bilinci yeni yeni gelişmektedir. Birkaç müze dışında çoğu müzede geleneksel anlayışa dayalı, geçen yüzyılın bakış açısı ile bulma, toplama, koruma, sergilemeye dayalı, nesne merkezli müzecilik anlayışı devam etmektedir. Müzelerin genellikle iletişim ve eğitim işlevleri göz ardı edilmektedir. Eğitim, müzenin bir



görevi ya da işlevi olarak benimsenmemekte dolayısıyla da müzelerde yaşantı yolu ile öğretim çalışmalarına genellikle rastlanamamaktadır. Türkiye’de müze eğitimi alanında gerçekleştirilen çalışmaların büyük bölümünü üniversiteler, eğitim kurumları veya sivil toplum kuruluşları (STK) yürütmektedir. Bu kurum ve kuruluşlar müzelerden bağımsız, habersiz ya da müzelerle iş birliği ile gerçekleştirdiği proje vb. çalışmalarla müze eğitimi gerçekleştirilebilmektedir (Akmehmet Tezcan, 2007). Bu noktada bazı özel müzelerde çalışmaların ve eğitim birimlerinin olduğunu belirtmekte de fayda vardır. Ancak eser sayıda olan bu durum ne yazık ki resmi destek görmediği için varlıklarının bakiliği tartışılır durumdadır. Görülmektedir ki birkaç özel müze ve bazı vizyona sahip devlet müzesi yöneticileri dışında müze eğitimi alanı Türkiye’de kendine çok fazla yer bulamamaktadır. Bu nedenle gelişimini tam olarak sağlayamamaktadır.

İlk çağlardan beri Anadolu coğrafyasında birçok medeniyet yaşamıştır. Bu medeniyetlerin kültürel miraslarını da yurdumuzun tamamına yayılmış birçok müzede, sit alanlarında ve mimari yapılarda görmek mümkündür. Buna rağmen müze ve müzecilik çalışmalarıyla ilgili tarihi yakın geçmişe dayanan Türkiye’de, müzeler, öncelikle tarihi ve kültürel mirasımızı “korumayı” hedefleyen bir yapıda görülmüştür.

İlk müzecilik çabaları 19. yüzyılın başlarında batılılaşma çabalarıyla görülmektedir. Bu dönemde müzenin kurumsallaşmasında başlıca iki durum söz konusudur. Birincisi tarih ve kültür mirasının bulunduğu şekilde “korunması”, ikincisi ise “batılılaşmanın ve çağdaşlaşmanın göstergesi” olarak görülmesidir. Müzelerde koruma kavramı, kurumsallaşmanın önemli bir ayağı olarak görülmüştür. Bu durum ile var olan nesneyi birleştirme ve koruma yapılarak, müzecilik adına önemli bir gelişim sağlandığı aşikârdır. Batılılaşma ve çağdaşlaşma göstergesi olma durumu ise önceleri Avrupa’daki gelişmelerin ve uygulamaların incelenmesiyle alanın gelişmesine ön ayak olmayı sağlamıştır. Ancak bu anlayış kültüre, eğitime ve coğrafyaya göre yenilenmediği veya uyumlandırılmadığı için zamanla kopyalama haline dönüşmüştür. Böylece de müzelerin özgün çalışmalara olanak sağlamayan bir yapıya kavuşarak alanın gelişim ivmesini düşüren bir etken haline gelmiştir (Özkasım ve Ögel, 2005).

Ancak bilinmektedir ki Atagök’de (1999) ilk okul müzesinin Galatasaray Lisesi’nde 1868 yılında ‘Tarihi Tabiiye Müzesi’ adıyla kurulduğunu aktarmaktadır. Yine 1930’da Bursa’da, 1931’de İstanbul’da müzelerin kurulduğunu dile getirmektedir. Ancak müze eğitimi çalışmaları ise ne yazık ki müzelerin ilk kuruluşundan 1990’lı yıllara kadar pek de görülemediği. Bu ilk dönemlerde müzelerin toplama, arşivleme, koruma, sergileme işlevleri ön planda tutulmuştur. Ancak müzelerin eğitim işlevi 1990’larda kendine yer

bulmaya, müze ve eğitim sözcükleri yan yana gelmeye başlamıştır. Bu duruma müzede yaratıcı drama çalışmalarının da etkisinin olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Türkiye’de 1980’li yılların ortalarından sonra eğitimde yaratıcı drama alanı, müze ve galerilerde pek çok projede, seminerde, kongrede kendine yer bulmuştur. 1992 yılında Antalya’da TC. Kültür Bakanlığı’nın da katkıları ile Uluslararası Amatör Tiyatrolar Birliği’nin (International Amateur Theatre Association-AITA/IATA) organize ettiği “Dünya 2. Çocukların Tiyatroları Festivali”nde (çocukların çocuklara sergilediği tiyatro/drama) düzenlenen atölyelerden biri “Müzedeki Drama” atölyesidir. Bu atölye Antalya Arkeoloji Müzesi’nde üç uluslararası lider (Richard Finch - İngiltere, Anna Jeppesen - İzlanda, Bernd Ruping - Almaya) yönetiminde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sanat eğitimi ortamı olarak arkeoloji müzesinde yapılan canlandırmalarla müze içeriğinin işlenmesine yönelik tipik bir müze eğitimini örneği olarak değerlendirilebilir (Adıgüzel, 2000a). O dönemden sonra sergilerde, müzelerde, ulusal ve uluslararası seminerlerde, sempozyum ya da projelerde eğitimde yaratıcı drama yöntemi ile müze eğitimi çalışmalarına oldukça sık rastlanmaya başlanmıştır. Bu nedenle müze eğitim alanının Türkiye’de ivmelenmesine yaratıcı dramının önemli katkısı olduğu söylenebilir. Diğer yandan 1989’da kurulan Yıldız Teknik Üniversitesi Müzecilik Anabilim Dalı ve 1997’de lisansüstü eğitim programı yürütmek üzere Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde kurulan Müze Eğitimi Anabilim Dalı da Türkiye’de söz konusu alan için son derece önemlidir. Bu gelişmeler ışığında örgün öğretim programlarında son yıllarda yapılan yenilemeler, müzelerin eğitim-öğretim ortamı olarak görülmesi anlayışını Türkiye’de karşımıza çıkarmaktadır.

Müzeler dünyada en etkin sınıf dışı öğrenme ortamlarından biri olarak kabul görmektedir. Müzelerin eğitimdeki önemi, temelde koleksiyonlarıyla ilgilidir. Eğitimci, müzelerdeki nesnelere aracılığıyla öğrencilere zengin öğrenme deneyimleri sunulabilmektedir. Öğrenenlere birinci elden kaynaklarla çalışma, araştırma, yapma imkânı verilebilmekte ve aktif olarak öğrenme sürecine katılmalarını sağlanabilmektedir. Öğretim çalışmalarında kullanılan yöntem ve içeriklerle müzelerde öğrenenlerin, gözlem, araştırma, karşılaştırma, değerlendirme, empati, sosyal katılım, yaratıcılık vb. becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayabilmektedir.

Müze eğitimi/pedagojisi ise müze eğitimi için yöntemleri, teknikleri birleştiren ve bunların bilimsel bir yapı içerisinde koordine olmasını sağlayan bilimsel alandır. Müze pedagojisi, insanlar arası iletişimi ve etkileşimi geliştirici bir alan olarak, müze ve galerilerin her yaş insan için ideal bir öğrenme ortamı oluşturulmasını amaçlamaktadır. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme noktasında da müze pedagojisi kavramı önem arz etmektedir. Diğer

yandan müzeler özellikle iletişimsel ve etkileşimsel rollere göre kendi kültürlerini ortaya koyarken, kendi kültürünü etkilemiş diğer kültürleri de misafirlerine sunarlar. Müzeler hem uzaktan hem de yüz yüze öğretim yöntemleriyle iletişim kurmaya açık mekânlardır. Uzaktan öğretim internet tabanlı sergileme yolu ile ve nesnelere olan görsel, işitsel temasla gerçekleştirilir. Yüz yüze öğretim metotları ise yaparak yaşayarak öğrenmeyi temele alan çeşitli etkinlikleri -dokunma, resim, tartışma, eğitimde yaratıcı drama, dramatizasyon, atölye çalışması- içerir (Hooper-Greenhill, 1994; Paykoç ve Baykal, 2000). Bahsi geçen yüz yüze eğitim modelinde ya da fiziksel olarak ziyaretlerde müze eğitbilimcileri yaşantı yolu ile öğrenmeye günümüzde önem vermektedirler. Öğrenenin merkeze alındığı ve bilginin yaşantıyla öğretildiği çalışmalar, çağdaş dünya müzelerinin neredeyse tamamında ön plana çıkmaktadır. Ayrıca dünyadaki birçok müzede, rehberlerin ve klasik müze personelinin dışında, kadrolu olarak müze pedagoğu, eğitimci, psikolojik danışman, öğretim mekânı tasarımcısı gibi birçok çalışan ve bunlara ait ayrı birimler yer almaktadır. Bunlarda müze eğitiminin, müze kurumunun ayrılmaz bir işlevi olduğunu gözler önüne sermektedir.

## **2.2. Seçmeli Müze Eğitimi Dersi'nde Kullanılan Başlıca Yöntem ve Teknikler**

Seçmeli Müze Eğitimi dersinde planlanan ve uygulaması gerçekleştirilen çalışmalarda sıklıkla kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, okuyuculara fikir sunması açısından genel başlıklara dayalı olarak tanıtılmıştır. Yöntem ve teknikler önem veya kullanım sıklık sıralarına göre değil alfabetik sıraya göre ele sıralanmıştır.

*Eğitimde yaratıcı drama yöntemi*; araştırmada en çok kullanılan öğretim yöntemidir. Bunun sebebi yaratıcı drama yönteminin özelliklerinin müzenin yaşayarak öğrenme bakış açısına fazlasıyla uygun olması ve birçok tekniği işe koşabiliyor olmasıdır. Bu noktada öncelikle yaratıcı dramanın tanımından bahsetmekte fayda vardır. Eğitimde Yaratıcı Drama; “*Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği 'oyunsu' süreçlerde, anlamlandırılması, canlandırılmasıdır*” (San, 1991, s.558). Yaratıcı dramanın örgün eğitimde her derste yöntem olarak kullanılması mümkündür. Araştırmanın sınırlılıkları dışında kaldığı için burada diğer derslerle olan bağlantılarından bahsedilmeyecektir. Araştırma planlarına hâkim yöntem olmakla birlikte diğer derslerle Müze Eğitimi dersi arasında bağları kurmada da önemli rol oynamıştır.

*Doğaçlama tekniği*; önceden belirlemeden spontane olarak herhangi bir şey ya da durumla ilgili olarak ses, söz, beden, müzik vb. anlatım şekillerini kullanmak şeklinde

tanımlanabilir. Özgür bir yoktan var etme, yeniden yapılandırma eylemi olarak da tanımlanabilir ancak bu spontan süreç akla geldiği gibi, öylesine ve bütünselliği olmayan bir durum değildir. Araştırmada sözü edilen doğaçlama tekniği eğitimde drama yönteminde sürece katılanların gerçekleştirdiği canlandırmalardır. Bu araştırmada doğaçlama tekniği neredeyse tüm uygulamalı müze eğitimi gezilerinde kullanılmıştır.

*Donuk imge (still image) tekniği;* katılımcıların toplu ya da bireysel olarak bedenlerini kullanarak hareketsiz, sessiz, sözsüz görüntüler oluşturması şeklinde tanımlanabilir. Katılımcılar, donuk beden görüntüleri ile herhangi bir görseli doğrudan yapabileceği gibi var olmayan hayali imajları da oluşturabilirler. Donmuş imge duygu, soyut kavram vb. ise zaman kavramı ortadan kalkmaktadır. Ancak donmuş imge var olan gerçekliğe uygun bir durumsa o zaman bu donmuş anın bir öncesinin ve sonrasının da düşünülmesi gerekebilir. Çünkü bu anın öncesine ya da sonrasına doğru bir doğaçlama gerçekleşebilir. Donuk imgelerde iki tür vardır. Birincisi imgenin bir durumun ilk/son anı olması bu durumda canlandırmanın sonunda ya da başında kullanılabilir. İkincisi ise donuk imgenin soyut olmasıdır. Ancak bu teknik sözsüz bir anlatı olduğu için anlaşılabilirliğin olması önemlidir. Her iki tür donuk imge de müzedeki nesnelere tıpkılarını oluşturmada, oradaki yaşantıların donmuş anlarına bakmada ve bir anlatı oluşturmada araştırma içerisinde gerek öğretim elemanı yönlendirmesiyle gerek de katılımcıların inisiyatifleriyle kullanılmıştır.

*Geriye dönüş (flash-back) tekniği;* bir canlandırılmada rol kişilerinin yaşadıkları olay ile ilgili geçmişte olan olayların bağlantısını gösteren bir tekniktir. Geriye dönüş tekniği, genellikle iki ayrı zamanda gerçekleşen olayların ya da rollerin birbiriyle olan bağlantılarını ortaya koyan canlandırmalarda kullanılır. Bu teknik rolün/rollerin kendisi ve yaşadıkları ile yüzleşmesine, olayların/durumların arkasındaki nedenlerin yaşantı yolu ile analiz edilmesine olanak verir. Özellikle müze eğitimi alanındaki neden sonuç ilişkilerinin anlaşılmasında, geçmiş ile bugün arasında bağlantı kurulmasında önemli rol almaktadır. Bu nedenle geriye dönüş tekniği araştırmada önemli bir teknik olarak görülmektedir.

*İçses/kafa sesi tekniği;* özellikle doğaçlamalarda rol kişinin iç dünyasını, düşüncelerini anlamak için kullanılan tekniktir. Rol kişisi doğaçlamasına devam ederken ara ara durarak ya kendi ya da gruptan diğer bir kişi onun iç sesi/kafa sesi olur ve bizim gerçek hayatta duyamayacağımız o rol kişinin kafasının içindeki düşünceleri, duyguları izleyenlere açar. Araştırmada döneme ilişkin tarihsel durum ve kişilerle empati kurulmasında kullanılmıştır.

*Oryantiring sporu;* 2013'de Uluslararası Oryantiring Federasyonu (International Orienteering Federation -IOF-) fiziksel ve zihinsel becerilerin birleştirildiği bir spor olarak

tanımlamaktadır. Temel mantık, bir pusula ve harita yardımıyla önceden haritada belirlenmiş olan hedeflere sırasıyla en kısa sürede ziyaretlerde bulunmaktır. Oryantiring sporunun birçok çeşidi vardır ancak araştırmanın sınırlılıkları içinde olmadığı için burada ayrıntıya yer verilmemiştir. Bu çalışmada özellikle geniş alan gezileri olan Efes Müzesi Ören Yeri ve Sasalı Doğal Yaşam Parkı'nda oryantiring sporunun hedefi bulma ve yarış yapma gibi aşamalarından yararlanılarak eğitimde yaratıcı drama planının içine oryantiring deseni yerleştirilmiştir.

*Öğretmenin role girmesi tekniği*; öğrencilerin/katılımcıların doğaçlama yaparken eğitimcinin zaman zaman rol alarak sürece müdahil olmasıdır. Bu teknik eğitimcinin öğrencilere fark ettirmeden yönergeler vererek süreci katılımlı şekilde yönetmesine izin verir. Bu teknik grup yönetimi açısından kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Bunun yanı sıra dramatik kurgunun en önemli öğelerinden biri olan odağın başka noktaya kaymasını engelleyen bir tekniktir. Ayrıca öğretmenin role girmesi eğitime sürecin içinde öğrenenlerle birlikte çalışma olanağı sağlar. Eğitimci farklı durumlara göre yüksek, orta ve düşük statüdeki rollerle sürece müdahil olarak çalışmayı yönlendirebilir (Vural ve Somers, 2011). Dramatik kurguyu yönlendirmek için çok önemli bir teknik olan öğretmenin role girmesi drama çalışmalarında öğrenenlerle birlikte eğitimcinin de rol alması anlamına gelir. Bunun için oyunculuk becerisine gerek yoktur, ancak rolden çıkmadan sürecin devamlılığını sağlamak önem taşır. Bu yolla öğrenen yönlendirilerek öğrenenin de rolde kalması sağlanır böylece rol tabanlı öğrenme gerçekleşebilir. Drama çalışmalarında öğrenme çatışma ile gerçekleşir. Burada belirtilen çatışma dramatik çatışmadır. Kavga, tartışma anlamlarına gelen çatışma değildir. Eğitimcinin süreçte rol içinde olması özellikle çatışmanın kurulmasında ve devamlılığında önem taşımaktadır. Bu teknik çalışmada yer yer öğrenciler odaktan koptuklarında ya da müzeyi/mekânı hissedemediklerinde öğretim elemanı tarafından kullanılarak katılımcıların sürecin içine çekilmesinde önemli rol oynamıştır.

*Rol içinde yazma tekniği*; öğrenenlerin rol/kurgu içinde, oynadıkları rol ile empati kurarak günlük, mektup, not gibi öznel ve rolün içsel dünyasını yansıtan duygu, bilgi ve düşüncelerini yazıya döktükleri tekniktir. Özellikle drama yönteminde söz konusu rolün/durumun problemlerini, çatışmalarını, tikanıklarını ortaya çıkarmada kullanılan bir tekniktir. Araştırmada döneme ilişkin tarihsel durum ve kişilerle empati kurulmasında kullanılmıştır.

*Rol oynama tekniği*; için öncelikle rol kavramını tanımlamakta fayda vardır. Rol, bir bireyin gerçekleştirdiği bir eylemde yapması gereken görev, tam olarak gerçek olmayan

davranış şeklidir. Rol; tiyatro, opera gibi bir sanat dalında bir oyunda bir karakteri canlandıran oyuncunun söylemesi gereken sözlerin, şarkıların ve yapması gereken hareketlerin toplamının genel adıdır. Ancak burada profesyonel olan rol kavramı “rol yapmak” olarak adlandırılmaktadır. Rol oynama kavramı ile herkesin yapabileceği profesyonellik gerektirmeyen rol durumundan bahsedilmektedir. Zyoud’un (akt. Arslan, 2015) 2012’deki belirlemesine göre “rol oynama” drama sürecinin temel ögesidir. Rol oynamada katılımcılar bir karakterin rolüne girerler ve -miş gibi yaparak bu karakteri oynarlar. Rol oynama, katılımcıların önceki deneyimlerini oynadıkları karaktere transfer etmelerine olanak sağlar. Rol oynama ve doğaçlama beraber, iç içe kullanılan teknikler olduğundan aynı doğaçlama gibi tüm uygulamalı müze eğitimi gezilerinde araştırma dâhilinde kullanılan bir tekniktir.

*Röportaj tekniği*; katılımcıların bir gazeteci rolüne girerek konuya uygun soruları gerek katılımcılara gerek de dış mekân çalışmalarında çalışmadan bağımsız insanlara, sorup elde edilen yanıtların doğaçlamalarda, yazınsal ürünlerde vb. kullanılmasına yönelik bir tekniktir. Araştırmada katılımcıların müzelerdeki diğer insanlarla ve birbirleriyle olan iletişimlerini arttırmak için bazı yazınsal ürün çalışmalarında kullanılmıştır.

*Yazınsal ürün teknikleri (Duvar gazetesi, Afiş vb.)*; öğretim teknikleri içinde yazınsal teknikleri kullanmak hem öğrenme çıktılarının kontrolü hem de öğrenenlerin kendilerini farklı şekilde ifade etmelerine olanak sağlamak açısından önemlidir. Öğrenenlerin bu araştırmada duvar gazetesi, afiş, broşür vb. hazırlamaları özellikle grup çalışması şeklinde istenmiştir. Bunun sebebi katılımcıların birbirleriyle olan etkileşim ve iletişiminin artırılması ve işbirlikli çalışmaya teşviktir. Bunun yanında da katılımcıların günü değerlendirmeleri ya da mekân veya konuyla ilgili araştırma yaparak bunları yazılı hale getirmeleri amaçlanmıştır.

### 2.3. İlgili Araştırmalar

Müze eğitimine ilişkin alan yazında pek çok araştırmaya rastlamak mümkündür. Bu ana başlık altında, *Öğretmen ve Öğretmen Adayları ile Yürütülen Müze Eğitimi Araştırmaları* ve *Müze ve Eğitim Bağlamındaki Araştırmalar* şeklinde iki alt başlıkta sınıflandırılarak sunulmuştur.

#### 2.3.1. Öğretmen ve Öğretmen Adayları ile Yürütülen Müze Eğitimi Araştırmaları

Öğretmen ve öğretmen adayları ile yürütülen müze eğitimi araştırmaları incelendiğinde okulöncesi eğitiminden yükseköğrenime kadar bir yelpaze oluşturduğu

görülmektedir. Burada tüm bu yelpazeden örnekler olsa da çalışmalar genel olarak alanın doğası gereği öğrenci, öğretmen ve öğretmen adaylarına yoğunlaşmaktadır.

Türkiye’de ve dünyada, temel eğitim düzeyinde öğretmen ve öğretmen adaylarının merkeze alındığı, birçok müze eğitimi çalışması yapılmaktadır. Öncelikle bu bölümde temel eğitim düzeyine yönelik çalışmalar incelenecektir. Sonrasında ise temel eğitim sonrasına odaklanılacaktır.

Güleç ve Alkış (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin iletişimsel boyutu incelenmiştir. Araştırma Bursa ilinde 30 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin alternatif bir eğitim ve iletişim ortamı olan müzeleri ders kapsamında kullanıp kullanmadıkları ve buna ilişkin müze gezileriyle ilgili görüşlerinin açığa çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin müze gezilerini planlarken, gerçekleştirirken sosyal bilgiler ve sanat eğitimi öğretmenleriyle iş birliği içinde çalışmalarının eğitimin kalitesi ve gezinin amacına ulaşması açısından daha faydalı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerini merkeze alan Metan’ın (2007) yaptığı çalışma ile de görsel sanat eğitimi derslerine giren sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar eğitimi derslerinde müzelerin kullanılmasına ilişkin görüşlerinin neler olduğuna yöneliktir. Araştırmada Ankara ili Çankaya ilçesinde görev yapan 60 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırma genel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmada “kaynak tarama” yöntemi ve “anket tekniği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar eğitimi dersine ait branş eğitimine sahip olmadıkları görülmektedir. Ayrıca görsel sanatlar eğitimi dersine giren sınıf öğretmenlerinin müzeleri görsel sanatlar eğitimi ders etkinliklerinde eğitim amacına uygun kullanmadığı görülmektedir.

Altın ve Oruç (2007) tarafından gerçekleştirilen ve 22 öğretmen adayı üzerinde yürütülen bir diğer araştırmanın amacı ise yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı bir müze eğitimi programının, sınıf öğretmenliği adaylarının tarih ve coğrafya bilgileri üzerine ve tarih-coğrafya ilişkisini kurabilmeleri üzerine etkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Gordion Müzesi’nde gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarına 13 açık uçlu sorudan oluşan ön ve son test uygulaması yapılmıştır. Çalışma sonucunda coğrafyanın ve tarihin müze eğitimi ve yaratıcı drama yolu ile öğretmen adayları tarafından daha kalıcı öğrendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirci (2009), 212 sınıf öğretmenine ulaştığı araştırmada, öğretmenlerin kültürel öğelerin öğretiminde müze gezilerinin önemine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Yaptığı anket çalışmasıyla kültürel bilinçlenme için sınıf öğretmenlerine çok

büyük önem düştüğü ve müzelerin içerdiği nesnelere nesilden nesile geçmesiyle önemli bir öğretim ortamı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Tezin öneriler bölümünde ise Sınıf Eğitimi programında Müze Eğitimi dersinin zorunlu ders olarak bulunması gerektiğini dile getirmiştir.

Bir diğer araştırmada Taş Mentiş (2012), Konya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden 209 sınıf öğretmeni adayının müze eğitimi hakkındaki görüşleri üzerine odaklanmıştır. Betimleyici anlayışa dayalı yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının %71,3'ü müze eğitimi hakkında olumlu görüş belirtmişler, özellikle tarih derslerinde kullanılması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının müze eğitiminin her ders için etkili bir yöntem olduğunu dile getirdikleri belirtilmiştir.

Karadeniz ve Okvuran (2014) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi İlköğretim Bölümü (Temel Eğitim) Okul Öncesi Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencileri ile 2011-2012 yılında seçmeli Müze Eğitimi dersine yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın ana amacı Çorum Müzesi'nde gerçekleştirilen müze eğitimi uygulamalarının etkililiğini değerlendirmektir. Seçmeli Müze Eğitimi dersini seçen 17 öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışmanın bulgularına müze eğitimi değerlendirme ve araştırmacı gözlem formlarından hareketle ulaşılmış elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmen adayları Çorum Müzesi'nde yapılan çalışmanın yaratıcılıklarını geliştirici, düşündürücü, kendilerine ifade olanakları veren çalışmalar olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca müzede uygulanan çalışmaların birçoğunu öğretmenlik yaşamlarında kullanabileceklerini de ifade etmişlerdir.

Lemon ve Garvis (2014) ise Avustralya'da temel eğitim öğretmen adaylarının müzeye ilişkin değer yargıları üzerine 45 öğretmen adayıyla çalışmışlardır. Araştırmanın ana amacı; öğretmen adaylarının dönem başı ve sonunda müzelere yapılan ziyaretlerin/müze eğitimi çalışmalarının, müzelere ilişkin değer yargılarında bir değişiklik oluşturup oluşturmadığıdır. Çalışmalarında 17 açık uçlu soru sorarak verilere ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik ve eğitim bağlamlarındaki deneyimlerinde olumlu yönde artış olduğunu gözlemlenmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının sanat müzeleri ve galeriler ile öğretmenler arasındaki bağlantının artırılmasının önemini kavradıkları belirtilmiştir.

Brett (2014) bir yandan yerel tarih müzelerinin ve Avustralya'nın tarih öğretim programının bağlantısını kurarken diğer yandan da öğretim programında yer alan Müze Eğitimi dersiyle sınıf öğretmenliği adaylarının arasındaki ilişkiyi sorgulamıştır. Çalışmanın



ana amaçları sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul çocuklarına tarihi anlatmak için bölgesel müzeleri en iyi şekilde nasıl kullanabileceklerini açığa çıkarmaktır. Ayrıca öğretmen adaylarının yerel ve ulusal Avustralya tarihine olan ilgilerini arttırabilmek de amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının müzede eğitimi planlama sürecinde nasıl çalıştıkları, kültürel değerlerden ve yerel müzelerden ne kadar yararlandıkları açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcılar genel olarak müze ziyareti ve sonraki planlama görevinin bu alanda onlara olumlu yönde katkısı olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca çalışmada müze gibi kültürel kurumlarla yapılan ortaklıkların öğretmen eğitiminin değerini arttıracığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Spencer ve Maynard (2014) tarafından İngiltere’de York St. John Üniversitesi’nde, yapılan araştırmada ise, öğretmen adaylarının sınıf dışı uygulama ortamlarını (müze, galeri, park, bahçe vb.) nasıl tanımladıkları, sınıf dışı ortamlara karşı tutumları ve düşünceleri irdelenmiştir. Pilot olan bu çalışmada öğretmen adaylarının konuya ilişkin bakış açıları, deneyimleri, görüşleri ve tutumlarının olumlu yönde geliştiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca geleceğe ilişkin öğretmen adayı tutumlarında sınıf dışı mekân çalışmalarına (müze eğitimi) karşı cesaret duygusunun geliştiği ortaya konmuştur.

Tutkun ve Acer’in (2015) okulöncesi ve müze eğitimi alanlarını birleştiren çalışma ise Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı’na devam eden 27 Okulöncesi öğretmen adayının lisans eğitimlerinde aldıkları “*Materyal Geliştirme*” ve “*Özel Öğretim Yöntemleri II*” dersleriyle müze ve sanat galerinin üzerine odaklanmıştır. Bu çalışma müze ve sanat galerilerinin okulöncesinde kullanımı ile ders içeriklerinin birleştirilmesine ilişkin öğretmen adaylarının fikirlerini irdelleyen nitel bir çalışmadır. Öğretmen adaylarına dersin sonunda kazandıkları bilgi ve becerilerin, ders sürecindeki kolaylıklar ve zorlukların ve derse yönelik önerilerinin yer aldığı açık uçlu bir form uygulanmıştır. Bu araştırma sonucunda katılımcıların sanat eğitimine yönelik bilgi becerinde artış olduğu, farklı bakış açıları geliştirdikleri ortaya çıkmıştır.

Stetson ve Stroud’un (2014) çalışması ise Amerika Birleşik Devletleri’ndeki yerel bir müze (Fort Worth Museum of Science and History) ve Texas Christian Üniversitesi’nin öğretmen yetiştirme lisans programı arasındaki güçlü ve uzun soluklu bir çalışma ortaklığını anlatmaktadır. Bu çalışmada söz konusu müzenin normal bir müze kompleksi olmasının yanında, bir okulöncesi kurumuna da sahip olması dikkat çekmektedir. Araştırmacılar bu müze okulunun 60 yıl önceye dayandığından bahsetmektedir. Müze ve üniversitenin uzun yıllardır çeşitli çalışmalar yaptığını dile getirmişlerdir. Okulöncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının katıldığı bu çalışmada müzelerin zengin öğrenme ortamlarının öğretmen eğitimi

üzerine olan etkisi araştırılmıştır. Projede yer alan öğrenme alanlarından bazıları; biyoloji, uzay bilimi, kültürel çalışmalar, yerel tarih ve Amerikan tarihidir. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmen adayları öğretmenlik becerilerinde, öğrenme şekillerinde, öğrencilerle olan ilişkilerinde olumlu yönde bir gelişim olduğunu dile getirmişlerdir.

İncebacak (2015) tarafından yapılan çalışmada müzede yapılan drama eğitimleriyle öğretmen adaylarının heykel ve imgelem becerilerine yönelik tutumlarında değişiklik olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma Samsun Kent Müzesi'nde, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden sınıf öğretmeni adaylarıyla yürütülmüştür. Araştırmada içerik analiziyle ulaşılan sonuçlarda öğretmen adaylarının hem imgelem ve heykellerin yaşamda ne kadar önemli yer tuttuğunun farkına vardıkları hem de bu eğitimi almadan önce müzelerin sadece eserlerin sergilendiği, gezi amacıyla gidilen soğuk bir yer olduğu görüşünü dile getirdikleri belirtilmiştir. Bunun yanında öğretmen adayları müzelerin aslında sıkıcı yerler olmadığını ve eğitim amaçlı olarak kullanılabileceğini fark ettiklerini de dile getirmişlerdir.

Marcus'un (2015), Amerika Birleşik Devletleri'nde yaptığı araştırmada müze personeli ve sınıf öğretmenleri arasındaki yetişkin eğitimi bağlamında iş birliğinin önemini araştırılmıştır. Tarih öğrenme ve müze gezilerinin bu öğrenme üzerindeki etkisi bağlamındaki çalışmada üç soru üzerine odaklanılmıştır. Bunlar; "Öğretmenler ve yetişkin öğrenenler için etkili yetişkin eğitimi nasıl yapılır?", "Müzelerde öğrenmede eşsiz olan nedir?" ve "Müzede ilkokul öğrencilerinin öğrenme deneyimini geliştirmek için müze personeli ve öğretmenler birlikte nasıl çalışır, neler yapabilir?" şeklindedir. Araştırma sonucunda müzeye ilişkin faydaları arttırmak için hizmet içi öğretmen programlarının yeniden gözden geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca yetişkinleri de işin içine katan okul-müze iş birlikleri yapılabileceğinin altı çizilmiştir. Sonuç bölümündeki önemli tümcelerden biri ise; "*Öğrencilerin sınıfta tarihi nasıl öğrendikleri ve anladıkları hakkında çok şey biliyoruz, ancak bu deneyimlerin müze ziyaretlerine nasıl uzandığını çok az biliyoruz.*" şeklindedir. Bu sonuca bağlı olarak müze eğitimi üzerine çalışılarak öğrenci ziyaretlerinin yeniden kavramsallaştırılması, müze personeli ve eğitimciler arasında bir bağ kurulmasının önemini altı çizilmiştir.

Türkmen'in (2018), yaptığı çalışmada Tabiat Tarihi Müzesi'nde 5.sınıf fen bilimleri dersinde yer alan "Fosillerin oluşumunu açıklar" kazanımının işlenmesini sonucunda öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini incelemiştir. Bu çalışmada kontrol gruplu son test deney desenine başvurulmuştur. Araştırmanın deney ve kontrol grupları rasgele seçilmiş ve toplam 47 öğrenciyle çalışılmıştır. Süreçte deney grubu Ege Üniversitesi Tabiat

Tarihi Müzesi'ni ziyaret etmiştir. Kontrol grubu ise okulda rutin şekilde işlenmiştir. Bu araştırmada çoktan seçmeli 10 sorudan oluşan ve araştırmacının geliştirdiği, başarı testi kullanılmıştır. Deney grubunun başarı testine ek olarak informal öğrenme ortamı hakkında üç tane açık uçlu soru eklenerek öğrencilerin görüşlerine ulaşılmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin not ortalamalarına bakıldığında bağımsız örneklem t-testi analizi sonucunda deney grubu yönünde istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya konmuştur. Bunun yanında sorulan soruların sonucunda da öğrenciler informal öğrenme ortamı olan müzelerde öğrenme konusunda olumlu ifadelerde bulunmuşlardır.

Yapılan araştırmaya ilişkin olmak üzere orta ve yükseköğretim kademesinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde de bir dizi çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalara ilişkin olarak Ata (2002), müze ve tarihi mekanlarla tarih öğretiminin; tarihi, eğitimbilimsel ve psikolojik temellerini irdelemek ve tarih öğretmenlerinin, müze eğitime ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yaptığı araştırmada Ankara ilinde ilkokul ve ortaokul 204 tarih öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırma yönteminde literatür inceleme ve anket/survey kullanılmıştır. Araştırma için oluşturulan anketteki 28 soru bağlamında tarih öğretmenlerinin müze eğitime yönelik bakış açılarını ortaya çıkarılmıştır. Araştırmada tarih öğretmenlerinin mezuniyetine, kıdemine, çalıştıkları okula ve öğretim düzeyine göre müze eğitime ilişkin görüşlerinde bazı farklılıklar gösterse de genelinin müze eğitime ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Cıldır'ın (2007) araştırmasının amacı ise yetişkin eğitimi ilkelerine dayalı öğretim uygulamasının değerlendirilmesi sonucunda, öğretmenlerin müze eğitimi ve müzede fen öğretimine ilişkin görüşlerini açığa çıkarmaktır. Ayrıca müzelerin yetişkin eğitimi amaçlı kullanılabilirliği ve bu eğitimlerin etkili olabilmesi için önerilerin sunulmasını hedeflemiştir. Araştırmada genel tarama modeli ile nitel araştırma teknikleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak, veri toplama amacıyla, katılımcı gözlem yapılmış ve anket düzenlenmiştir. Hazırlanan anketler 10 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Sonuçta öğretmenlerin büyük bölümünün gerçekleştirilen yetişkin eğitimi ile bilgilerini güncellediği, müzeleri eğitim amaçlı kullanmanın öğrenmeyi somutlaştırdığını, öğrenmeyi kalıcı ve eğlenceli hale getirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Kaya Koçak'ın (2010), yaptığı çalışmanın amacı ilköğretim(ortaokul) görsel sanatlar eğitimi dersindeki müze etkinliklerine yönelik, öğrenci, öğretmen ve müze yetkililerinin görüşleri doğrultusunda Görsel Sanatlar Eğitimi dersi ile müze içi etkinliklerin ilişkilendirilmesinin gerekliliğini irdelemektir. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir

arada kullanıldığı betimsel model uygulanmıştır. Nicel veriler için Ankara ve Tokat ilindeki 48 ilköğretim(ilk ve ortaokul) okulunda ikinci kademedeki (ortaokul) 125 öğrenci ve Ankara, Tekirdağ, Kastamonu, Kayseri, Rize, Trabzon ve Tokat illerindeki çeşitli ortaokullarda görev yapan 30 Görsel Sanatlar dersi öğretmenine derecelendirme ölçekli bilgi toplama formu uygulanmıştır. Araştırmada yüzde, frekans ve aritmetik ortalama analizlerinden yararlanılmıştır. Karşılaştırmalar ise bağımsız t-testinden yararlanılarak çözümlenmiştir. Nitel veriler için de Ankara, İstanbul, Tokat, Amasya, Kütahya ve Afyon illerinde bulunan çeşitli müzelerden 18 müze yetkilisi ve görevlisine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar kısaca şöyledir: Öğretmen ve öğrenciler bazı müzelerde, gezi esnasında uygulamaya yönelik çalışmaların yapılmadığını, gezi sonrasında ise baskı veya biçimlendirme malzemeleri ile yapılan üç boyutlu çalışmaların daha çok kullanıldığını, drama, tartışma ve araştırma yöntemlerinin uygulamalı çalışmalardan daha az kullanıldığını ifade etmiştir. Öğrenci, öğretmen ve müze yetkililerinin görüşleri arasında da bazı farklılıklar gözlenmiştir. Müze yetkilileri öğrencilerin birçoğunun gezi öncesinde bilgilendirilmediklerini, öğrencilerin müze kurallarına uymadıklarını vurgulamışlardır. Öğrenci ve öğretmen görüşleri ile tutarlı olarak çoğu müzenin atölyesinin olmadığı bu yüzden de müze içi etkinliklere yeteri kadar yer verilemediği vurgulanmıştır.

Morentin ve Guisasola (2012) yaptıkları çalışmada birinci ve ikinci kademe öğretmenlerin, İspanya San Sebastian'daki "Eureka! Bilim Müzesi (Eureka! Zientzia Museoa)"ni okul ziyaretleri sırasındaki tutumlarını odağa almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler 158 öğretmen ile yapılmıştır. Bunların 87'si birinci kademe (temel eğitim), 71'i ikinci kademe (branş) öğretmenleridir. Sonuç olarak öğretmenlerin çoğu müzeye gitmeden önce neredeyse hiç hazırlanmamakta yani müzeyi bilim öğretmede informal bir kaynak olarak görmemekte olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Seligmann'ın (2014) Danimarka'da yaptığı, 2011-2013 yılları arasında, multi-disipliner bir anlayışla 13 üniversiteyi ve Danimarka genelinde 26 müzeyi (sanat, kültür ve doğal tarih) kapsayan başka bir çalışmada da üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adayları (temel eğitim ve diğer branşlar) ile müzelerin bağlantısı araştırılmıştır. Bu kapsamlı projenin amacı öğretmen adaylarının ülkedeki müzeler ile iş birliği içinde eğitim kurslarına, akademik stajlara ve lisans tezi hazırlama çalışmalarına katılmalarını sağlamaktır. Bu çalışma öğretmen adaylarının müzeler vasıtasıyla akademik ve pedagojik becerilerini geliştirmeyi, farklı, ilgi çekici ve yenilikçi öğretim fırsatlarını adaylara sunmayı sağlamıştır.

Durum çalışması özelliği gösteren araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının müzeleri, sınıf dışı öğrenme ortamları olarak benimsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Çalışkan, Önal ve Yazıcı'nın (2016) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanal müzelerin kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada müze eğitimi hakkında genel bilgi sahibi olan öğretmen adaylarına iki hafta süren on saatlik bir sanal müze eğitimi verilmiştir. Tek grup öntest-sontest deneysel desen kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanan veriler, nitel veri çözümleme tekniğiyle incelenmiştir. Çözümleme sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı, müze eğitiminin öğrenmenin kalıcı olmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Müze eğitiminde en önemli sorunun kalabalık sınıfların kontrolü olduğunu ifade eden öğretmen adayları, müze eğitimi esnasında özellikle gezi-gözlem ve drama yöntemlerinden yararlanmayı düşündüklerini dile getirmişlerdir. Uygulama öncesinde öğretme sürecinde sanal müzelerden yararlanmadan bahsetmeyen öğretmen adayları, uygulama sonrasında sanal müzelerden de yararlanılabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları sanal müzelerin kullanılmasının en olumsuz yanı olarak, sosyal varlığın hissedilmemesi gerekçesini ileri sürmüşlerdir.

Görülmektedir ki müze eğitimine dayalı çalışmalar temel eğitim, sosyal bilgiler, fen, matematik, görsel sanatlar, dil öğretimi ve diğer branşlarda tüm dünyada araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatür taraması sırasında rastlanan araştırmalarda nicel çalışmaların daha yoğun olduğu görülse de son yıllarda yönelimin giderek nitel araştırma şekline evirildiği dikkat çekmektedir. Ayrıca yürütülen çalışmaların yoğunluğunun temel eğitim kademesine yönelik olduğu da dikkat çekmektedir.

### **2.3.2. Müze ve Eğitim Bağlamındaki Araştırmalar**

Adıgüzel'in (2000b) yaptığı doktora tezi de müze eğitimi alanının uzmanlığına yönelik ortaya koyulan en önemli çalışmalardan biridir. Araştırmada kültür pedagojisi, kültür pedagojisinin uygulama alanları olan müze, galeri, sergiler vb., bu alanın hedef grupları, dünyadan alana ilişkin örnekler vermiştir. Sonuç olarak da Türkiye'deki alan uzmanı sorunsalı üzerine odaklanmıştır.

Şahan'ın (2005) yaptığı çalışmanın amacı, müzede çok yönlü ve etkili öğrenmenin önemini ve yararlarını pekiştirmektir. Bu çalışmada, dar kapsamda müzenin anlamı, müze-eğitim ilişkisinin kavram olarak içeriğinden söz edilmektedir. İlk kurulan eğitim müzelerinden örneklerle müze ve eğitim ilişkisinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Türkiye müzelerinin genel olarak eğitim amaçlı ilk çalışmalarına değinilirken, Avrupa ve Amerikan

müzelerinin eğitsel çalışmalarının yanı sıra sanat eğitimine ilişkin çalışmalarına da örnekler verilmektedir. Müzelere yapılan okul ziyaretlerinin katkısı, burada yer alan koleksiyonların okul müfredatıyla ilişkilendirilerek eğitime desteği örneklerle vurgulanmaktadır. Müzede öğrenme kapsamında, müzelerin sınıf ortamında sağlanamayan veya ortaya çıkarılamayan yetenek ve becerileri ortaya çıkarmadaki rolü, gerçek nesnelere karşılaşmanın sağladığı olanaklar, müze-okul iş birliği sonucu sınıfta başarmanın çok zor olduğu nitelikleri müzelerin sunabilmesi ve tüm bunlarla birlikte getirdiği tecrübeler ifade edilmektedir.

Demir (2005), İzmir ilinde bulunan 12 ilk ve orta öğretim kurumunda öğrenim gören 50 öğrencilik bir deney grubu üzerinde çalışmıştır. İki yıl boyunca Sanat eğitimi dersi alan deney grubuna geliştirilen program uygulanmış ve bu programın etkileri saptamaya çalışılmıştır. Oluşturulan anket ön-son test olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Sonuç olarak, yapılan galeri eğitimi programıyla, bireylerin istenilen hedeflere ulaştıkları görülmüştür. Diğer yandan okullarda böyle uygulamaların ve etkinliklerin düzenlenmesinin, bireylerin gelişimleri açısından yararlı olacağı belirlenmiştir.

Önder, Abacı ve Kamaraj'ın (2009) beraber yürüttükleri projenin amacı, İstanbul'da tarih boyunca yaşamış olan farklı uygarlıkların giyim tarzları ve farklı işlevlerinin beşinci sınıf öğrencileri tarafından öğrenilmesidir. Proje uygulamaları, İstanbul ilinde toplam 32 ilköğretim 5. sınıf öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Proje çalışmasındaki uygulamalar gezi öncesi, gezi ve gezi sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleştirmişlerdir. Bu uygulamalar çeşitli derslerde yapılan kompozisyon yazma, drama, çalışma sayfası, sanat eğitimi, öykü tamamlama gibi öğretim yöntem ve tekniklerini içermiştir. Ayrıca proje kapsamında öğrenciler İstanbul Arkeoloji Müzesi'ni ziyaret etmişlerdir. Anket sonuçları değerlendirildiğinde yapılan istatistiklere göre deney grubunda uygulanan müze programı başarılı sonuçlar verirken, kontrol grubuna uygulanan müze programı anlamlı sonuçlar vermemiştir.

Salbacak'ın (2011) ve İlhan'ın (2017) yaptığı iki ayrı çalışma da müze eğitimi alanında yapılmış olan lisans üstü çalışmaların derlenip ve çeşitli yönlerden sınıflandırılarak belgelenmesi adına önemli katkılar sunmaktadır. İki çalışma da literatürde bulunan Türkiye'de yapılan tezler, tezsiz yüksek lisans bitirme projeleri ve çeşitli projelerin çeşitli açılardan incelenerek listelenmesi mantığına dayanmaktadır.

Türkmen, Zengin ve Kahraman (2018) yaptığı müze uzmanlarının müzede yapılan eğitim çalışmaları hakkındaki görüşlerine ulaşmayı ve müzelerin nasıl öğretimde nasıl daha etkin olabileceği hakkında öneride bulunmayı amaçlayan nitel yapmışlardır. Bu amaçla İzmir'deki fen bilimlerinin ders içerikleriyle bağlantılı dokuz müze belirlenmiş ve müze

uzmanlarıyla yarı yapılandırılmış formla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere betimsel analiz kullanılarak bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında müze uzmanlarının çoğu müzeleri bir öğrenme ortamı olarak gördüğü ve öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladığı görüşünü ortaya koymuşlardır. Bunun yanında öğretmen, öğrenci ve müze uzmanları arasında bazı bürokratik sorunların yaşandığı tespit edilen çalışmada bu problemlere ilişkin çözüm önerilerinin de olduğu çalışmayla ortaya konulmuştur.

Genel olarak alanda yapılan araştırmalara bakıldığında Türkiye’de müze eğitimi çalışmalarının son 20 yılda hız kazandığını söylemek mümkündür. Aynı durum dünyada çok daha eski yıllara tarihlenmektedir. Dünyada yapılan çalışmalar artık genel olarak müze eğitimi tanımlamak yerine alanın ayrıntı denebilecek noktalarına odaklanmış, uzun soluklu çalışmalar şeklindedir. Ancak Türkiye’de hem alanı tanıtmak ve benimsetmek için genel bilgiye yönelik çalışmaların hem de ayrıntıya dönük çalışmaları görmekteyiz. Bu durum halen Türkiye’de alanın tam olarak kendini bilimsel olarak çeşitli çevrelere kanıtlamaya çalışması gerekliliği ile de açıklanabilir.

### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, çalışma grubuna, veri toplama araç ve tekniklerine, veri toplama yöntemi ve sürecine, verilerin analiz edilmesine ve araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Deseni

Sınıf öğretmeni adaylarının, öğretmen yetiştirme programında seçmeli olarak yer alan Müze Eğitimi dersine yönelik deneyimlerinden hareketle görüşlerinin neler olduğunu açığa çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmada olgu var olduğu ortam içinde incelenerek, bütüncül bir yaklaşımla, verilerden elde edilen sonuçlara anlam kazandırma sürecidir (Patton, 2014). Nitel temele dayalı olarak yürütülen bu araştırma bir durum çalışmasıdır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre durum çalışmaları araştırmacının kontrol edemediği bir olguyu veya olayı derinlemesine irdeleyen bir yöntemdir. Özellikle nasıl ve niçin sorularına odaklanan bu yöntemde söz konusu duruma ilişkin süreçlere, ortamlara, olaylara bütüncül bir yaklaşımla bakılır. Bu yaklaşım araştırma konusunun grubu nasıl etkilediği ya da grubun bu konudan nasıl etkilendiği odağında araştırmanın derinleştirilmesine olanak verir.

Durum çalışmaları, özellikle değerlendirme süreçleri gibi birçok alanda kullanılan, araştırmacının bir durumu, sıklıkla da bir programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir ya da daha fazla bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir (Creswell, 2014). Durum çalışmaları aynı zamanda kişilerin, olayların, kararların, dönemlerin, projelerin, politikaların, kurumların veya buna benzer sistemlerin bütüncül olarak bir veya birden fazla yöntemle analizidir (Thomas, 2011). Merriam (2013), sınırlı bir sistem olarak durum çalışmasından bahsetmektedir. Özellikle belirli bir konunun, konu üzerindeki kaygının ya da sürecin bir bölümü olabileceğinden söz etmektedir. Verdiği örnekler arasında Adelman, Jenkins ve Kemmis'in (akt. Merriam, 2013) 1983'te doğrudan kendi sözlerine dayalı olan *"sınıftan çekilen bir an"*, *"sınırlı sistemlerin en düz örnekleri, sınırların aşikâr olduğu durumlardır, tek bir öğretmen, tek bir okul ya da yenilikçi bir program gibi..."* örneği yapılan bu araştırmayla paralellik göstermektedir (s.41). Burada yapılan Müze Eğitimi dersine yönelik çalışmada kendine özgü durumları ortaya koyan müze eğitimi öğretim tasarımının uygulanması ardından, bu derse ilişkin katılımcıların görüşlerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda bahsedilen kriterlere göre araştırma deseni durum çalışmasının kapsamına girmektedir.



Woodside (aktaran Saban ve Ersoy, 2016) 2010'da durum çalışmasını üç başlıkta sınıflandırmıştır. Bu başlıklar; *kuram oluşturma ve sınama, öykü anlatımı/resim çizme ve değerlendirme* şeklinde sıralanmıştır. Birinci başlığın temeline etkinliği belli olmayan bir kuramın verilerle desteklenmesini koymaktadır. İkinci başlıkta ise öğretim programlarının, projelerin ya da sistemlerle ilgili öykülerin betimsel kayıtlarının analiz edilerek paylaşımına odaklanmıştır. Üçüncü başlık olan değerlendirmede ise öğretim programları, sistemler, projeler veya örnek olayların analiz edildikten sonra durum hakkındaki değer yargılarının paylaşılmasına odaklanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında yapılan çalışma bu sınıflamaya göre üçüncü boyutta yer almaktadır. Tasarlanan öğretim durumlarının bitiminde öğrencilerden alınan görüşler/değer yargılarının ortaya çıkartılması hedeflenerek araştırma derinleştirilmiştir. Değerlendirme çalışma biçiminde programın, sürecin ya da tekniğin önemi ya da değeri hakkında araştırmacı bilgi veya kanıt toplar (Merriam, 2013). Patton'a (2014) göre değerlendirme araştırmasını; etkinlik sonucu etkililiğin incelenip, verilerin toplanıp, sistematik bir analiz sürecinden geçirilmesi olarak anlatmaktadır. Bu araştırmada araştırma verileri katılımcılardan bireysel görüşme yolu ile elde edilerek Müze Eğitimi dersinin değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Söz konusu ders sürecinin önemi ve değeri hakkında bilgi toplanmıştır. Bu başlık altında sunulan bilgilere göre eldeki araştırma nitel çalışma esaslarına dayalı bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması içerisinde de değerlendirme başlığı altında yer almaktadır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Durum çalışmalarında çalışma grubu son derece önem taşımaktadır. Durum çalışmalarının özelliklerini araştırmanın konusundan çok analiz edilecek birim belirlemektedir. Bu durumu Merriam (2013) şu örnekle açıklamaktadır; *“yaşlıların bilgisayar kullanmayı öğrenmeleri durum çalışması değildir. Durum çalışmasında analiz birimi bu örnekte öğrenenlerin yaşantıdır. Burada belirli sayıda katılımcı ve onların bilgisayar kullanırken yaşadıkları sadece konu olarak seçilebilir. Ama araştırmacının durum çalışması olabilmesi için belli bir program, belli bir öğrenci sınıfı gibi sınırlamalara gidilmelidir”* (s.41). Bu araştırmada da belirli bir sayıda öğrenci, belli plan tasarımları ve süre sınırlılığı getirilerek çalışma grubu ile durumu inceleme fırsatı yaratılmaya çalışılmıştır.

Diğer yandan nitel araştırmalarda çalışma grubunun büyüklüğü için net bir kural yoktur. Grubun genişliği araştırmacının amacına, kullanabileceği kaynaklara ve zamana, araştırmacının neyi bilmek istediğine veya araştırmacının neye odaklandığına ve araştırmacının pragmatist yapısına bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir.

Bu araştırmada Ege Üniversitesi Eğitim Fakóltesi, Temel Eğitim (İlköğretim) Bölümü Sınıf Öğretmenliği (Eğitimi) Programı kapsamında yürütölen 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde seçmeli Müze Eğitimi dersini alan ve son sınıfta öğrenim gören 14 öğretmen adayının tamamı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Katılımcıların dokuzu kadın, beři erkektir.

Katılımcıların tümü seçmeli ders olan Müze Eğitimi dersini gönüllü olarak seçen bireylerdir. Bu dersin seçimine yönelik başlangıçta adaylara hiçbir yönlendirme ve bilgilendirme yapılmamıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Nitel veriler üç değişik şekilde toplanmaktadır. Bunlar; derinlemesine görüşmeler, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi ile olmaktadır (Patton, 2014). Bu çalışmada verilerin toplanması sürecinde nitel veri toplama aracı olarak bireysel görüşme işe koşulmuştur. Bu noktadan amaçlanan katılımcıların deneyimlerinden, fikirlerinden, duygularından ve bilgilerinden doğrudan alıntılar yaparak süreç sonucunda oluşan mevcut durumun tespitini sağlamaktır. Uzuner (1999) görüşme için; amaçlı bir sohbet olduğu ve genellikle de iki kişi arasında gerçekteşiği söylenebilir demiştir. Görüşme, bir şeyleri ortaya çıkarmanın esnek ve uyarlanabilir bir yoludur. Davranışları gözlemlemek kullanışlı bir araştırma tekniğidir ancak araştırma sorularının cevaplarını ararken insanlara olan bitenle ilgili doğrudan soru sormak apaçık kestirme bir yoldur (Robson, 2015). Bu nedenle görüşme tekniği araştırmada sonuca ulaşmada önemli bir rol oynamıştır. Özellikle soru sorma sırasında bireylerin tepkilerine göre sorulara yön vermenin de çalışmaya önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Görüşme tekniği kapsamında yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşmelerden söz edilebilir (Karasar, 2009). Patton'a (2014) göre üç şekilde görüşme yapılabilir. Birinci görüşme şekli informal olarak tanımlanan görüşmedir. Bu görüşmeler yapılandırılmamış, konu merkezinde rastgele bir sohbet şeklinde tanımlanabilir. İkinci görüşme şekli ise yarı yapılandırılmış görüşme modelidir. Bu görüşme modelinde araştırmacı görüşmenin ana çizgilerini belirler, görüşmenin gelişimine göre sorulara yön verebilir. Üçüncü görüşme şekli ise yapılandırılmış görüşme modelidir. Bu modelde ise araştırmacı tüm soruları belirler, bu soruların dışına çikılmaz (s.280). Görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürölmesi, gerektiğinde görüşmeyi derinleştirme şansının olması ve daha sistematik bilgi sunmasına

olanak tanınması sebebiyle ikinci model olan yarı-yapılandırılmış form aracılığıyla görüşmelerin gerçekleştirilmesinin uygun olacağına karar verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme modeli Robson'ın (2015) belirttiği gibi kişilerin görüşlerinin akışını fark etme olanağı sağlamaktadır. Bu durumda araştırmacı sözel olmayan ipuçlarından yararlanır, bunlara göre görüşmeye yön verilebilir. Bu araştırmada araştırmacı, zamanlama olarak öğretmen adayların notlarının girişlerini tamamlamış ve sonrasında görüşmeleri gerçekleştirmeyi seçerek doğabilecek problemleri önceden engelleme yoluna gitmiştir.

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla ve bireysel görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm görüşme tarihi ve görüşme öncesi yapılan kısa açıklamalardan oluşmaktadır. İkinci bölüm veri toplama aracı olarak kullanılacak olan yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmaktadır. Bu bölüm, seçmeli Müze Eğitimi dersinin tanımlanmasını, diğer derslere göre mevcut durumunu, sürecin olumlu ve olumsuz yönlerini, ders içeriği/ölçme değerlendirilmesini, dersin işleyişi sırasında öğretmen adaylarının karşılaştığı durumlar sonrası oluşan düşünceleri almaya yönelik soruları içermektedir. Formun hazırlanmasında sırasıyla aşağıdaki yol izlenmiştir.

- Konu ile ilgili ayrıntılı literatür taraması yapılmıştır.
- Temel Eğitim Bölümü sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının müze gezisi ve etkinliklerine yönelik önceden yaşadıkları olası eğitim olanakları ve eğitim koşulları belirlenmiştir.
- Konuya ilişkin hazır bulunuşlukları göz önünde bulundurularak öğretim durumlarını, araştırmanın problemlerine ve öğretim ilke, yöntemlerine uygun olarak irdeleyebilecekleri toplam 17 soru belirlenmiştir.
- Belirlenen sorular doğrultusunda hazırlanan görüşme formu, alanda uzman akademisyenler tarafından incelenmiştir. Üç ölçme değerlendirme uzmanı, iki program uzmanı, iki yaratıcı drama uzmanı ve bir müze eğitim uzmanı olmak üzere toplam sekiz uzman yarı yapılandırılmış soruları incelemişlerdir. Uzman görüşlerine dayalı olarak soru sayısı 12'ye indirgenmiştir. Örneğin benzer sonuçların çıkabileceği sorular birleştirilmiştir. İlk formda birinci ve 13. sorular benzer kapsamda olduğu uzmanlar tarafından dile getirilmiştir. “*Genel olarak bu dersi değerlendirir misiniz? Dersle ilgili görüşlerinizi kısaca belirtir misiniz?*”, “*Ders sizce ne kadar etkili oldu? Beklentileriniz karşılayabildiniz mi?*” bu sorular

birleştirilerek; “*Müze Eğitimi dersi beklentilerinizi karşılayabildi mi? Sizce bu ders ne kadar etkili oldu? Lütfen genel olarak değerlendiriniz.*” şeklinde düzenlenmiştir.

- Sonrasında aynı dersi okulöncesi anabilim dalında gören beş öğretmen adayına pilot bir uygulama yapılmış ve tekrar uzman görüşü alınmıştır. Pilot uygulamayı araştırmacı gerçekleştirmiş ve görüşme kayıt cihazıyla kayda almıştır. Bu süreçte katılımcılara görüşmelerin sadece bilimsel amaca dayalı olarak yürütüleceği, hiçbir kurum ve kuruluş ile paylaşılmayacağı gibi konularda kendilerine teminat verilmiştir. Görüşmeler tamamlandığında pilot çalışma yürütülen okul öncesi öğretmen adayları tarafından tüm soruların açık ve net şekilde anlaşıldığını belirlenmiştir.
- Yapılan pilot uygulamanın ardından uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen görüşme formu toplam 12 sorudan oluşturulmuştur (Ek-4).

### 3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Araştırmacı tarafından on dört haftalık olarak tasarlanan öğretim planları çerçevesinde söz konusu derse ilişkin çalışmalar yürütülmüştür. Ardından dersi alan her bir katılımcı ile onlara da uygun olan saatler belirlenerek yarı yapılandırılmış form aracılığı ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerden en kısa bireysel görüşme ortalama 32 dakika en uzun bireysel görüşme ise 1 saat 10 dakika sürmüştür. Aşağıda yer alan Tablo 3.1.’de öğretmen adaylarının bireysel görüşme bilgileri ayrıntılı olarak cinsiyet, yaş, görüşme tarihi ve süreleri verilerek sunulmuştur.

Tablo 3.1. *Öğretmen Adaylarının Bireysel Görüşme Bilgileri*

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Görüşme Tarihi	Görüşme süresi
K.1	K	22	14.05.2012	00:53:22
K.2	K	21	14.05.2012	00:58:32
K.3	K	22	14.05.2012	00:50:34
K.4	E	23	14.05.2012	00:36:01
K.5	E	21	14.05.2012	00:32:01
K.6	E	23	14.05.2012	00:35:48
K.7	K	21	16.05.2012	00:49:15

(devamı arkadadır)

Tablo 3.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Görüşme Bilgileri (devamı)

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Görüşme Tarihi	Görüşme süresi
K.8	K	21	16.05.2012	00:28:03
K.9	K	22	16.05.2012	00:52:01
K.10	K	22	16.05.2012	00:38:01
K.11	E	22	16.05.2012	00:31:49
K.12	K	22	16.05.2012	00:33:01
K.13	E	23	16.05.2012	00:39:00
K.14	K	22	18.05.2012	01:08:12

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi için içerik analizi tekniğine başvurulmuştur. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2013) içerik analizini, insan davranışlarını, doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân sağlayan bir teknik olarak dile getirmişlerdir. Ayrıca içerik analizini tanımlarken; belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak belirtmişlerdir. Yani bir mesajın objektif ve sistematik olarak tanımlanmasını hedefleyen bir tekniktir. İçerik analizi metin ya da metinlerden oluşan kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılıdır. Araştırmacı bu kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunur. Bu çalışmada kullanılan analiz tekniğinin içerik analizi olmasıyla da öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sözel verilerin yazınsal hale dönüştürülmesi ve bu metinlerin kodlar ve temalar oluşturularak anlamlandırılması olarak yapılandırılmıştır. Bu tip çalışmalara örnek olarak; bir sınıfta geçen tartışmalar, işlenen dersler, öğrenci ve öğretmen görüşmeleri, sınıf dışı etkileşimlerin analiz edilmesi gereken durumlarda da başvurulur. İçerik analizini bireylerin, ekiplerin, kurumların ilgilerinin belirlenmesinde ve tanımlanmasında kullanışlı bir tekniktir. Hatta içerik analizi ile insanların ya da grupların inançları, tutumları, değerleri ve düşünceleri ortaya çıkarılabilir. Ayrıca içerik analizi özellikle gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde kullanılır (Büyüköztürk, vd., 2013). Bu çalışmada da seçmeli Müze Eğitimi dersini alan sınıf öğretmeni adaylarından

dersle ilgili görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla alınıp, elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

Bu araştırmada verilerin analizi konusunda aşağıda belirtilen basamaklar izlenmiştir.

- Her katılımcıyla 30 dakika ile 70 dakika arasında bireysel görüşme yapılmıştır. Verilen toplanması adlı başlıkta yer alan Tablo 3.1.'de bu görüşmelere ilişkin bilgiler sunulmuştur. Bu görüşmelerde katılımcıların düşünceleri yarı yapılandırılmış form aracılığıyla ses kayıt cihazı tarafından kayıt altına alınmış, ardından yapılan görüşmeler yazılı döküm haline getirilmiştir.
- Öğretmen adaylarının her bir soruya verdikleri yanıtlar alt alta getirilmiştir. Oluşan bu metin araştırmacı tarafında tekrar tekrar okunarak öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardaki kategoriler belirlenmiş ve veriler sınıflandırılmıştır.
- Yazılı hale getirilen ham bulguların üzerinde kod ve tema oluşturma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalarda katılımcıların ders hakkındaki görüşlerinin odak noktaları bulunarak içerik analizi ile temellendirilmiştir.
- Toplanan veriler, araştırmanın problemi doğrultusunda içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesi ile dersin katılımcılara sağladığı katkılar ve bu derste karşılaştıkları sorunlar irdelenmiştir.
- Bulgular bölümünde ise öğretmen adaylarının bazı görüşlerine ait doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011) tarafından veri kaynaklarından doğrudan alıntılar yapmanın çalışmanın güvenilirliğini olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir.

### **3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği**

Araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı için geçerlik ve güvenilirlik kavramları en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Özellikle nitel araştırmalar, geçerlik ve güvenilirlik bakımından eleştirilmektedir çünkü nicel araştırma desenlerinde istatistikler, belirlenmiş tanımlar ve yöntemler kesin bir şekilde yer almaktadır. Oysa nitel araştırma desenlerinde de bunlar birtakım önlemlerle sağlanabilmektedir ancak nitel araştırmanın doğası bir “olgunun varlığına ve anlamına” yönelirken nicel araştırma o olgunun “ne derece var olduğuna” yönelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları, nitel araştırma desenlerinde alternatif yaklaşımlarla yapılmaktadır. Bu bağlamda iç geçerlik yerine “inandırıcılık”, dış geçerlik

yerine “aktarılabilirlik”, iç güvenilirlik yerine “tutarlık”, dış güvenilirlik yerine “teyit edilebilirlik” kavramları tercih edilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının nasıl yapıldığına ilgili başlıklarda yer verilmiştir.

### 3.6.1. Araştırmanın Geçerliği

Nitel araştırma desenlerinde geçerlik, araştırmacının ulaşmayı hedeflediği olguyu olduğu biçimiyle ve yansız olarak aktarmasıdır (Kirk ve Miller, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda aşağıda; Erlandson, Harris, Skipper ve Allen’ın (1993) geçerlik çalışmaları için önerdiği yöntemlere başvurulmuştur (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011).

**3.6.1.1. İnandırıcılık/iç geçerlik.** İç geçerlik kavramı, söz konusu araştırma ölçütlerinin, araştırma sonucuna ulaşılırken izlenen sürecin, araştırma alanıyla ve gerçekliğiyle olan uyumluluğudur (Schensul ve LeCompte, 1999; akt. Toraman, 2013).

Nitel araştırmalarda iç geçerliğin olabilmesi için;

- Bulguların ortama bağlı olarak tanımlanıp tanımlanmadığı
- İç tutarlılığının olup olmadığı
- Anlamli bir bütüne ulaşıp ulaşılmadığı
- Farklı veri kaynaklarından, veri toplama ve farklı analiz yöntemleriyle kontrol edilip edilmediği
- Kavramsal çerçeveye uyumlu olup olmadığı
- Katılımcıların araştırmayı gerçekçi bulup bulmadığı

gibi sorulara cevap verilmesi iç geçerliliği etkileyen noktalardır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu soruların yanında inandırıcılık kavramının anlamlı kılınması için; kavramsal çerçeveye de ortaya konulacak durumun araştırma problemi açısından uygunluğu, birbiriyle ilişkisi bir bütün olarak ortaya konulmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu noktadan hareketle araştırmanın her adımında inandırıcılık düşünülerek yukarıda belirtilen sorular net bir şekilde cevaplanmıştır. İçerik analizi sonucunda katılımcı sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin sonucunda oluşturulan temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarında ilişkileri ve tutarlılıkları kontrol edilerek çalışmada bir bütünlük oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca alanyazın taramasından görüşme formu oluşturulmasında, toplanan verilerin analizinde, raporlama sürecinde ve sonrasında drama, informal öğretim ortamları, ölçme değerlendirme, öğretim programı vb. alanlarda uzmanlar tarafından eleştirel olarak

geribildirimler alınmıştır. Bunun yanında katılımcılarla sözleşme imzalanarak görüşmelerde alınan bilgilerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı kendilerinin görüşlerinin kodlanarak araştırmada yer alacağı katılımcı sınıf öğretmeni adaylarına bildirilmiştir. Bununla da karşılıklı güvenin sağlanmasına ve görüşme sürecinde elde edilen verilerin gerçek durumu yansıtmasına olanak sağladığı düşünülmektedir.

**3.6.1.2. Aktarılabilirlik/dış geçerlik.** Nitel araştırmada dış geçerlik kavramı, araştırma sonucunun genellenmesi ile ilgili bir durumdur. Dış geçerlilik kavramı araştırmanın sonuçlarının diğer gruplarla olan uyumluluğunu ya da diğer gruplara göre olan durumu temsil edebilmesi olarak ifade edilebilir (Schensul ve LeCompte, 1999; akt. Toraman 2013). Ancak genelleme doğrudan nitel araştırmalar açısından çok da doğru bir kavram değildir. Çünkü nitel çalışmalarda grup, insan doğası gereği çeşitlilik gösterebilir ve bu durum evrene genelleme durumunu zorlaştırabilir. Bu nedenle nitel araştırmaların aktarılabilirliğin dayandığı verilerin yeterli düzeyde betimlenmesine ve araştırma sonucunda elde edilen verilerin doğasına sadık kalınarak aktarılmasına bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda elde edilen veriler ‘doğrudan alıntılar’ aracılığıyla bulgular kısmında katılımcı numarası belirtilerek sunulmuştur. İlgili araştırmanın durum çalışması olması itibarıyla de araştırma öncesinden araştırma sonucuna kadar her aşama ayrıntılı bir şekilde aktarılmıştır.

### **3.6.2. Araştırmanın güvenilirliği**

Bu araştırma sonuçlarına bir nitel araştırma deseni olan durum çalışması ile ulaşılmıştır. Nitel desenlerde gerçeklerin bireylere, ortama ve zamana göre değiştiği ilkesi unutulmamakla birlikte güvenilirlik kavramı, nicel desenlerle olduğu gibi ele alınamamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda aşağıda; Erlandson, Harris, Skipper ve Allen’in (1993) güvenilirlik çalışmaları için önerdiği yöntemlere başvurulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

**3.6.2.1. Tutarlık/iç güvenilirlik.** Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak amacıyla veri toplama aracının oluşturulmasından verilerin analizi süreçlerine kadar alanında uzman kişiler ile çalışılmıştır. Görüşme formu oluşturulurken ve geliştirilirken yapılan aşamalar veri toplama aracı başlığı altında bahsedilen şekilde iç güvenilirlik gözetilerek oluşturulmuştur. Yıldırım ve Şimşek’e (2011) göre aynı zamanda veya zaman aralığında birden fazla araştırmacının durumu, olayı, olguyu aynı şekilde ölçmesi gözleme bağlı



güvenirlik anlamına gelmektedir. Aşağıda ise veri analizi sürecinde gerçekleştirilen tutarlık çalışması yer almaktadır.

Analiz sürecinde öncelikle araştırmacı katılımcıların ifade ettikleri düşünceleri açığa çıkarmak amacıyla kod listesi oluşturmuş ve kodlardan hareketle alt ve ana temalara ulaşmıştır. Kod, alt tema ve temalara ilişkin bir form oluşturulmuştur. Hazırlanan bu form bir diğer araştırmacıya sunulmuştur. Söz konusu araştırmacı eğitim alanında doktorasını tamamlamıştır. Bu araştırmacı söz konusu forma katılımcıların ifade ettikleri düşünceleri birinci araştırmacıdan bağımsız olarak bir kez daha atamıştır. Yapılan bu çalışmanın ardından araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994) *Güvenirlik = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)* formülü kullanılmıştır. Güvenirlik formülüne göre .88,5 oranında güvenilirlik kat sayısı elde edilmiştir.

**3.6.2.2. Teyit edilebilirlik/dış güvenilirlik.** Araştırmanın teyit edilebilirliği (dış güvenilirliğini) için araştırmacının ulaştığı sonuçları topladığı verilerle teyit etmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Her ne kadar nicel çalışmalarda bu durum doğrudan gerçekleşebilse de nitel araştırmalarda bunun olması insan faktörü gereği doğrudan bir mantıkta olabilmesi mümkün değildir. Bu konuda Yıldırım ve Şimşek (2011) "*Nitel araştırmaların temellendiği paradigmanın ilkelerinden birisi, gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan ortama göre sürekli bir değişme içinde olduğu, dolayısıyla bir araştırmanın benzer grup ve ortamlarda tekrarlanması ile aynı sonuçlara ulaşamamasıdır. Çünkü insan davranış ve düşünceler durağan değil, aksine değişen bir yapıda ve karmaşıktır*" demektedirler (s.259). Bu nedenle insan faktörü düşünüldüğünde ve merkezinde insan görüşü olan bir araştırmada araştırmanın birebir/aynen tekrarının olması mümkün görünmemektedir.

Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği, nitel araştırmalar bağlamında bundan önceki başlıklarda yapılan açıklamalar ve alanyazına bakıldığında uygun olarak yapılandırılmıştır.

## 4. BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın birinci ve ikinci alt problemine dayalı olarak elde edilen verilerden bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgular iki ana başlıkta yapılandırılmıştır. Birincisi sınıf öğretmeni adaylarının Müze Eğitimi dersinden elde ettikleri katkılar, ikincisi ise sınıf öğretmeni adaylarının Müze Eğitimi dersinde karşılaştıkları sorunlardır.

### 4.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müze Eğitimi Dersinden Elde Ettikleri Katkılar

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmeni adayları, Müze Eğitimi dersinin kendilerine nasıl katkılar sunduğunu düşünmektedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Sözü edilen alt probleme cevap aramak amacıyla elde edilen veriler çözümlenmiş ve bulgular “Sağladığı Faydalar” ve “Sunduğu Fırsatlar” şeklinde iki tema altında toplanmıştır. Bu iki temanın her birine ilişkin alt temalar aşağıda yer alan Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmen Adaylarının Dersin Katkısına Yönelik Görüşleri

Sağladığı Faydalar
Müze eğitimi farkındalığı Öğretimi tasarlama/planlama becerisi Yaratıcı/yenilikçi düşünme Empati becerisi Kültürel farkındalık İletişim becerisi Öğrenen merkezli düşünme Mesleki farkındalık İş birliği içerisinde öğrenme Entelektüel birikim Özgüven
Sunduğu Fırsatlar
Çağdaş yaklaşım yollarıyla öğretim Etkili ve kalıcı öğrenme Çok yönlü değerlendirme Eğlenerek öğrenme

#### 4.1.1. Sağladığı Faydalar

Birinci tema olan *Sağladığı Faydalar*, sınıf öğretmeni adaylarının bu ders sayesinde hem mesleki hem de kişisel olarak seçmeli Müze Eğitimi dersinin kendilerine sağladığı katkılara ilişkin açığa çıkan on bir alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar, “Müze eğitimi farkındalığı, Öğretimi planlama becerisi, Yaratıcı/yenilikçi düşünme, Empati becerisi, Kültürel farkındalık, İletişim becerisi, Öğrenen merkezli düşünme, Mesleki farkındalık, İş birliği içinde öğrenme, Entelektüel birikim, Özgüven” şeklindedir.

##### *Müze eğitimi farkındalığı*

Müze eğitimi farkındalığı bireylerin müze okuryazarlığının artması ve bu bağlamda da müzelerin ve kültürel alanların öğretim alanı olarak kullanılabilmesi fikrinin bireyde gelişmesi olarak düşünülmelidir. Araştırmada ortaya çıkan müze eğitimi farkındalığı alt teması da söz konusu dersin ana kazanımları arasında yer almaktadır. Tüm katılımcılar tarafından dile getirilen bu alt temaya ilişkin olarak;

K.1, “...bir müzeye girdiğimizde nasıl gezeceğimiz konusunda... öğrencilerin sıraya dizilerek müzeyi gezmemesi gerektiğini öğrendiğimi biliyorum. Müzede kendini ifade etmelerini, yaşamaları gerektiğini düşünüyorum ve bunları öğrendim, gelecekte uygulayacağımı düşünüyorum. ...bize derste bir konuyu öğretiyorlar sonra staja gidiyoruz bu öğretilenden eser yok. Ancak Müze Eğitiminde; Evet! diyorum demek ki böyle yapılabilmiş. Müzede biz sadece bakmadık onları yaşattık. Doğal olarak eğitime ve öğretmenliğime bakış açım değişti.” derken diğer bir katılımcı K.6, “Nasıl müze gezilir? gibi birçok geniş kapsamlı ve yararlı şeyler öğrendim” sözleriyle düşüncelerini ifade etmektedir. Bu söylemlerde katılımcılar müzenin sadece gezmek değil öğrenmek olduğunun farkındalığını açıkça dile getirmektedirler. K.10 ise “Normalde biz öğretmen olunca çocuklara müzeleri gezdireceğiz... ben bu derste müzeleri nasıl kullanabileceğimizi nasıl tüketebileceğimizi öğrendim” sözleriyle bu dersin, müze eğitime ilişkin bakış açılarını doğrudan değiştirerek müze eğitimi farkındalığı oluşturmalarına katkı sağladığını ifade etmektedirler. Ancak unutulmamalıdır ki müze farkındalığı yaratmak öncelikle bireyin kendi farkındalığını oluşmasıyla gerçekleşebilir. Bu duruma ilişkin olarak K.9, “Hep düşünüyoruz doğuya kötü bir yere gidersek, müze olmazsa... Müze olmasa bile onun farkındalığını yaratabiliriz bir şekilde. Belki çocuğu götüremeyebilirim. Ama ben ortam yaratıp bunu ona verirsem belki kendisi yapmaya çalışıp, gitmek isteyebilir.” şeklindeki sözleri, aslında kendisinin müze ve müze eğitimi bilincini net bir şekilde algıladığını ortaya koymaktadır. Kendindeki müze eğitimi farkındalığının olumlu yönde değiştiği dile getiren

K.13 de görüşlerini şöyle dile getirmektedir; *"Ben zaten müzeye olumsuz bakan bir insandım. Yani çok fazla olumsuz olmasa da küçük yaşta estetik bakmaya çalışmışım o geziyle (okul gezisinden bahsediyor) ama yine bir ilgim yoktu. Bu dersten sonra artık müzeye ve müze eğitime çok farklı bakıyorum"*.

Tüm bu katılımcı görüşlerinden anlaşıldığı gibi öğretmen adaylarının müzeye ilişkin görüşünün değiştiği ve müzeyi artık eğitim ve öğretim ortamı olarak gördükleri söylenebilir.

#### *Öğretimi tasarlama/planlama becerisi*

Öğretimi tasarlama/planlama bir öğretmenin öğretim sürecindeki ana işlevlerinden biridir. Sınıf gibi hazır ortamlarda bile öğretmen dersin içeriğine göre ortamda değişiklikler yapabilmelidir. Dış mekâna dayalı gezi, gözlem gibi eğitim öğretim hareketliliklerinde ise öğrenme ortamını oluşturmak, sınırlamak ve dış etkilerle uyumlu şekilde öğretimi gerçekleştirmek daha da önemli bir hale gelmektedir. Bu noktadan hareketle katılımcıların tümü, Müze Eğitimi dersinin kendilerine öğretim planını tasarlama boyutunda katkı sağladığını ifade etmektedirler.

K.7, *"Benim için bir stajdan daha verimliydi. Dört sene boyunca öğrendiğim her şeyi uygulayabildim. Tam olarak olmasa da şu an kendime müze eğitmeni olarak bakıyorum. Öğretmenlik becerisini öğrendim, plan yapmayı biliyorum."* Burada katılımcının öğretmenlik becerisi olarak vurguladığı, mekânı tahlil edip müze, kültürel alana göre planlama ve ders tasarımı yapabilmesidir. Diğer bir öğretmen adayı olan K.4 ise *"İlk başta plan yaparak gittik ve plan yapmayı öğrendik. Bu benim kafamda yer etti. Müze eğitimi nasıl olur, müze nasıl gezilir bunu çok iyi öğrendim. İleride öğrencilerim açısından plan yapar onları götürürüm dedim"* sözleriyle düşüncelerini ifade etmektedir. Katılımcılar mesleki olarak belki de en çok başvuracakları ve meslek yaşamı boyunca yapmakla yükümlü oldukları planları artık çok daha kolay ve amaca uygun şekilde yapabileceklerini dile getirmişlerdir.

Ayrıca etkili öğretim tasarımları/planları ve ortamları düzenleyerek bunları eğitim sürecinde verimli bir şekilde kullanabileceklerini ifade etmektedirler. Bu duruma ilişkin katılımcıların düşüncelerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur;

K.8, *"Müzeleri bu şekilde gezmek benim için büyük bir fırsattı. Öğretmenlik açısından da büyük bir fırsattı birçok plan ortaya çıktı mesela şu örnek çok hoşuma gitmişti siz atandığınızda köyde müze olmayacak ve bahçeye bir kâğıt saklayıp onlara bunu bulmalarını söyleyerek eğlenceli hale getirebilirsiniz herhalde benim aklıma çok zor gelirdi"*

*böyle bir şey çok hoşuma gitti. Şartların elvermemesi gibi bir durum söz konusu değil. Bir öğretmen her zaman her yerde her şekilde istediği gibi yaratabilir, planlama yapabilir”,*

*K.10, "Biz planımızı hazırlarken "5E"ye göre hazırlıyorduk ve bu 5E'ye yöntem teknik olarak ne yazacağı diye düşünüyorduk. Şimdi bu Müze Eğitimi dersinde daha bir pratiklik kazandık, hemen kafamda oluşuyor ve kafamda oluşan şeyi direk oraya yansıtabiliyorum", "Ben bu derste teknikleri kullanmayı öğrendim."... "Diğer derslerde öğrendiğimiz yöntem teknikler sadece teoride kalıyordu ama müze dersinde bunların hepsini uygulamayı öğrendik”,*

*K.14, "Ben planı yaparken yani o kadar farklı hissettim ki öğrenmişim. Yani kim ne derse desin öğrenmişim. Anlatırken de anladım. Hatta anlatırken öyle garip bir şey ki bu anlatırken yeni fikirler falan çıkıyor”.*

Katılımcıların konuya ilişkin görüş ve düşünceleri onların öğretim planı ve ortamları tasarlama konusunda planlamanın 5N (ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin) 1K (kim) ilkesini bu dersle fiili olarak kullandıklarını göstermektedir.

#### *Yaratıcı/yenilikçi düşünme*

Yaratıcılık ve yenilikçi düşünme bireylerin hayatında önemli bir yere sahiptir. Hatta öğretmenlerin mesleki açıdan bu düşünce sistemine göre çalışmaları onların mesleki becerilerini olumlu yönde arttırmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin deneysel kişilik özelliklerinden olan tecrübelerle açık olma, meraklı olma, sezgilerini kullanma, risk alma, hayal gücünü kullanma gibi özelliklerini geliştirmelidir (Çetingöz, 2002, s.28). Bu özellikler yaratıcılığı, üretken düşünceyi temellendirme anlamında önemli roller oynamaktadır. Buna karşın günümüz eğitim sisteminin değiştiğini belirlese de geleneksel sistemin içinde yer alan bazı öğretmenler yaratıcılığın temeli olan iraksak düşünceyi hala benimsememişler ve eski sistemdeki gibi öğretime devam ettirmektedir. Bu bağlamda geleneksel eğitim sistemleri yakınsak düşünmeyi ön plana almakta ve yaratıcılığı körelttiği birçok çalışmada belirlenmiştir (San, 2003, s.23-25). Oysaki yeni yeni öğretim modelleri iraksak düşünceyi merkeze almakta, böylece de öğrenen ve öğretene arasında daha yaratıcı bir bağ kurduğu düşünülmektedir. Bunun yanında Demirel'in (2002) de belirttiği gibi yaratıcılık sınıf içinde ve dışında önemli bir rol oynamakta ve programı özgürleştirmektedir. Ayrıca öğretim programlarının da yaratıcılığı geliştirici etkinliklerle hazırlanmasının altını çizmiştir.

Bu noktadan hareketle araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaratıcılık/yenilikçi düşünme şekillerine yönelik belirttikleri görüşlere ilişkin örnek anekdotlar aşağıda sunulmuştur:

K.1, "Ben eğer bir köye atanırsam burada müze falan yok şu durumda toprağa bir şeyler gömüp hadi bulun diyebilirim... Yaratıcılığımı kullanıp yeni bir şeyler yapaya çalışacağım",

K.3, "Eğer müzeniz yoksa müze oluşturabiliriz. Neden olmasın? Yeni kendilerine ait bir müze mesela",

K.8, "Klasik bazı öğretmen tipleri vardır ya ben gelir dersimi anlatır maaşımı alır giderim gibi... Ben öyle bir öğretmen olmak istemiyorum. Şu an bu öğrendiklerimi ve yaratıcılığımı da kullanarak öğretmenliğimde nasıl kullanırım bunu düşünüyorum",

K.9, "...komiklik yaratıcılığı arttıran bir şey. Mesela ... ile ben doğaçlamaları hazırlarken bize hep komik olsun diyorlar. Etnografya Müzesi'ndeki robdöşambr mesela. Ama bu burada olmaz ki diyorlar, işte olmasın ve biz onu oraya koyalım ki aklımızda kalsın. Yani komik olması hem çok yaratıcı hem çok akılda kalıcı ya da tam tersi çok acıklı bir şey olmalı ki akılda kalsın".

K.11, "Bu ders öğretmenlik hayatımda da etkili oldu bence. Müzeye bir arkadaşım ile girdik. Mesela sürekli şunu şurada kullanabilirim bunu bu etkinlikte kullanabilirim gibi hemen kafamda yeni, yaratıcı şeyler oluşmaya başladı",

K.12, "Sınıfta sadece tahtaya geçip de soru anlatmak, ders anlatmak yerine yenilikçi bir şeyler yapmam gerek. Mesela müzede, çocuklara yaşantı yolu ile ya da sınıfın içinde bile bir müze etkinliği yaptırarak kendimize yeni yaşantılar sağlayabileceğimizi farkına vardım",

K.13, "Bence müze eğitimi öğretmen açısından veya müzede rehber açısından yaratıcılık gerektiriyor. Öğrenci açınsansa olayın içine girmeyi gerektiriyor. Bakıldığında iki taraf da yaratıcı bir sürecin içinde",

K.14, "Mesela şu haz değil yani artık; yaşasın hiç kimse bir şey söylemedi. Birileri bir şey söylesin de ben ondan bir tane daha yaratayım istiyorum".

Öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında birçoğu kendilerini önemli noktada yaratıcı, yenilikçi yönlerinin geliştiğini düşünmektedirler. Müze Eğitimi derslerinden verilen örneklere de bakıldığında ıraksak düşünceyi merkeze alan etkinlikler dikkati çekmektedir. Bu da öğrenen adaylarının yaratıcılık boyutunun gerçekleştiğinin veya geliştiğinin kanıtı olarak karşımıza çıkmaktadır.

### *Empati becerisi*

Empati becerisi, Carl Rogers 1970'lerdeki bakış açısının ışığında kişinin kendisini diğer kişinin yerine koyup var olan olaya karşısındaki kişinin bakış açısıyla bakıp, onun duygu, düşünce ve yaşantılarını doğru olarak anlamlandırması, hissetmesi ve karşısındaki kişiye bunu aktarması olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1997). Bir insan ve öğretmen için belki de en önemli becerilerden biri olan empatik beceri için, öğretmen adayları seçmeli Müze Eğitimi dersinin içeriğinde geçen çalışmalarla empatik beceriye vurgu yapmışlardır.

EÜ. Etnografya Müzesi'ni anlatan K.3, "*Müzedeki kıyafetleri giymek zor, çok ağır diyoruz. Hatta bu insanlar bu kadar ağır kıyafeti nasıl giyiyorlar diye ben onları orada üstüme giydiğimi düşündüğümde fark ettim (empati). Şimdi biz kot tişört giyiyoruz ama onlar nasıl giyiyor diyoruz.*", diğer bir çalışmadan bahseden K.13 ise "*Efes'te sizin verdiğiniz bilmecelerden yola çıkarak arama etkinliği yaparken o döneme gitmişim gibi hissettirdi (empati) O günkü yıkık harabelerinde aslında o görüntülerinden çok o dönemde heybetli hallerini düşünerek... O limanın olduğu yerde bir gemiyle ticaret adamı olarak geldiğimi düşündüm. Efes'te o dönemi yaşadım (empati)*". Bu tümcelerle de görülüyor ki empatik yaşantılarla kurulu bir uygulama sürecinden bahsedilmektedir. K.5 ise aynı başlığa ilişkin olarak İzmir Büyükşehir Belediyesi Sasalı Doğal Yaşam Parkı'nda yapılan çalışmadan bahsederken "*İnsanat Bahçesi'ni yapmak çok güzeldi (İnsanat bahçesi çalışmasında hayvanların egemen olduğu distopik bir dünyada, insanlar bu tip mekânlarda sergilemeye açılsaydı ne olurdu? sorusundan yola çıkılarak bir doğaçlama yapılması istenmiştir) Hayvanlarla empati kurdum.*" demektedir. Bu konuda diğer katılımcıların görüşleri ise aşağıda örnek oluşturması açısından sunulmuştur.

K.7, "*Bu müzeleri gezerek empati kuruyorsun, farklı kültürleri öğreniyorsun*",

K.9, "*...müze diye kısıtlayamam ben, çünkü müzeye gittiğinde çok şey fark ediyorsun. Evet müzenin mantığı eski yeni karşılaştırma, bunları insan zaten fark eder müzede. Biz empatiyi, dayanışmayı çok iyi bir şekilde gördük, birlikte bir şey üretmeyi... Kendimiz de bir şey düşünmeyi öğrendik. Sadece müze için değil daha genel bir etki bu daha genel bir etki"*

K.14, "*Beni mesela en çok geliştiren yerlerden biri Efes olmuştur. Domuz da oldum, atta oldum, insan da oldum. Çok şey oldum. Bir de en güzeli bu, bu kadar çok şey oluyorsun ki işte empati. Onun yerine koymadan "kendin" olmuyor. İşte biz bu derste de kendimizi "onun" yerine koymayı öğrendik. Herakles olduk mesela..."*

Burada yer alan görüşler ayrıntılı olarak incelendiğinde görülmektedir ki Müze Eğitimi dersinin yaşantıları öğretmen adaylarında empatik becerinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamıştır.

### *Kültürel farkındalık*

Müzelerin işlevleri arasında sayılan kültürel varlıkları koruma ve sergileme durumu aslında kültürün de doğrudan sergilenmesi anlamına gelmektedir. Özellikle çok kültürlü bölgelerde, ki Anadolu belki de dünyanın en çok kültürel farklılıkları yaşamış ve içinde bunların hepsini hala barındıran yegâne coğrafyasıdır, kültürün farkına varmak ve yaşama, eğitime, sanata ona göre yön vermek önemli bir gerekliliktir. Bu nedenle öğretmenlerin kendi kültürlerinin farkında olmaları ve bunları yeni kuşaklara aktarmaları, öğretmen yeterlilikleri arasında önemli bir yere sahiptir. Bu bakış açısından hareketle öğretmen adaylarının kültürel farkındalığa ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

K.2, *“Müze eğitimi geçmişle geleceği birleştiren bir köprüdür ve biz bunu daha da canlandırdık. Ve müzeler nasıl gezilmeli işte bu şekilde gezilmeli bunun farkına vardık. Bir müze sıraya geçilerek gezilecek bir yer değildir”*,

K.5, *“Bu derse kısaca kültür bilinci diyebiliriz. Bir milletin tarihinin aynasıdır müzeler. Anadolu’da birçok medeniyet yok olmuş ve şu anda bakınca Türkiye’de bambaşka yaşayışlar oluşmuş. Bu bir zenginlik aslında. Geçmişimizin çok güzel anılarla dolu olduğunu gördüm. Genel olarak kültür bilinci oluşturdum diyebilirim”*.

Müzenin kültürel değerleri nasıl bir araya getirdiğini ve bu kültürel değerlerin nasıl geleceğe aktararak kültürel bilinç haline gelmesi gerektiği bu tümcelerden anlaşılmaktadır. Bu düşünceyi geliştirir ve destekler nitelikte olan diğer görüşler ise,

K.4, *“Tarihi açıdan da bana çok katkı sağladı. Tarih derslerinden bana çok fayda sağladı. Kültürümüzü nasıl tanıtacağımı kavradım”*,

K.11, *“İnsanlık tarihi günümüze kadar uzanan çok uzun bir süreç geçirdi ve bu süreç içinde de birçok miras bıraktı. İşte bu mirası barındıran yerlere biz müze diyoruz. Yani biz tarihimizi bugüne nasıl geldiğimizi öğreniyoruz.”*,

K.12, *“En azından biz bu dersi aldığımız zaman çocuklara kültürümüzü aşılayabileceğiz. Gösterebileceğiz bir şekilde. Nasıl, ne için gezmek istediklerini, niçin önemli olduklarının farkına varabilecekler yeni kuşaklar. Bu yüzden bence gerçekten önemli bir şeydi bu müze eğitimi bizim için. Gelecek nesillere de en azından katkısını sağlayabileceğimiz bir kültürel miras bırakacağız”, “Çocuklara kültürü daha farklı açıdan müzelerde tanıtmak gerekiyor. Çünkü müzelerin önemi gerçekten herkes için çok önemli, ülkemiz içinde çok önemli bir şey ve biz bunun bilincinde olmuyoruz. Mesela binalarımızın gerçekten hiç farkında değiliz müzenin bizim için ne kadar değerli olduğunu bilmiyoruz. Bizim yetiştireceğimiz çocuklarda bizden bu eğitimi almasaydı, o çocuklarda bunun farkında olmayacaktı”*.



K.13, “Müze bence insanların, toplumun en büyük mirası. Toplumunu tanımaya ve sosyal bir amaca yönelik temellendirilmiş bir yer”,

K.14, “Öğrencilerimin de burada öğrendiklerimi öğrenmesini istiyorum sadece bana geldiğinde aman taş öğretmenim, işte şehir..., bunu söylemelerini istemiyorum. Bu kültürü fark etmelerini istiyorum” demektedirler.

Müze ve kültürel alanların farklı bir bakış açısıyla ele alınması öğretmen adaylarının bakış açılarını da olumlu yönde etkilemiş ve kültür bilinci açısından katkı sağlamıştır.

### *İletişim becerisi*

İletişim; duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, iletişim olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Katılımcılar görüşmelerde iletişim becerileriyle ilgili görüşlerine ilişkin bazı örnekler aşağıdaki şekildedir;

K.1, “Bana katkısı sosyalleşmek mesela. Sonuçta o süreçte herkesle konuşuyorsun bir şekilde. İlk başta biraz sıkıntı oluyor ama sonradan açılıyorsun”,

K.4, “Özel hayatla ilgi çok fazla etki oldu. Ben zaten çok çabuk kaynaşırım. Bir de bu ders sayesinde insanların kötü ve iyi yönleriyle değerlendirme fırsatım oldu. İletişim yollarım ve düşüncelerim değişti”,

K.9, “Sosyal hayatta eğitimin yararlı olduğunu düşünüyorum. Çok fazla sosyal yaşantısı olan biri değilim. Olsun diye de uğraşmadım açıkçası ... ama müze eğitimi dersinden sonra ben değişmeye başladım. Bence insanlarla konuşmaya, bir şeyler paylaşmaya başladığım için oldu. Beraber yemek yiyelim, bir şeyler yapalım. Belki yine durumlar bazen olmuyor, uyuşmuyor ama en azından istiyorum, ben teklifte bulunuyorum”.

Katılımcıların görüşlerine bakıldığında bireysel iletişimlerinde ve etkileşimde bulunma becerilerinde gelişmeleri dile getirdikleri görülmektedir.

K.6, “Ben çok gezen biriyim, Türkiye’de de birçok yeri gezdim. Bu derste benim gezmemi ve insanlarla sosyalleşmeme katkı sağladı”,

K.10, “...Sosyal açıdan ele aldığımızda, guruplarda etkileşim içine girince farklı insanlar tanıdım. Bir şeyler paylaşmaya başlıyorsun ve isimlerini, fikirlerini öğrenip onlarla otobüsle dönünce konuşabiliyorsun. Paylaşılan bir şeyler ve yaşanmışlık var. Bu dersin kesinlikle insanlarla iletişime ve etkileşime olumlu bir katkısı var”,

K.12, “Sosyalleşme açısından katkısı oldu. Daha çok insan... Mesela insanlara daha farklı bakış açılarıyla baktım, daha olumlu yaklaşmaya başladım. İnsanlarla iş birliği içinde

*çalışmayı öğrendik. Birbirimizin duygularını, düşüncelerini dinlemeyi öğrendik. İletişimi öğrendik. Yani daha rahat hareket etmeyi, insanlarla daha rahat konuşmayı öğrendik”.*

Katılımcıların görüşlerine göre ders sürecinde kullanılan yöntemler ve öğrenciler arası bilgi, yaşantı birliktelikleri iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği hakkında önemli fikirler sunmaktadır.

### *Öğrenen merkezli düşünme*

Öğrenen merkezli eğitim/öğretim düşüncesi öğretmenlerin öğrenme sürecinin mutlak hâkimi ve sadece öğreten odaklı olmasının anlamlı olmadığı öğrenenin ihtiyaç, yönelim ve isteklerine göre öğrenme süreçlerinin öğreten tarafından tasarlanması gerektiğini savunan görüştür. Eğitim-öğretim programlarının öğrenci/öğrenen merkezliliği ve yaşantı odaklılığının önemsendiği günümüzde, öğrenen merkezli düşünme alt temasının tüm öğretmen adaylarının görüşlerinde yer alması önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Seçmeli Müze Eğitimi dersi kapsamında öğretmen adaylarının yeni öğrenme yaklaşımlarına olan aşinalıklarının arttığı düşünülmektedir. Bu görüşleri ve ana temayı destekler nitelikte katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekilde sıralanmaktadır.

K.2, *“Önceden bize anlatılan derslerde sadece ezberledik, test çözdük ama bu ders sayesinde hep biz vardık ve kendimiz yaptık.”*, *“Çocukları yaşattığımız zaman eğitimin içinde daha etkili hale geleceğini düşünmeye başladım. Sınıfta sadece tahtaya geçip de soru anlatmak, ders anlatmak yerine müzede, çocuklara yaşantı yolu ile ya da sınıfın içinde bile bir müze etkinliği yaptırarak bile kendimize yaşantı sağlayabileceğimizi farkına vardım”*, *“Siz bize çemberlerde düz anlatım yapmak yerine ipucu verip devamını bizim bulmamızı sağladınız. Zor olsa da her şeyi biz bulduk, biz keşfettik”*,

K.6, *“Öğretmen değil, öğrenci merkezliydi. Bizim söylediklerimize önem veriliyordu, bizim guruplar halinde problemleri çözmemizi sağlıyordu.”*,

K.10, *“...zaten süreç hep öğrencinin elinde gidiyor, öğretmen sadece yönlendiriyor. Sonuca ulaşmasak bile ulaşan guruplarla karşılaştırabiliyoruz ve bir şekilde gurup başkanlarımız da bize yanlış yapsak bile bir daha düşünün diyerek bizi yönlendirip doğru cevabı bulmamızı sağlıyor”*,

K.14, *“Efes tarihi bir şehrin kuruluşu; ben onu orda yaşayarak gördüm. Yaşayarak öğrendim”*.

Katılımcıların görüşlerine bakıldığında öğretmen adaylarının kendilerini merkezde gördüklerini ve bu bağlamda öğretim süreçlerinin planlandığının farkına vardıkları

görülmektedir. Ayrıca kendilerinin de gelecekteki öğretmenlik yaşantılarında bu şekilde bir eğitimi benimseyeceklerini dile getirmişlerdir.

### *Mesleki farkındalık*

Mesleki farkındalıktan kast edilen bireyin yaptığı ya da yapacağı mesleğin gerekliliklerini, özel becerilerini ve bunlara bağlı öğrenmelerinin ne düzeyde olduğunun meslek sahibi tarafından fark edilmesi akla gelmektedir. Öğretmen adaylarının birçok yeterlilik alanından biri olarak MEB ve YÖK’ünde dile getirdiği mesleki yeterlilik alanında seçmeli Müze Eğitimi dersinin etkisinin öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen bulguları bu alt başlık altında ele alınmıştır. Mesleki farkındalık noktasında katılımcıların tamamı öğretmenlik mesleğine ve öğretmenliğe bakış açısına önemli katkılar sağladığını dile getirmiştir. Bu bakış açısından hareketle öğretmen adaylarının mesleki farkındalığa ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

K.3, *“Bu dersi en başta ben eğlenmek için seçtim ve bana şu anda çok fazla katkı sağladığımı görüyorum. Bana her açıdan çok şey öğretti. Bana birisi deseydi öğretmenliğine çok şey sağlayacak ne alaka derdim ama şu anda konuşurken çok şey öğrendiğimi gördüm”*,

K.4, *“Biz bunları önce eğlence olarak algıladık ancak sonra farkında olmadan biz eğitim aldığımızı da fark ettik. Diğer derslerle kıyaslamak gerekirse öğretmenlik hayatımda kullanabileceğim en faydalı dersler drama ve Müze Eğitimi dersleridir”*,

Öğretmen adaylarının başta sadece eğlence diye baktıkları bir dersin mesleki hayatlarına katkısını çok net fark ettikleri gözlenmektedir. Diğer bir öğretmen adayı olan K.7, *“Normalde anlamayan bir çocukla karşı karşıya gelince sabırsız davranırdım. Ama ben bu derste çocuk anlamıyorsa problemin öğretilmekte olduğunu gördüm. Müzeye gittiğimizde bunu gördüm. Müzede herkes farklıydı farklı bir şeyler söyledi ve herkesi aynı anda yönettiniz. Ayrıca bilgiyi de sınıfta bir yere kadar veriyorsunuz. Ancak anladım ki sınıfta veremiyorsan ona farklı bir şekilde göstermelisin”*,

Öğretmen adaylarının da fark ettiği gibi öğretmenin sınıftaki rolünü ve mesleki stratejilerinin nasıl kurulması gerektiğinin adaylar tarafından altı çizilmektedir. Sözü edilen durum çerçevesinde katılımcıların şu görüşleri önem taşımaktadır;

K.2, *“...bir öğretmen adayı olarak bana çok fazla şey kattı. Bir öğretmen adayı bunları bilerek mezun olmalı diye düşünüyorum”*,

K.6, *“Öğretmenliğime çok katkısı oldu. Öğretmen olunca nasıl müze gezdirmem gerektiğini, müzeye çocukları bırakıp gitmek yerine, onları orada eğitmeyi öğrendim”*.

Öğretmen adaylarının ifadeleri dersin kendilerine sağladığı mesleki faydaları net olarak göstermektedir. Sınıf öğretmenliği mesleğinin dışında da mesleki farkındalık ve gelişim tüm bireylerin yaşamları boyunca gerekli gördüğü bir gelişimdir. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımından hareketle mesleğinin kendine uygun olup olmadığını sorgulayan bir çağın bireyleri olarak da öğretmen adaylarının bu mesleki farkındalığı ve gelişimi kazanmaları dersin çıktıları açısından önemli görülmektedir.

### *İş birliği içinde öğrenme*

İş birliği içinde öğrenme, öğrenen bireylerin öğrenme ortamlarında beraber bilgi üretmelerine dayalı, birbirlerinin yaşantılarına katkılar sağlıkları bir davranış ve öğrenme şeklidir. Seçmeli Müze Eğitimi dersinin sağladığı faydalar temasının altında öğretmen adayları iş birliği içinde öğrenme ortamlarını ve bu ortamlarda ne gibi yaşantılar yaşadıklarını sıklıkla dile getirmişlerdir. Bu bakış açısından hareketle öğretmen adaylarının iş birliğine dayalı davranmaya ilişkin görüşlerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur;

K.1, “*Gruplar rastgele heterojen karma bir şekilde oluştu ve biz burada işbirlikli bir öğrenme yaptık. Mesela o grup içinde benim resim çizimlerim kötü olduğu için iyi resim çizen arkadaşımız resim çizdi ya da iyi yazı yazan arkadaşımız yazı yazdı. Yine benim unuttuğum bir yer olunca bir başka arkadaşım bana hatırlatıyordu. Yani iş birliğiyle bir öğrenim söz konusuydu*”,

K.2, “*Derslerde en göze çarpan iş birliğiyle öğrenmeyi denilebilir... gruba aidiyet ve olumlu bağımlılık vardı. Kendi aramızda iş bölümü vardı*”,

K.3, “*Müze dersini düşündüğümde aynı bizim gibi bireysel tekniklerden çok gruplar olmalı ve iş birliğine dayalı çalışmalar olmalı*”,

K.5, “*Beraber bilmece çözdük ve bunları iş birliği ile yaptık*”,

K.8, “*...işbirlikli öğrenmeyi çok kullandık bireysellikten çok grup ön plandaydı*”,

K.14, “*Hiç tanımadığım insanlarla hiç bilmediğim bir yerde o kadar çok şey öğreniyorsun ki işte iş birliği diye buna denir*”.

Bu tümcelerden de anlaşılmaktadır ki tüm sürecin iş birliği içinde öğrenme, küçük grup çalışmaları vb. etkileşimli öğrenme-öğretme yöntem/tekniklerine dayanarak yapılandırılması öğretmen adaylarının bu konudaki deneyimlerini ve olumlu düşüncelerini arttırmıştır.

### *Entelektüel birikim*

Entelektüel birikim hem kültürel hem mesleki açıdan kendine donanım oluşturma ve geleceğe aydın birey olma yolunda atılan bir adım olarak görülebilir. Özellikle bir özne olarak entelektüel, hem belli bir eğitim sürecinden beslenerek bilgi ve kültür biriktirebilmiş, hem de öngörme yeteneğine sahip olan kişi şeklinde tanımlanmaktadır (Aydın, 2010). Entelektüel birikim alt temasını ilişkin olarak katılımcı görüşleri olumlu yöndedir. Bunlar,

K.2, “*Gelecekte okulumda öğretmen olan bir arkadaşımın öğrencileriyle birlikte de müzeleri gezelim diye düşünüyorum.*” sözleriyle topluma yararlı olma ve aydınlatma noktasında sorumluluk alma isteğini ortaya çıkarmaktadır.

K.9, “*Müze Eğitimi dersinde neyi nerede kullanabileceğimizin dışında bir bilgi birikimine de sahip oldum zaten. Bir daha gittiğimde kafamda müzeler için kötü bir düşünce oluşacağını düşünmüyorum.*” biçiminde ifade ettiği sözleri ise, ön yargılarının azaldığını ve kendisini yeniliklere açtığını göstermektedir.

### *Özgüven*

Özgüven bireyin kendi yapacaklarına olan inancı olarak kısaca tanımlanabilir. Özgüven hem herhangi bir birey hem de öğretmen için önemli becerilerden biridir. Bu alt başlığın belirlenmesinde rol alan katılımcı görüşleri şu şekildedir.

Kendine müze eğitimi konusunda güvenmeye başlayan K.1, “*Gelecekte bu dersten yararlanacağımı düşünüyorum... İlla müze bulmama gerek yok... Daha sonra belki müze olursa müzeye götürebilirim. Ama eğer şehirde olursam bu gittiğimiz müzelerin hepsine götürürüm zaten*”, doğaçlama yaparken kendine güveni artan başka K.3 ise “*Doğaçlamalarda bizi izlediler ve insan kendine hakikaten ben güzel şeyler yapabiliyorum diyor*” şeklinde kendini ifade etmiştir.

K.2, “*Bu tekniklerin hepsini uygulayabilirim. Yeter ki sınıfım az kişi olsun*”,

K.10, “*Öğretmenlik tarafıma da kesinlikle teorikte olan bilgiler benim için uygulamaya geçti. Stajda da bir jüri karşısında bir sunum yapıyorsun öğretmenlik yapman gerekiyor ve ben bu öğretmenliği müze öğretmenliğinde yapmak istedim, kendime güvenim geldi bence bir şov. Gelecekte öğretmen olduğumda kesinlikle kullanacağım*”.

Diğer yandan özgüven kavramını bireysel değil daha geniş açıdan düşünen K.14 ise “*Ben çocuklara müzenin kapalı bir mekândan ibaret olmadığını anlatmak istiyorum. Eğer ben kapalı bir mekân olmadığını anlattıysam o Amerika’da ki İngiltere’de ki müze kuyrukları bizim ülkemizde de olur.*” sözleriyle tüm ulusu kaplayabilecek bir bakıştan bahsediyor.

Görülmektedir ki öğretmen adaylarının görüşlerine göre adayların kendilerine olan güvenleri hem mesleki anlamda hem de bireysel anlamda fayda sağlamıştır.

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşıldığı üzere dersin sağladığı faydalar ana temasının altında belirtilen görüşlere uygun oluşturulan başlıklarda adaylar dersin kendilerine ve mesleklerine katkıda bulunduğu görüşünde birleşmiştir.

Sonuç olarak; dersin sağladığı faydalar teması seçmeli Müze Eğitimi dersinde öğretim elemanın planladığı tüm kazanımlara hatta fazlasına ulaşıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, bu ana temayla ilgili tüm alt temaları oluşturan görüşlerden de anlaşıldığı üzere öğretmen adaylarının ders kazanımlarına ulaştıkları ve olumlu düzeyde beceri artışlarının üst düzeyde gerçekleştiği görülmüştür.

#### 4.1.2. Sunduğu Fırsatlar

İkinci tema olan *Sunduğu fırsatlar*, sınıf öğretmeni adaylarının bu dersin kendilerine sunduğu/sağladığı elverişli özelliklerinden hareketle ortaya çıkan dört alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar, “Çağdaş yaklaşım yollarıyla öğretim, Etkili ve kalıcı öğrenme, Çok yönlü değerlendirme, Eğlenerek öğrenme” şeklindedir.

##### *Çağdaş yaklaşım yollarıyla öğretim*

Çağdaş yaklaşımlar çağın gereklerine uygun olan öğrenme modellerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılması olarak düşünülebilir. Bu alt temanın içinde öğretmen adaylarının Müze Eğitimi dersinin içeriğine ve işlenişine yönelik çağdaş yaklaşımlara karşı görüşleri bu alt temayı oluşturmuştur. Bu çağdaş yaklaşımlardan belki de en önemlilerinden biri yaparak yaşayarak öğrenme modelidir. Psikolog Edwin Ray Guthrie “*Ne yaparsak, onu öğreniriz ve biz, yaparak öğreniriz. Ben bunu kitaplarımda kullandım ve derslerimde uyguladım. Y yaparak yaşayarak öğrenmenin, bu yolla yapılan eğitimin (etkinliğin), kişiyi mutluluğa ulaştırdığını gözlemledim.*” diyerek ezberci öğretimin eleştirilse de birçok çevrede hala geçerli olduğunu belirtmektedir (Binbaşıoğlu, 2013; Kösterelioğlu, Bayar ve Kösterelioğlu, 2014). Tüm dünyada eğitim-öğretim dizgesine bakıldığında yaşantı yolu ile öğrenmeler başat rolü oynamaktadır. Bu çalışmada da çağdaş müze eğitimi anlayışına uygun yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının görüşleri de süreçteki bu yaklaşımları destekler niteliktedir.

Öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında;

K.2, “Biz burada baya bir yeni yöntemi kullandık. Her tekniği uygulayabiliriz yeter ki planı ona göre ayarlayalım. Bizim çemberlerimiz her tekniğe açık oldu. Bence nerdeyse her teknik müzelerde uygulanabilir”,

K.3, “Mesela proje tabanlı öğrenme de bir problemimiz var ve bunu araştırıp buluyorsun. Bunları ekip arkadaşlarına sunuyorsun. Aslında hepsini yapıyoruz ama adı o değil”,

K.4, “Müzelerde bence bunların (çağdaş yöntemlerin) hepsi kullanılabilir. Çoklu zekâ olabilir. Problem tabanlı gidilebilir ve biz de hepsini yaptık”,

K.6, “Yapılandırıcılık vardı. Öğretmen değil, öğrenci merkezliydi. Bizim söylediklerimize önem verilirdi, bizim guruplar halinde problemleri çözmemizi sağlıyordunuz”,

K.9, “Zaten en çok yaptığımız şey keşfetme bir şeyleri bulma. Yani biz bildiğim yöntem tekniklerden çoğunu, kullanmamız gerekenleri kullandık gibi geliyor. Siz bize çemberlerde düz anlatım yapmak yerine ipucu verip devamını bizim bulmamızı sağladınız. Zor olsa da her şeyi biz bulduk, biz keşfettik... Problem tabanlı öğrenme vardı mesela. Bir şeyleri çözmeye çalışıyoruz, sorular veriyorsunuz cevabı arıyoruz, sürekli. Efes'te bu çok fazlaydı mesela. Sürekli bir problemimiz vardı ve çözmemiz gerekiyordu”,

K.11, “Yaşantıyla öğrenmeyi Müze Eğitimi dersinde gördük. Birçok kuram sürecin içinde vardı”,

K.12, “Yapılandırıcılık mesela kendimiz yaşayarak yapmaya çalıştık mesela bir şeyleri. Bunları hep iç içe geçirip de bir şekilde yoğun bir şekilde kullanabileceğimizi de düşünüyorum.” şeklinde dile getirmişlerdir.

Bu görüşlerden yola çıkarak aslında birçok öğrenme yaklaşımını, yöntemini ve tekniğini bir ders sürecinde kullanıldığı açıkça ortaya koyulmaktadır. Öğretmen adaylarının teorik olarak öğrendikleri birçok yöntemi ve tekniği süreçte yaşayarak öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Bu da çağdaş yaklaşımlara yönelik bu alt temanın ana tema bağlamında sunduğu fırsatlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

#### *Etkili ve kalıcı öğrenme*

Öğrenmenin en önemli göstergelerinden biri de bilginin kalıcılığıdır. Öğrenilen bilgi bireyde kalıcı hale gelmezse öğrenme tam olarak gerçekleşti denilemez. Bu alt temaya ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri;

K.3, “İşin içinde sen varsın ve sen yaparak öğreniyorsun. Bir yerde mutlaka yer alıyorsun. Moralin bozuk olsa da sen ordasın ve sen yaşıyorsun. Dramayı en sonda yapınca çok etkileyici oluyor. Bu sayede konuyu toparlıyorsun ve bunları asla unutmuyorsun. Yaşayarak öğreniyorsun”,

K.5, “Bu derste çok eğlendik ve yaparak öğrenme vardı. Buradaki öğretmenlerimiz yaşayarak öğrenmeyi vurguluyorlar ama yapmıyorlar ama bu ders de bu yapıldı ve ben burada öğrendiklerimi kesinlikle unutmayacağımı biliyorum”,

K.7, “Efes'te bütün gün amfiye gideceğiz dedik, ama siz bize ‘a, m, f, i’ harflerini verdiğinizde biz bir türlü bulamadık onun amfi olduğunu. Yani o kadar iç içe geçmiş ki... Bulamadık bir türlü. Ama biliyoruz oraya gideceğimizi. Her şey oyunmuş gibi geliyor içindeyken ama dışarıdan baktığınızda tıkr tıkr işleyen etkili bir öğretim sistemi var. Çok etkilendim planlardan”,

K.8, “Biz hep çocuk yaşayarak öğrenmeli diyoruz ancak burada birçok dersimizi böyle işlemiyoruz. Öğretmen yetiştiren bir üniversitede böyle olmamalı. Müze eğitiminde yaratıcı dramayı kullandık daha somut ne olabilirdi ki diye düşünüyorum, kalıcıydı”,

K.9, “İşte hatırlama olasılığım çok yüksek şeyler. Yani belki yakın zaman ama ben bir on sene sonra da neler yaptığımızı hatırlayacağım diyebiliyorum”,

K.10, “Şu ana kadar planı biz sadece yazıyorduk ama müzeye gittiğimizde orada uyguluyoruz. Uyguladığımız için de daha kalıcı oluyor. Bu nedenle daha olumlu oldu”,

K.11, “İşleniş açısından bakarsak, diğer dersler teorik. Bu ders çok farklı geçti, teorikten öteydi. Aslında ders dediğin böyle olmalı, kalıcı, eğlenceli ve etkiliydi”, “Benim öğrencilere dair kullanabileceğim en etkili ders dramaydı. Müze Eğitiminin de gerçekten çok şey katacağını düşünmüştüm. Öyle de oldu. Kalıcılığını sağlayıp öğrencilerime de öğreteceğim müzedeki eğitimi” şeklindedir.

Tüm öğretmen adaylarının kalıcı ve etkili öğrenmenin süreç için önemli olduğunun bilincindedirler. Araştırmanın sonucunda da görülüyor ki katılımcılar, deneyimlerini bu alt tema yönünde tatmin edici bulduklarını dile getirmişlerdir.

#### *Çok yönlü değerlendirme*

Öğrencilerin kazanımlara ulaşım ulaşmadığı veya varsa öğrenme eksiklerinin açığa çıkarılarak giderilmesi son derece önemli bir konudur. Bu bağlamda günümüz eğitim anlayışı hem süreç hem de ürüne yönelik değerlendirilmeleri ön planda tutmaktadır. Geleneksel ölçme ve değerlendirme çalışmalarının yanında alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarının da gerçekleştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Araştırma



kapsamında yapılan görüşme bulgularına bakıldığında öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmenin sürecin içinde bir parça olduğu görüşünü dile getirmektedirler. Öğretmen adaylarının görüşlerine bakılacak olursa,

K.3, “Biz hep ölçme varsa sıkıntıya düşüyoruz hadi düşük olursa ne olacak diyoruz. Ama not kaygısı olmayınca çocuk daha rahat oluyor ki biz resimler, afişler yaptık. O resimler de birçok şey var sadece resim olarak görmüyorsun, ölçme aracı onlar”,

K.11, “Onlar sizin açınızdan ölçme değerlendirme ama bizim açımızdan bir üründü. Ben hiç ölçme değerlendirme stresini yaşamadım. Ben bunları yaparken sizin ölçme değerlendirmede kullanacağımızı bilmiyordum bu rahatlıkla yaptım”,

K.12, “Sasalı’da Origami yapımı çok uygun zamanda oldu mesela. Zürafaların yanından geçtik ondan sonra onu yapmış olduk. Sonra başka şey, ayılarla ilgili ayraç yapmıştık. Onlar mesela tam zamanında. Beklediğimiz bir şeyi bulduğumuz zaman onunla ilgili etkinlik yapmış olduk. Tam zamanını tuttu aslında güzel bir şekilde ve en güzeli hiç ölçülüyormuşum gibi gelmedi” şeklindedir.

Ayrıca farklı ölçme araçlarının kullanılmasının da süreci olumlu yönde etkilediği görüşünde birleşmektedirler. Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme sürecinin geneline ilişkin görüşleri;

K.1, “Müze Eğitimi sonuçta bir ders ve bir ölçme değerlendirmesi olacaktı mutlaka. Sonuçta bir müze planı nasıl yapılır, öğrenciler nasıl gezdirilir, neler yaptırılabilir? Bunu öğrenmemiz gerekiyordu. Ve bu plan nasıl yapılır bunlar önemliydi. Sonuçta oraya elimizi kolumuzu sallayarak gidemeyiz. Biz de planlar yaptık ve bunları uyguladık sizde bizi izlemiştiniz zaten”,

K.2, “Biz vizeyi iki kişi yaptık. Finali tek kişi yaptık. Biz birbirimizi destekledik siz de bizi desteklediniz. Ben vizedeyken planı nasıl yapacağımı öğrendim ve bunlar bende oturdu ve finalde de kimseye ihtiyacım olmadı”,

K.4, “Ölçme değerlendirme konusunda afiş çok iyiydi. Yaptıklarımız gayet iyiydi. Ben kendim eğlendiysem çocuklar hayli hayli eğlenir. Bence ölçme değerlendirme iyiydi”,

K.5, “Çünkü yazılı yoklama yapamayacağınız için bu kadar uygulamalı bir sürece ölçme değerlendirme daha uygundu. Resim yaptık, origami vardı bunları yaptık ve topladınız. Bence iyiydi. Vize ödevinde grupta çalışma yapmak iyiydi. Bence başka türlü yapılamazdı”,

K.13, “Sürecin içindeki ölçme değerlendirme sizin gözleminize dayalı daha çok ve bizim çıkardığımız ürüne odaklı genelde yani. Nasıl anlatayım? Puanlama gibi değil de daha çok ürüne bakarak. Ürünün de hani hatalarından çok, hatasına bakıp olmamış gibi

*değil de daha çok yaratıcılığına bakarak yola çıkıyor. Yani bence müze eğitimi hatta direk ölçme ve değerlendirme süreci gibi düşünebiliriz bunu öğretmen açısından, müzede rehber açısından” şeklindedir.*

Görülmektedir ki öğretmen adaylarının bu alt temaya ilişkin ölçme değerlendirmenin sürece uygunluğu ve not kaygısı olmadan ölçme sürecine katılmaları açılarından görüşlerinde tutarlılık söz konusudur. Ayrıca ölçme değerlendirme sürecinde yer alan çalışmaların klasik bakış açısından uzak olduğunu olumlu yönde dile getirmişlerdir.

### *Eğlenerek öğrenme*

Yaparak yaşayarak öğrenmenin belki de en önemli pozitif yönlerinden biri eğlenerek, keyif alarak öğrenmedir. Birçok çalışma bu konuda eğlenerek öğrenmenin öğrenme düzeyini arttırdığını savunmaktadır. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının görüşleri bu duruma paralellik gösterir niteliktedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında ders sürecinin eğlenceyi ve öğrenmeyi birleştirdiği çeşitli kereler ifade edilmiştir. Bu görüşlere bakılacak olursa;

K.1, *“Ders çok eğlenceliydi ve kendim için yararlı olan şeyleri öğrendiğimi düşünüyorum”*,

K.2, *“Ben normalde hiçbir yere gitmem ancak müze eğitim sayesinde sürekli gezer oldum ve çok eğlendiğimi, öğrendiğimi düşünüyorum”*,

K.4, *“...süreçte eğlendik ve stres attık ... doğaçlamalardan da keyif aldık. Sonuç olarak ise gerçekten çok eğiticiydi ve zevk aldım”*,

K.5, *“Bu dersi diğer derslere göre bambaşka bir yere koyarım. Çünkü bu derste çok eğlendik ve yanında yaparak yaşayarak öğrenme vardı”*,

K.6, *“Sadece teorik derslerde sınıftaydık, onun dışında hep müzelerdeydik. Hareketli bir ders. O açıdan çok hoşuma gitti. Üniversitede geçirdiğim en keyifli süreç diyebilirim”*,

K.13, *“Geleceğe dönük biri olduğum için, geçmişi baya bir boş bırakmıştım. Oysa geçmiş bana gerçekten çok büyük ilham verdi, çok büyük keyif verdi”*,

K.11, *“Doğaçlamanın dışında, bir çalışma olarak bilmeceler ve bulma olayı... Yorucu oldu ama müzeyi baştan sona iki üç kere gezdik. Yorucuydu ama eğlenerek öğrendik”* şeklindedir.

Bu boyutun bir alt boyutu da beklenti düzeylerinde bunun olup olmadığıdır. Dersin seçilmesi konusunda da bunun bir seçim destekleyicisi olup olmadığına ilişkin sordalarda da şu bulgulara ulaşılmıştır.

K.1, 3, *“Eğleneceğimi düşündüğüm için seçtim”*,

K.2, “*Dersin eğlenceli geçeceğini düşündüğüm için seçtim*” görüşlerini belirten katılımcılar dersin sonucunda da aynı öğrenme şekline keyif aldıklarını ve öğrenmelerini arttırdıklarını dile getirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının öğrenirken eğlenmeye fırsat bulması, öğrenmenin kolaylaştırılması ve kalıcı hale getirilmesi açısından önem arz etmektedir. Öğretmen adaylarının görüşlerden hareketle de eğlenerek öğrenme alt temasına olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları saptanmıştır.

Araştırmaya ilişkin ilk ana tema olan “*Sınıf öğretmeni adaylarının Müze Eğitimi dersinden elde ettikleri katkılar*” başlığı altında öğretmen adaylarının seçmeli Müze Eğitimi dersine ilişkin olumlu görüşlerinden oluştuğu görülmektedir. Belirtilen bu görüşlere bakıldığında öğretmen adaylarının neredeyse tamamından her alt tema için olumlu görüşe ulaşılmış sadece bazı alt temalarda çok az katılımcıdan görüş alınamamıştır.

Tüm bulgular bölümüne genel olarak bakıldığında dersin katkı boyutunun araştırmadaki bulgularda baskın olduğu net olarak görülmektedir.

#### **4.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müze Eğitimi Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar**

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Sınıf öğretmeni adaylarının, Müze Eğitimi dersinde karşı karşıya kaldıkları sorunlar nelerdir?*” şeklinde ifade edilmiştir. Sözü edilen alt probleme cevap aramak amacıyla elde edilen veriler çözümlenmiş ve elde edilen bulgular “*Sınırlı Olanak*” ve “*Hissedilen Baskı*” şeklinde iki ana tema altında toplanmıştır. Bu iki temanın her birine ilişkin alt temalar aşağıda yer alan Tablo 4.2.’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. *Öğretmen Adaylarının Dersin Sorunlarına Yönelik Görüşleri*

Sınırlı Olanak
Ekonomik sıkıntılar Ders kredisinin azlığı Dersin seçmeli olması
Hissedilen Baskı
KPSS gerçeği Klasik müze gezilerinin varlığı Takvim değişikliklerinin olması

#### 4.2.1. Sınırlı Olanak

Birinci tema olan *Sınırlı Olanak*, sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinden hareketle bu derse yönelik üç alt temadan oluşmaktadır. Açığa çıkan bu alt temalar “Ekonomik sıkıntılar, Ders kredisinin azlığı, Dersin seçmeli olması” şeklindedir.

##### *Ekonomik sıkıntılar*

Ekonomik durum birçok ders için ülkemizde sorun olarak öğrenen ya da öğretmenin karşısına çıkmaktadır. Bu durum söz konusu dersin dış mekânları kapsamaması nedeniyle sorun olarak bu araştırma sürecinde de yaşanmıştır. Örneğin dersane, mezuniyet, taşınma vb. ekonomik yükler nedeniyle İstanbul gezisi yapılamamıştır. Sadece Bursa'ya ve Aydın/Kuşadası'na (Efes Antik Kent) birer şehir dışı gezi yapılmış onda da maddi yetersizliklerden kaynaklı bazı öğrencilerin giderleri araştırmacı tarafından karşılanmıştır. Bu noktada yapılan gezilerde ekonomik durum önemli bir problem olarak öğretmen adaylarının ve araştırmacının karşısına çıkmıştır. Bazı öğretmen adaylarının konuya ilişkin görüşleri;

K.2, “İstanbul’u gezmek zorunlu olmalıydı ama sanırım hem zaman hem de maddi problemler oldu. Bu yüzden İstanbul’u gezmek zor olabilir ama Bursa zorunlu olmalı.”,

K.7, “...İstanbul'a gidebilseydik bu ders bir üst basamağa taşınırdı bence ama bazı arkadaşların zorlukları oldu tabi”,

K.12, “Ben hala İstanbul müzelerinin görülmesi taraftarı olduğum için İstanbul’u en başta kesin götürülmesi gereken yer olarak düşünüyorum. En başta götürürdüm herkes kendini parasal olarak ayarlasaydı keşke. İstanbul’a kesin gidilmesi gerekirdi. Görülmesi gereken yerlerden biri İstanbul ama olmadı” şeklindedir.

Bu görüşlerden ve yaşananlardan hareketle öğrencilerin bu dersi seçmesi ile beraber karşılaştıkları önemli sorunlardan biri de ekonomik problemler olarak görülmektedir.

##### *Ders kredisinin azlığı*

Seçmeli bir ders olan Müze Eğitimi dersi iki kredi şeklinde yapılmaktadır. Ancak dersin gereklerinin yerine getirilmesi açısından çok da yeterli olmadığı (özellikle gezi hareketliliği açısından) aşikârdır. Öğrenciler bu noktada zaman konusunda ne kadar öz verili olsalar da kredinin arttırılması ve dersin hakkının tam olarak verilmesi konusunda çeşitli fikirler dile getirmişlerdir. Dersin kredisinin arttırılması ve zamanla ilgili katılımcılar;

K.4, “Üçüncü sınıfa gelince staja gidiyoruz. Öğretmen olduğumuzu anlıyoruz. Üçüncü sınıf gayet ideal bence ama dördüncü Sınıfta zaman sıkıntımız var”,

K.11, “*Bence ders iki döneme çıkarılmalı. Size de iş çıkarıyoruz ama... Sınıf öğretmenliğinin hafif bir eğitimi var bence iki dönem yapılabilir*”,

K.12, “*Bazı zamanlarda zaman konusunda dersin azlığı konusunda sorunum oldu ama gerçekten çok şey kattı bana, çok kullanabileceğim bir ders oldu*”,

K.13, “*Bence içimizden birileri de seçtiği müzeyi gezdirebilirdi. Bunu isterdim. Hani sizin de anında dönüt verebilmeniz çok güzel olurdu bizim için... bizim için çok iyi olurdu diyeceğim ama bunun için gerçekten zaman yoktu*” şeklinde fikirlerini dile getirmişlerdir.

Görülmektedir ki katılımcıların dersin kredisinin azlığıyla ilgili önemli sıkıntıları olmuştur. Özellikle bu başlık altında belirtilen K.13’ün dile getirdiği ders planlarının uygulanması, müzeyi öğretmen adayının gezdirmesi ya da etkinliklerinin öğretmen adayları tarafından yapılması süreç sırasında birçok katılımcı tarafından dile getirilmiştir.

#### *Dersin seçmeli olması*

Dersin sınırlılıklarından birisi de öğretmen adaylarının görüşlerine göre dersin seçmeli olmasıdır. Katılımcılar bu konuda zorunlu ve seçmeli ders olması konusunda çeşitli fikirlere sahip olsalar da iki öğretmen adayı (biri Türki cumhuriyetlerde olmasından dolayı) hariç dersin zorunlu olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu durum dersin zorunlu olması gerektiğinin altını çizmekle beraber öğretmen adaylarının dersin son dönemde seçmeli olmasından kaynaklı sınırlılıkları da yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu noktadan hareketle öğretmen adaylarının görüşleri;

K.1, “*Seçmeli bir ders olarak kalmamalı. Diğer arkadaşlarımız da bence bu süreçten yararlanmalılar. Bir arkadaşım bana bu derste ne yaptınız diye soruyor ama ben ona sonuçta bunu yaşamadan öğrenemezsiniz ki dedim. Uygulama olmadan ben ona anlatsam ne kadar öğrenebilir ki?*”,

K.13, “*Benim için zorunlu olması daha akla yakın. Ben çünkü bu Müze Eğitimi dersinden çıkan tüm arkadaşlarımın ileride kullanacağına inanıyorum. O yüzden de zorunlu olmasını ve hani bütün üniversitelerde geçerli olmalı ve daha sonra buradan çıkan öğretmen olacak adaylarında öğrencilerine bunları uygulamasını istiyorum*”,

K.9, “*Zorunlu olmalı bu ders. Seçimliğe kalınca eksik kalır, ulaşamayabilir her yere. Bence ulaşmalı*” şeklindedir.

Bulgulardan ortaya çıkan düşünceler gösteriyor ki öğretmen adayları arkadaşları ya da meslektaşları için seçmeli olarak kalırsa müze eğitimi bilgisine sınırlı erişim olduğunu dile getirmişlerdir.

#### 4.2.2. Hissedilen Baskı

İkinci tema olan *Hissedilen Baskı*, sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinden hareketle bu derse yönelik üç alt temadan oluşmaktadır. Açığa çıkan bu alt temalar “KPSS gerçeği, Klasik müze gezilerinin varlığı, Takvim değişikliklerinin olması” şeklindedir.

##### *KPSS gerçeği*

Kamu Personeli Seçme Sınavı gerçeği çeşitli fakültelerden mezun olacak dördüncü sınıf öğrencileri için önemli bir kaygı kaynağı olarak görülmektedir. Aynı durum öğretmen adayları için de geçerlidir. Dördüncü sınıf süreci öğretmen adayları özelinde staj, mezuniyet ve sınav üçgeninde geçmektedir. Bu da kaygının öğretmen adaylarının yaşamlarının önemli bir parçası haline getirmektedir. Bunu destekler nitelikte Çetin (2013) üçüncü sınıftan itibaren sınava hazırlanan öğretmen adaylarının okulu bitirme telaşının yanında sınavda başarılı olma kaygısını da taşıdıklarını dile getirmiştir. Bunun sebebini de üniversite kazanma kaygısından sonra bir de bitirdikten sonra işsiz kalma ya da iş bulma telaşının kaygıya yol açmasına bağlamıştır. Yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının KPSS ile ilgili kaygılarının bu ve benzeri nedenlere bağlı olarak yüksek derecede olduğunu dile getirmiştir. Bu bağlamda araştırmaya konu olan dersin son sınıfın son döneminde olması KPSS gibi bir sınavın kaygısını da beraberinde getirmekte ve dersi etkilediği de öğretmen adaylarının görüşlerinden belirlenebilmektedir. Öğretmen adaylarının bu konuya ilişkin görüşlerine bakıldığında sınav ve mezuniyet nedeniyle söz konusu dersin başka sınıfta olmasını isteyen grubun görüşleri;

K.4, “*Dördüncü sınıfta gerçekten çok zor oluyor. Çok fazla şeyle ilgilenmemiz gerekiyor. Örneğin sınav, mezun olmak vb. bu yüzden zevk almamız yarıda kalıyordu. Eğer bu ders üçüncü sınıfta olsaydı daha rahat olurdu. Daha gönüllü bir şekilde katılabilirdik*”,

K.5, “*Bu ders üçüncü sınıfta verilebilir. Çünkü dördüncü sınıfta insanlar ister istemez kafasında sınav gibi başka düşünceler var*”,

K.9, “*Bu ders kesinlikle dördüncü sınıfta olmamalı. İki ya da üç. Çünkü daha rahat, daha özverili, daha istekli olunur o zaman. Bu bir savunma mekanizması olabilir ama dörtte aklımız hep sınavda. Evet her ne kadar sürece girdiğimizde bugün şunu şunu kazandım desek de bittiğinde bunları kazandım ama bir de sınav var oluyordu. Bunu düşünmeden yapmak kesinlikle daha güzel olurdu. Mesela oturduğumuzda ben düşünmesem benim yanımdaki şimdi yüz soru çözmüştük diyor*” şeklindedir.

Bu noktada dersin KPSS’yi olumsuz yönde etkilediğini ya da daha verimli olması için başka sınıfta olması gerektiğini düşünürken bazı öğretmen adayları da

K.10, “Dördüncü sınıf olunca özellikle çok zor olduğunu düşünüyorum, sınavımı çok etkilediğini düşünüyorum. Herkes test çözerken biz Bursa'ya vs. ye gittik. Ama bu benim yaptığım fedakârlık. Yani şunu biliyorum onlar kazanıp gittiğinde öğretmenlik hayatlarında böyle bir artıları olmayacak ama bu benim öğretmenlik hayatımda çok büyük bir artı olacak”,

K.11, “Önceki dersimiz olan yaratıcı dramadan hareketle zevkli bir ders olduğunu tahmin etmiştim. Bu nedenle KPSS ve okuldan sıyrılıp eğlenebileceğim bir ders olarak düşündüm. Haklıymışım.” şeklinde de ifadeler kullanmışlardır.

#### *Klasik müze gezilerinin varlığı*

Öğretmen adayları bu başlık altında çağdaş şekilde müze gezdiklerinde aldıkları keyfi, öğrenmeyi vb. olumlu durumları geleneksel yöntemlerle göremediklerini dile getirmişlerdir. Ders içeriğinde farklı bakış açılarını da görmeleri açısından bulunması gerekli olan geleneksel bakış açısı ile gezinin onların zamanını çaldığını, öğrenmelerini kısır bıraktığını vb. düşündüklerinden klasik müze gezilerinin anlamlı olmayan bir baskı olduğunu dile getirmişlerdir. Bu noktada Bursa gezisinde yapılan müze ziyaretlerinin bazıları düz gezi şeklindedir. Hatta bu klasik müze gezilerinde öğretmen adayları spontan olarak kendileri etkinlikler oluşturup gerçekleştirerek geleneksel müze hareketliliğini istemediklerini ortaya koymuşlardır. Öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir;

K.1, “Bursa’da Karagöz Müzesi’ni öylece izleyip çıkmak istemezdim açıkçası... Biraz sönük geçti orası niye hemen geri döndük ki dedim. Karagöz ve Hacivat’ı biz farklı yönlerden canlandırabilirdik”,

K.5, “Karagöz Müzesi diğerlerine göre biraz daha basit kaldı. Orayı sadece gezmiş gibi hissettim. Eğitim yapmadık sanki.”,

K.7, “Mesela Bursa'da Karagöz Müzesi'nde sadece biz bilgi aldık. Ama orada bir canlandırma ya da önceden yapmıştık aklımızda kalanları canlandırma gibi bir şey yapabiliydik. Müzelerin hepsi dolu doluydu ama müze eğitimi açısından Karagöz Müzesi'nde bir boşluk yaşadım”,

K.11, “Bursa Kent Müzesi vardı mesela bence orada tam müze eğitimi yapamadık”,

K.14, “Bursa’da Tofaş Anadolu Arabaları Müzesi’ni böyle o kadar hızlı gezdim ki hatırlamıyorum Tofaş’ın içinde neler olduğunu... Hani gez hoppala gibi bir durum oldu”.

Görülmektedir ki müze eğitimini hiç bilmeyen, hatta hiç müzeye gitmemiş olan bir grup katılımcı dersle beraber klasik müze gezileriyle öğrenmenin tam gerçekleşmediğini

düşünen bir öğretmen adayı kitlesi haline gelmiştir. Seçmeli Müze Eğitimi dersinin sonuna doğru bu klasik müze gezilerinin olması öğretmen adaylarını rahatsız etse de sürecin klasik öğrenmeyi, geziyi sistemsal bir baskı olarak görmelerine sebep olmuştur. Bu durum aslında bulgular içerisinde negatif bir anlam yaratıyor gibi görülse bile, etkin olarak irdelendiğinde Müze Eğitimi dersinin katılımcıların çağdaş eğitim anlayışına dayalı fikir ve düşüncelerini desteklediği şeklinde de yorumlanabilir.

#### *Takvim değişikliklerinin olması*

Ders içerisinde gerek müzelerden gerekse katılımcılardan kaynaklı bazı takvim değişiklikleri yaşanmıştır. Örneğin İstanbul gezisinin bazı katılımcıların maddi olanaksızlıklarından dolayı iptal olması, katılımcıların özel durumları nedeniyle geziye gelememeleri, bazı müzelerin tadilata girmesi gibi durumlar takvimde bazı değişikliklere zorunlu olarak sebep olmuştur. Bu durumda da katılımcılarda böyle bir görüşünün oluşması kaçınılmazdır. Bu noktada öğretmen adaylarından bazılarının konuyla ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir;

K.2, “*Bence saatler ile akış belli olmalı ve herkes buna göre kendini ayarlamalı.*”,

K.4, “*Ben sizin yerinizde olsam kesin yargılar koyardım, geziler zorunlu olurdu. Takvimi net düzenlerdim. Planlamada kesin yargılar olsa daha iyi olurdu*”,

K.9, “*... içimden çok dedim hocam bize bırakmayın şu şu olacak deyin olsun bitsin. O kadar kişi var, nasıl hepsinin istediği olabilir. Bir de insanoğlu, şımarıklaşıyor. Bazen hocam masaya elinizi vurun dediğim oldu ama dersle ilgili değil bu insanlardan ötürü*”.

Bu nokta da bazı katılımcılarda yeterince baskı yapılmaması ya da dersi seçenlerin bunu göze alarak gelmemesi gibi sebeplerle bu başlığın ortaya çıktığı düşünülmektedir. Aslında bu maddenin tamamındaki görüşlerde demokratik tutum ve çağdaş yaklaşıma olan öğretmen adaylarının biraz uzak olduklarını ortaya koymaktadır.



## 5. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgulardan hareketle tartışmaya ve sonuçlara odaklanılmıştır. Aynı zamanda araştırmanın tartışma ve sonuçlarından yola çıkılarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmeni adaylarının, öğretmen yetiştirme programında seçmeli olarak yer alan Müze Eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu açığa çıkarmaktır. Bu amaca dayalı olarak sınıf öğretmeni adaylarının deneyimlerinden hareketle, Müze Eğitimi dersinin kendilerine nasıl katkılar sunduğu ile derste karşı karşıya kaldıkları sorunların neler olduğu sorgulanmıştır. Nitel yöntemin benimsendiği araştırma Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesinde bünyesinde aday sınıf öğretmeni olan 14 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış form aracılığı ile bireysel görüşmeler yapılarak elde edilen veriler çözümlenmiş ve bulgular açığa çıkarılmıştır. Söz konusu bulgulardan hareketle yürütülecek olan tartışma ve sonuç aşağıda araştırmanın her bir alt problemi için tek tek ele alınarak sunulmuştur.

#### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın verilerinden hareketle elde edilen bulgular incelendiğinde, birinci alt problem olan “Sınıf öğretmeni adayları Müze Eğitimi dersinin kendilerine nasıl katkılar sunduğunu düşünmektedir?” sorusuna ilişkin olarak iki ana tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan ilki olan *Sağladığı Faydalar* toplam on bir alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar, “Müze eğitimi farkındalığı, Öğretimi planlama becerisi, Yaratıcı/yenilikçi düşünme, Empati becerisi, Kültürel farkındalık, İletişim becerisi, Öğrenen merkezli düşünme, Mesleki farkındalık, İş birliği içinde öğrenme, Entelektüel birikim, Özgüven” şeklindedir. *Sunduğu Fırsatlar* temasını oluşturan alt temalar ise, “Çağdaş yaklaşım yollarıyla öğretim, Etkili ve kalıcı öğrenme, Çok yönlü değerlendirme, Eğlenerek öğrenme” şeklindedir.

İlk olarak “*Sağladığı Faydalar*” temasını oluşturan alt temalardan “müze eğitimi farkındalığı”na ilişkin olarak katılımcılar, informal öğrenme ortamlarının tüm dersler için olanak sağladığını yaşayarak öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Müze eğitiminin önemini ve bu farkındalığın altını çizen Spencer ve Maynard (2014) da öğretmen adaylarının aynen bu çalışmada olduğu gibi müze eğitimine ilişkin bakış açılarının, deneyimlerinin, görüşlerinin

ve tutumlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu yönü ile her iki araştırma arasında bir tutarlılık olduğu söylenebilir. Benzer olarak Ata (2002) ve Seligmann (2014) da çalışmalarında müze eğitiminin önemini katılımcılar tarafından fark edildiğinin altını çizmektedirler. Bu çalışmada da müze eğitimi farkındalığının arttığı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Sonuç olarak bu bağlamda yapılan araştırmanın Türkiye ve dünya literatürüyle uyumluluğu net olarak görülmektedir. Aynı tema altında yer alan “*öğretimi planlama becerisi*” alt temasında ise araştırmanın katılımcıların ufkunu genişlettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme ortamlarının sadece sınıf ya da okul olmadığını deneyimlerinden hareketle ifade etmişler ve farklı bakış açısına ulaştıklarını dile getirmişlerdir. Brett (2014) çalışmasında müze eğitimi alan katılımcıların plan yapma alanında geliştiğini dile getirmektedir. Eldeki çalışmada katılımcılar yaşantı yolu ile öğrenme planlarını yapma ve bunu hayata geçirme konusunda Müze Eğitimi dersinin kendilerine sağladığı faydayı ifade etmektedirler. Bu noktada da öğretmen adaylarının planlama becerilerine doğrudan katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Stetson ve Stroud (2014), Marcus (2015), Çıldır (2007) gibi araştırmacıların çalışmalarının da bu görüşü desteklediği görülmektedir. Örgün eğitimde öğretmenlik mesleğinin kıyısına kadar gelen öğretmen adaylarının birçoğu ilk defa bu araştırmayla böyle yaşantısal öğrenmeler yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Yapararak yaşayarak öğrenmenin ne anlama geldiğini bu dersle beraber tam olarak anladığını dile getiren birçok katılımcının bulunması da bu durumu destekler niteliktedir. Buradan hareketle de “*öğrenen merkezli düşünme*” alt temasına ciddi bir görüş birliğine ulaşan katılımcılar, öğrenmenin bu kadar yapılandırıcı, “İş birliği içinde öğrenme” ye dönük olmasının öğrenmelerini güçlendirdiğini dile getirmişlerdir. Bu sonucu destekler nitelikte olan Lemon ve Garvis’in (2014) çalışması ile tutarlılık görülmektedir. Yine aynı bakış açısıyla Güleç ve Alkış (2003) da öğretmenler arası iş birliğinin altını çizmektedir. Süreç içinde var olan öğrenenler arası iş birliği ise araştırmanın sunduğu fırsatlar teması altında “*çağdaş yaklaşım yollarıyla öğretim*” alt teması içinde yer almaktadır.

Özellikle müze eğitimi kavramıyla beraber “*kültürel farkındalık*” larının arttığını dile getiren katılımcılar bir birey olarak dersten sadece akademik olarak faydalanmadıklarının da altını çizmişlerdir. Bu topraklarda (Türkiye/Anadolu ve yakın çevre) yaşayan kültürlerin farkına vardıklarını, onlarla öz kültürleri arasında benzerlikleri ve farklılıkları öğrendiklerini görüşlerinde belirtmişlerdir. Bu da doğrudan hem tarihsel empati kavramına hem de bilimsel bilgilerinin yaşantısal temellerle güçlendirilmesine olanak sağladığının bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunu destekler nitelikte de Brett

(2014) çalışmasında kültürel değerlerden ve yerel müzelerden öğretmenlerin yararlanmanın öneminden bahsetmiştir.

Öğretmen adayları müzeleri meslek hayatlarında eğitim ortamı olarak kullanacaklarını dile getirmişler hatta staj sırasında bile bazı çalışmalarını uygulamaya geçirmek adına çaba sarf ettiklerini ifade etmişlerdir. Seçmeli Müze Eğitimi dersinin amaçlarından biri olan mesleki gelişime katkı bağlamında, bulgularda öğretmen adaylarının “*mesleki farkındalık*”larının arttığı belirterek öğrendiklerini mesleğe başladıklarında uygulayacaklarını dile getirmeleri de araştırmanın içsel tutarlılığına katkı sağlamaktadır. Mesleki olarak sadece sınıfta ders anlatma davranışı ile sınırlı kalmayacaklarını belirten öğretmen adayları aslında dersle beraber “*yaratıcı/yenilikçi düşünme*” becerilerinin de geliştiğini belirtmişlerdir. Bu da mesleki açıdan yeniliklerin peşinde koşması istenen öğretmenlerin bu yeterlik alanına da katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu sonucu destekler nitelikte başka bir çalışmada da araştırmacılar müzelere olan ilginin artırılması için öğretmenlerin ve müzelerin, çocuklara yönelik, ilgi çekici, eserlere odaklı, eğlenirken öğrenmeye yardımcı olan zenginleştirilmiş programla hazırlamalarının altını çizmektedirler (Meydan ve Akkuş, 2014).

Tüm bunların yanında bireysel olarak ya da öğretmenlik yaşamlarında ön planda olması gereken “*empati*”, “*iletişim*”, “*entelektüel birikim*” ve “*özgüven*” gibi becerilerinin de geliştiğini belirten katılımcılara dersin katkı boyutunda sağlanan faydaların oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmada ulaşılan bulgular sonucunda, sınıf öğretmeni adayları ders sürecinin kendilerine sağladığı faydalar açısından oldukça verimli olduğunu, yeni bilgilere ulaştıklarını, aynı zamanda müzeye ve müze eğitimine olumlu yönde bir bakış geliştirdiklerini dile getirmişlerdir. Böylelikle de ders sürecinin öğretmen yeterliklerine olan katkısının net olarak ortaya konduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı’nın 1999’dan itibaren başlattığı çalışmalarla 2006 yılında ilk olarak öğretmen yeterlik alanları belirlenmiştir. Sonrasında MEB üyeleri, birçok akademisyen, YÖK organları, sendika temsilcileri, sivil toplum kuruluşları ve alan uzmanıyla çalışma geliştirilmeye devam etmiş hem özel alan hem de genel alan yeterlikleri ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmalara ilişkin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik alanları Ek-5’de sunulmuş olup mesleki bilgi (A), mesleki beceri (B), tutum ve değerler (C) şeklindedir (MEB, 2017). Bu üç alan ve alanların her birinin alt göstergeleri incelenmiştir. Özellikle mesleki beceri alanına ilişkin yeterlikler araştırmaya katılan öğretmen adayları tarafından sıklıkla dile getirilen konular içerisinde yer

almaktadır. Bu durum dersin katılımcılara sözü edilen yeterliklere ilişkin önemli katkılar sunduğunun da bir diğer göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Müze Eğitimi dersi için öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle ortaya çıkan, ikinci ana tema “*Sunduğu Fırsatlar*” şeklindedir. Bu ana temanın içerisinde yer alan “*eğlenerek öğrenme*” alt teması yer almaktadır. Genellikle öğrenme alanlarının sıkıcı olduğuna ilişkin zihinlerinden bir düşünce taşıdığı açığa çıkarılan katılımcılar bu derste bunun tam tersi bir durumun gerçekleştiğini vurgulamaktadırlar. Özellikle üçüncü yılda aldıkları Drama dersi ile araştırmanın merkezinde yer alan Müze Eğitimi dersleri dışında eğlenerek öğrenmenin olduğu bir yaşantıyı tatmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu ders özelinde yaşananlarla ilgili görüşlerinde öğretmen adayları eğlenerek, demokratik bir ortamda öğrenmenin olabileceğini dile getirmişlerdir. Demokratik ortamları öğretmen adayları anlatırken baskı hissetmediklerini ve bunun öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Hatta bu demokratik öğrenme ortamının “*etkili ve kalıcı öğrenme*”lerin gerçekleşmesine katkı sağladığını, dersin sunduğu fırsatlardan birinin de bu alt temada bulunan kavramları deneyimlemek olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar ayrıca yaşantı yolu ile öğrenmelerin etkililiği ve kalıcılığı arttırdığının altını çizerek ömürleri boyunca unutmayacakları bir süreç yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu noktadan hareketle Müze Eğitimi dersinin öğretmen adaylarına gelecekteki mesleki yaşam yeterlikleri için de bir öğrenme fırsatı sağlanmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çağdaş öğrenmelerin ve farklı alanların birleşerek yeni bilgiyi oluşturduğu çağımızda öğretmen adayları bu ders kapsamında “*çağdaş yaklaşım yollarıyla öğretim*” fırsatını yakaladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bakış açısıyla öğretmen adayları bulgularda da belirtildiği gibi çağdaş birçok yaklaşımın özellikle müze hareketliliği sırasında kullanıldığı dile getirmişlerdir. Ayrıca yine müze hareketlilikleri sırasında farklı alanlara ilişkin öğrenmelerin iç içe yapılandırılması sayesinde multi-disipliner/çok branşlı öğrenme deneyimi de kazandıklarını belirtmişlerdir.

Bunların yanında her ders sürecinin ayrılmaz parçası olan sınama durumları konusunda da farklı bir yaşantı deneyimleyen katılımcılar bu noktada “Çok yönlü değerlendirme” ye vurgu yapmışlardır. Sınama durumları performans değerlendirme, ödev teslimleri, plan hazırlama gibi farklı birçok basmaktan oluşmuş ve öğretmen adaylarını birçok açıdan ölçülmüştür. Bu durumu görüşlerinde belirten katılımcılara göre Müze Eğitimi dersinin farklı sınama durumları açısından önemli bir yaşantı, ders olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar Karadeniz ve Okvuran’ın (2014) yaptığı çalışma ile bazı yönlerden benzerlik gösterse de çalışma grubu, yöntem ve kapsam açısından farklar barındırmaktadır.

Ancak çıkan sonuçlara bakıldığında yaratıcı, yenilikçi düşünme, entelektüel birikim, özgüven, eğlenerek öğrenme, etkili ve kalıcı öğrenme, iletişim becerisi gelişimi, mesleki katkı gibi sonuçlar bakımından paralellik göstermektedir.

### 5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın verilerinden hareketle elde edilen bulgular incelendiğinde, ikinci alt problem olan “Sınıf öğretmeni adaylarının, Müze Eğitimi dersinde karşı karşıya kaldıkları sorunlar nelerdir?” sorusuna ilişkin olarak iki tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan ilki olan *Sınırlı Olanak* toplam üç alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar, “Ekonomik sıkıntılar, Ders kredisinin azlığı, Dersin seçmeli olması” şeklindedir. *Hissedilen Baskı* temasını oluşturan alt temalar ise “KPSS gerçeği, Klasik müze gezilerinin varlığı, Takvim değişikliklerinin olması” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının görüşlerinden ortaya çıkan *Sınırlı Olanak* temasına göre “*dersin kredisinin azlığı*” en önemli sınırlılık olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle dersin daha fazla kredili bir ders olması gerektiği katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu durum derse ayrılan zamanın artması anlamına geldiğinden, katılımcıların dersin içselleştirilmesi için ve daha fazla bilgi edinmeleri açısından önemli bir görüş olduğu şeklinde yorumlanabilir. Katılımcıların dersin kendilerine sağladığı fayda ve sunduğu fırsatlara ilişkin pek çok katkısından bahsederken, bu dersin sadece iki kredi olmasının olumsuzluğuna vurgu yapmış olmaları da birbirlerini destekler niteliktedir. Yani sorun olarak görülen bu başlık dersin sürecine ya da içeriğine ilişkin değil doğrudan YÖK tarafından belirlenen zaman kısıtlamasını sorun olarak ele almaktadır.

Diğer yandan aynı temanın altında yer alan “*ekonomik sıkıntılarının varlığı*” alt teması ise son sınıf öğrencisi olan öğretmen adaylarının KPSS kursu, mezuniyet töreni, organizasyon ve etkinlikleri gibi durumlardan da kaynaklı olarak ekonomik yönden önemli ölçüde zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Özellikle bu alt temaya ilişkin durum il dışı gezilerde kendini göstermiştir. Ders kapsamında yapılacak olan gezilerin maliyetleri diğer derslerle yapılan kıyaslamada bu dersin için önemli bir sorun olarak görülmektedir. Çünkü eğitim-öğretimde eşitlik ilkesi gereği her katılımcının sürece dâhil olması beklenmektedir. Bu noktada iki şehir dışı gezisi mali kaynaklı zorluklara rağmen yapılabilmemiş olsa da İstanbul gezisi gerçekleştirilememiştir.

Sınırlı olanağa ilişkin son alt tema ise “*dersin seçmeli olması*”dır. Araştırmada önemli bir sıkıntı olarak görülmesi de katılımcıların sınıf arkadaşlarının dersi alamaması

ve/veya diğer anabilim dallarının bu dersi alamaması durumu, öğretmen adayları açısından sınırlılık olarak düşünülmüştür.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre ortaya çıkan *Hissedilen Baskı* temasına göre *KPSS gerçeği* sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. KPSS'ye bağlı olarak gerek kurs gerek de sınav ve çalışma stresinin olması öğretmen adaylarının bu noktada baskı hissetmesini ortaya çıkarmıştır. Özellikle derse yeterince zaman ve emek veremediklerini dile getiren katılımcılar dersin başka bir dönemde olması gerektiğini vurgulamışlardır. Konuya ilişkin katılımcı görüşlerine bakıldığında sadece bu ders için değil diğer derslerde de bu durumun baskı yarattığı gerçeği dile getirilmiştir.

Diğer bir baskı olarak görülen başlık ise “*klasik müze gezilerinin varlığı*”dır. Oysa araştırmada sadece bir gün içinde ve iki mekânda bu gezi bir klasik gezi hareketliliği sağlanmıştır. Katılımcılar bu gezilerin olmasına ilişkin baskı unsurunun oluşmasının klasik gezi yerine başka çalışmaların yapılabileceğini düşüncülerinden kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Ancak müze eğitiminin hem tarihçesini öğrenmeleri hem de klasik ve modern bakış açılarını karşılaştırmaları açısından bu çalışmanın yapılması gerekli görülmektedir. Birçok öğretmen adayı da bunun farkında olarak görüşlerini dile getirmişlerdir. Bu noktada katılımcı görüş yoğunluğu az da olsa kayıt altına alınması gelecekte dersin yapılandırılması açısından önem taşıyabilir.

Hissedilen Baskı temasına göre son alt tema ise “*takvim değişikliğinin yaşanması*”dır. Süreçte ne yazık ki bazı katılımcıların zamansızlık ya da ekonomik sorunları nedeniyle süreci aksatmaları söz konusu olmuştur. Bu da doğal takvim değişikliklerine ya da aksamalara sebep olmuştur. Bu çalışmada başlangıçta planlanan İstanbul gezisi hariç takvimdeki tüm gezi hareketlilikleri yapılmıştır ve tam katılım sağlanmıştır. Ancak planlandığı halde İstanbul'a gidememek bazı katılımcılar için hayal kırıklığına da sebep olmuştur. Bunu da görüşlerinde belirtmişlerdir. Bu alt temanın çıkması doğal bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Çünkü birçok kişinin ders saatleri dışında ücretli bir etkinliğe katılmaları ders için bile olsa bazen mümkün olamamaktadır. Bu alt tema sonucunda katılımcıların seçmeli olan ders için hem zaman hem maddiyat ayırmaları gerektiğinin önceden bildirilmesine rağmen net meblağ ve takvimin belirtilerek kayıtların buna göre alınması da bir önlem olarak akla gelmektedir.

Genel olarak araştırmanın sonucuna bakıldığında 14 öğretmen adayının derse yönelik görüşleri dersin gerekliliğini, katılımcılara olan katkılarını ve sağladığı fırsatları net olarak ortaya koymaktadır. Dersin hem tüm Eğitim Fakültelerinde olması gerektiği hem de olumlu birçok katkısının olduğu bu araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır.

Bunun yanında dersin zamanlaması, kredisi, katılımcıların finansal durumları, KPSS gibi sebeplerle sürecin bazı noktalarda sorunlu yanları da ortaya çıkarmıştır.

## 5.2. Öneriler

Bu araştırma ile sınıf öğretmeni adaylarının seçmeli Müze Eğitimi dersinin kendilerine nasıl katkılar sunduğu ve bu derste karşı karşıya kaldıkları sorunların neler olduğunu konusundaki düşüncelerinin açığa çıkarılması amaçlanmıştır.

Elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar söz konusu dersin sınıf öğretmeni adaylarına önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu dersin kendilerine bir dizi fayda sağladığını ve aynı zamanda fırsatlar sunduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda söz konusu dersin Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören aday öğretmenlere öğretmen yetiştirme sürecinde sağlayacağı katkılar göz önüne alınarak zorunlu bir ders olarak verilmesi önerilebilir.

Seçmeli Müze Eğitimi dersine ilişkin olarak katılımcıların karşı karşıya kaldıkları sorunlar çerçevesinde birtakım öneriler geliştirilmesi ve dersin öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle daha etkili hale getirilmesi önemlidir. Müze Eğitimi dersinin katılımcıların görüşlerinden hareketle mezuniyet aşamasında oldukları sekizinci dönemde olmasını katılımcılar sorun olarak görmektedirler. Bu süreçte hem ekonomik kaynaklı (dershane, mezuniyet organizasyon vs.) hem de sınav kaygısı (KPSS) nedeniyle sıkıntılı bir süreçte olduklarını belirtmektedirler. Bu noktada dersin planlanması aşamasında sponsorluklar ya da anlaşmalarla ekonomik problemlerin çözümüne katkı sağlamanın gelecekte dersin sağlıklı yürütülmesi açısından anlamlı olabileceği ve katılımcıların son dönemde yaşadıkları sınav kaygısı nedeniyle de yaşadıkları olumsuzlukların indirgenmesi için dersin döneminin tekrar gözden geçirilmesinin dersin gelecekte etkililiğini arttırabileceği düşünülmektedir. Diğer yandan dersin kredisinin azlığının da öğrenmeyi olumsuz etkilediğini belirten katılımcıların görüşlerine göre, dersin etkililiğini arttırmak için ders saati konusunda yapılacak bir iyileştirmenin derse olumlu katkısının olabileceği de akla gelmektedir.

Bu araştırma nitel temele dayalı bir çalışmadır. Elde edilen bulguların genellenmesi bu boyutu ile elbette mümkün değildir. Ancak seçmeli olarak eğitim fakültelerinin programına dâhil olan Müze Eğitimi dersinin üniversitelerdeki mevcut durumunu araştırmanın da alana anlamlı bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Müze Eğitimine ilişkin yürütülecek yeni çalışmalar noktasında ise eylem araştırması yaklaşımının kullanılabilmesi

düşünülmektedir. Böylelikle kuramsal olan bilgilerin uygulama yolu ile tekrar gözden geçirilerek alandaki eğitimci uygulamalarının iyileştirilmesine katkı sağlanabilir.



## KAYNAKÇA

- Abacı, O. (1996). *Müze eğitimi* (Yayımlanmamış sanatta yeterlilik tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Abacı, O. (2005). *Çocuk ve müze*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Adıgüzel, H. Ö. (2000a). Müze pedagojisinin Türkiye'deki yansımaları ve müzelerdeki yaratıcı drama uygulamaları. Z.A. Kızılkaya (Ed.), *Müzecilikte yeni yaklaşımlar-küreselleşme ve yerelleşme içinde* 130-143. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları Numune Matbaacılık.
- Adıgüzel, H. Ö. (2000b). *Eğitim bilimlerinde (güzel sanatlar eğitiminde) bir uzmanlık alanı olarak kültür pedagojisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akmehmet Tezcan, K. (2001). Müzelerin sosyal bilimler öğretiminde laboratuvar olarak kullanılması ve okul-müze iş birliği. *Sosyal Bilimler Öğretiminde Alternatif Teknik ve Yöntemler, Sosyal Bilimler Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eyüboğlu Eğitim Kurumları Yay., 4, 116-123.
- Akmehmet Tezcan K. ve Ödekan A. (2006). Müze eğitiminin tarihsel gelişimi. *İTÜ Dergisi*, 3 (1), 47-58.
- Akmehmet Tezcan K. (2007). Müzelerin eğitim amaçlı kullanım projesi. İ. San (Ed.), *Eğitim ve Müze Semineri* içinde (1. Baskı, s. 175-188). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Altın, B. N. ve Oruç, S. (2007). Tarih ve coğrafya eğitiminde müze eğitimi ve yaratıcı drama. I. Ulusal İlköğretim Kongresi: İlköğretimde Eğitim ve Öğretim, 15-17 Kasım, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arslan, Ü. (2015). Dramada teknikler. T. Erdoğan (Ed.), *Okulöncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama* içinde (1.baskı, s.77). Ankara: Eğiten Kitap.
- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihî mekânlarla tarih öğretimi: tarih öğretmenlerinin "müze eğitimine" ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atagök, T. (1999). Yaşayan müze ve eğitim. *Sanat Dünyamız*, 71, 223-227.
- Atagök, T., Özkasım, H. ve Akmehmet Tezcan, K. (2006). *Okul-Müze günleri öğretmen paketi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Matbaası
- Atasoy, S. (1983). *Türkiye'de müzecilik-Cumhuriyet dönemi Türkiye ansiklopedisi* (6. Cilt). İstanbul: İletişim yayınları.
- Aydın, M. (2010). Entelektüel tavır ya da kendi inşa ettiği yol üzerinde yürümek. <http://dergipark.gov.tr/bilgisosyal/issue/29130/311590> sayfasından erişilmiştir.

- Binbaşıoğlu, C. (2013). *Etkinlik pedagojisi. Yaşamsal, düşünsel ve üretici eğitim*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Brett, P. (2014). The sacred spark of wonder: local museums, australian curriculum history, and pre-service primary teacher education: A Tasmanian case study. *Australian Journal of Teacher Education*, 39 (6), 17-29.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni* (çev. S.B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap (Orijinal çalışmanın 4. baskı basım tarihi 2014).
- Çalışkan, E., Önal, N. ve Yazıcı, K. (2016). Öğretim etkinliklerinde sanal müzelerin kullanımına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adayları ne düşünüyor?. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Diller için Uluslararası Dergisi, Edebiyat ve Türk veya Türkiye Tarihi* 11, 3, 689-706.
- Çetin, Ş. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kamu personeli seçme sınavına (KPSS) yönelik kaygılarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43 (197), 158-168.
- Çetingöz, D. (2002). *Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişiminin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çıldır, Z. (2007). *Öğretmenlerle müzede yetişkin eğitimi-Feza Gürsey Bilim Merkezi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, R. (2005). Sanat eğitiminde bir program önerisi: galeri eğitimi programı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 95-104.
- Demirci, M. T. (2009). *Kültürel öğelerin öğretiminde müze gezilerinin önemi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demirel, Ö. (2002). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1997). *İletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Earl, A. (1997). Müze pedagojisi İngiltere’de nasıl gelişti? tarih konuşan drama. İ. San. (Ed.) *Drama Maske Müze. VI. Uluslararası Eğitimde Drama Semineri, Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi: 12* içinde (1. baskı, s.35-46). Ankara: İŞKUR Matbaacılık.
- Eğitmen, A. (1995). *Arkeoloji müzelerinin eğitim ortamı olarak etkinliğinin artırılmasında yaratıcı dramının yeri ve önemi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Güleç, S., ve Alkış, S. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin iletişimsel boyutu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 63-78.
- Hooper-Greenhill, E. (1994). *Museum and gallery education*. Leicester: Leicester University Press.
- Hooper-Greenhill, E. (1999). *Müze ve galeri eğitimi*. (çev. M.Ö. Evren, E.G. Kapçı), Ankara: A.Ü. Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1994).
- ICOM (2018). *Development of the museum definition according to ICOM Statutes (1946-2007)*. [http://archives.icom.museum/hist\\_def\\_eng.html](http://archives.icom.museum/hist_def_eng.html) sayfasından erişilmiştir.
- ICOM (2019). *Creating the new museum definition*. <https://icom.museum/en/news/the-museum-definition-the-backbone-of-icom> sayfasından erişilmiştir.
- IOF (2013). *About orienteering*. <https://orienteering.org/about-orienteering> sayfasından erişilmiştir.
- İlhan, A. Ç. (2017). Müze eğitimi alanında yapılmış tezler. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12 (2), 93-104.
- İncebacak, B., (2015). Müzede drama: Heykel ve imgelem kavramı, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 306-318.
- Karadeniz, C., ve Okvuran, A., (2014). A night in the museum: museum education with Ankara University students in Çorum Museum of Archeology. *Elementary Education Online*, 13 (3), 865-879, 2014.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya Koçak, S. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar eğitimi dersindeki müze etkinliklerine yönelik, öğrenci, öğretmen ve müze yetkililerinin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırıçoğlu, O. (2002). *Sanatta eğitim*. Ankara: PEGEMA.
- Kösterelioğlu, İ., Bayar, A. ve Akın Kösterelioğlu, M. (2014). Öğretmen eğitiminde etkinlik temelli öğrenme süreci: bir durum araştırması. *Electronic Turkish Studies*, 9 (2), 1035-1047.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (2016). *Müze çeşitleri*. <http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/TR,80160/muze-cesitleri.html> sayfasından erişilmiştir.
- Lemon, N., and Garvis, S. (2014). Perceptions of pre-service teachers value of art museums and galleries. *Journal of Museum Education*, 39, 1, 28-41.

- Madran, B. (1999). Müze türleri. T. Atagök (Ed.), *Yeniden müzeciliği düşünmek* içinde (1. Baskı, s. 3-20). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım Yayın Merkezi.
- Marcus, A. S. (2015). Rethinking museums' adult education for K-12 teachers. *Journal Of Museum Education*, 33 (1), 55-78.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma*, (çev. S. Turan). Nobel Yayınları, Ankara. (Orijinal çalışmanın 3. baskısından, çalışmanın basım tarihi 2009)
- Metan, A. E., (2007). *Müzeleri görsel sanatlar eğitimi dersinde kullanmalarına yönelik görüşleri Ankara İli Çankaya İlçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Meydan, A., ve Akkuş, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılmasındaki önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 402-422.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. (çev. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1994).
- Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri çalışma raporu, [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys...](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys...) Ankara.
- Morentin, M., and Guisasola, J., (2012). Primary and secondary teachers ideas on school visits to science centres in the basque country. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 13 (1), 191-214.
- Onur, B. (2012). *Çağdaş müze eğitim ve gelişim müze psikolojisine giriş*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Önder, A., Abacı, O. ve Kamaraj, I. (2009). Müzelerin eğitim amaçlı kullanımı proje: İstanbul Arkeoloji Müzesi'ndeki Marmara Örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (25), 103-117.
- Özkasım, H. ve Ögel, S. (2005). Türkiye'de müzeciliğin gelişimi. *İTÜ dergisi*, 2 (1), 96-102.
- Özmen, S. S. (2018). Müze Eğitiminin Gelişimi. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (11), 301-324.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir), Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışma 3. Baskıdan basım tarihi 2002).
- Paykoç, F. ve Baykal, S. (2000). Müze pedagojisi: kültür, iletişim ve aktif öğrenme ortamı olarak müzelerin etkinliğine ilişkin bir çalışma. Z.A. Kızılkaya (Ed.), *Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar-Küreselleşme ve Yerelleşme* içinde 102-113. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları Numune Matbaacılık.

- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırmaları* (çev. Ş. Çınkır ve N. Demirkasımoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2011).
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Salbacak, Z. (2011). *Müze eğitimi alanında yapılmış olan lisansüstü tezlerin ve bitirme projelerinin belirlenen ölçütlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- San, İ. (1985). Sanat ve yaratıcılık eğitimi olarak tiyatro. *Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18 (1-2), 99-112.
- San, İ. (1991). Yaratıcı drama eğitsel boyutları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi 1. İzmir Eğitim Kongresi Bildiri Kitapçığı*, 558-564.
- San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Seligmann, T. (2014). Learning museum: A meeting place for pre-service teachers and museums. *Journal of Museum Education*, 39 (1), 42-53.
- Spencer, J., and Maynard, S. (2014). Teacher education in informal settings: A key element of teacher training. *Journal of Museum Education*, 39 (1), 54-66.
- Stetson, R., and Stroud, N. D. (2014). Pre-service teacher training at the Museum School. *Journal of Museum Education*, 39 (1), 67-77.
- Şahan, M. (2005). Müze ve eğitim. *Gazi Üniversitesi Türkiye Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 487-501.
- Taş Mentiş, A. (2012). Primary-grade teacher candidates' views on museum education. *US-China Education Review*, 6, 606-612.
- Thomas, G. (2011). A typology for the case study in social science following a review of definition, discourse and structure. *Qualitative Inquiry*, 17 (6), 511-521.
- Toraman, M. (2013). *Müzik öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan müzik dersine yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tutkun, C. ve Acer, D. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitiminde müze ve sanat galerilerinin kullanımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (2), 417-438.
- Türk Dil Kurumu (2018). <http://sozluk.gov.tr> sayfasından tarihinde erişilmiştir.
- Türkmen, H. (2018). İnfomal öğrenme ortamının fosiller konusunun öğrenilmesine etkisi: tabiat tarihi müzesi örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (3), 137-147.

- Türkmen, H., Zengin, M. ve Kahraman, Z. (2018). Müze uzmanlarının müzelerin eğitimdeki rolü hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *ESTÜDAM Eğitim Dergisi*, 3 (2),30-44.
- Uzuner, Y. (1999). Niteliksel araştırma yöntemlerinin özellikleri. *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3 Anadolu Üniversitesi Yayınları*, 1076 (51), 428- 439.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Vural, R. A., ve Somers, J. W. (2011). *İlköğretimde drama kuram ve uygulama*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, D. (2012). *Yeni medya sanatı ve yeni müze*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi.

## **EK-1: Seçmeli Müze Eğitimi Dersi;**

### **Dersin Amacı**

1. Müze eğitiminin anlamını ve gereklerini bilir.
2. İlköğretim düzeyinde müze gezilerinde aktif yöntemler kullanır.
3. Eğitim ve öğretim ortamı olarak müzeleri kullanır.

### **Öğrenme Çıktıları**

1. Müzenin bir öğretim mekânı olduğunu fark edebilme
2. Müze eğitiminin ilköğretim öğrencileri açısından önemini fark edebilme
3. Müzecilik ve kültür pedagojisi kavramının ilköğretim açısından önemini kavrayabilme
4. Müze gezdirme modellerini bilme
5. Hangi müzede nasıl gezilmesi gerektiğini planlayabilme
6. Müzenin bilimsel gelişim için önemini kavrayabilme

### **Dersin kapsamı**

1. Müze nedir? Müze çeşitleri
2. Müzecilik tarihi ve çağdaş müzecilik nedir?
3. Müze eğitiminin kavramları
4. Eğitim ve öğretim ortamı olarak müzelerin kullanımı
5. Katılımlı ve katılımsız müze gezdirme modellerinden örnekler
6. Pedagojik seviyeye göre müze çalışmaları nasıl yapılmalıdır?
7. Müze gezi, gözlem vb. çalışmalarda öğretmen davranışı ve stratejileri ne olmalıdır?
8. Müze oluşturma proje çalışmaları
9. Müze gezdirme proje çalışmaları

### **Haftalık program**

1. Ders içeriğinin tanıtımı. Müze tanımı ve müze çeşitlerinin tanıtılması.
2. Müze eğitimi, kültür pedagojisi gibi müzecilik hakkında temel kavramlar
3. Dünya çapında önemli müze ve galerilerin tanıtılması, sanal geziler.
4. Müze eğitimi örnek çalışmaların paylaşımı. Grup oluşturma plan hazırlığı çalışmaları.
5. Uygulamalı müze gezisi
6. Uygulamalı müze gezisi
7. Uygulamalı müze gezisi
8. Ara değerlendirme
9. Grup çalışması şeklinde aktif müze gezileri
10. Grup çalışması şeklinde aktif müze gezileri
11. Grup çalışması şeklinde aktif müze gezileri
12. Genel değerlendirme ve görüşmeler
13. Genel değerlendirme ve görüşmeler

**EK-2: Seçmeli Müze Eğitimi Dersi Süreleri**

	<b>Etkinlik</b>	<b>Tarih</b>	<b>Süresi</b>
1	Teorik ders		2 saat
2	Teorik ders		2 saat
3	Teorik ders		2 saat
4	Tarih ve Sanat Gezi		3 saat
5	Tarih ve Sanat Gezi Planı Çalışması		2 saat
6	Efes Ören Yeri Gezi-Aydın		4 saat
7	Ege Ün. Etnografya Müzesi Gezi		2 saat
8	Karagöz Müzesi Gezi - Bursa		1 saat
9	Anadolu Arabaları Müzesi Gezi - Bursa		1 saat
10	Çocuk Kültürü Sergisi Gezi - Bursa		2 saat
11	Kent Müzesi Gezi - Bursa		2 saat
12	Sasalı Doğal Yaşam Parkı Gezi		3 saat
13	Ara sınav planlarının değerlendirilmesi		2 saat
	<b>TOPLAM</b>		<b>28 saat</b>



### **EK-3: Seçmeli Müze Eğitimi Dersi Planları**

**Plan** : 1

**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi

**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem

**Konu** : Müze eğitiminde temel kavramlar

**Süre** : 2 saat

**Mekân** : Sınıf

**Kazanımlar** :

1. Müze kavramını tanımlar.
2. Müze çeşitlerinin tanımlar.
3. Müzenin işlevlerini söyler.
4. Müzeciliğin Türkiye'deki/Dünyadaki tarihsel süreci hakkında bilgi sahibi olur.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Sunuş yolu ile öğrenme, düz anlatım, soru cevap, tartışma

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler** :

MS Power Point Sunum, Projeksiyon

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

- **Dikkati Çekme**

Öğrencilere eski şekildeki bir müze gezisi fotoğrafı gösterilir ve bu gösterilen şekilde müzede bir eğitim olup olmadığı sorulur. Ayrıca önceden hiç müze eğitimi kavramını duyup duymadıkları ve bu konuda neler bildikleri sorulur

- **Güdüleme**

Dersin sonunda müze eğitiminin anlamını ve temel kavramlarını bilecekleri ve bu kavramlar sayesinde gelecekte müzelere eğitim gezileri düzenlemeleri konusunda fikir sahibi olabilecekleri söylenir.

- **Gözden Geçirme**

Müze kavramıyla ilgili bilgiler gözden geçirilir ve dersin sonunda ne gibi bilgilere ulaşılabileceği kısaca belirtilir.

- **Derse Geçiş**

Sunum açılarak Öğrencilere müze fotoğrafları gösterilir ve National Galery-London internet üzerinden sanal olarak birkaç odası gezdirilir.

- **Bireysel Öğrenme Etkinlikleri**

Akıllı telefonda ya da laptoplardan bir müze uygulaması bulmaları istenir.

- **Grupla Öğrenme Etkinlikleri**

Grupta buldukları müzeleri birbirleriyle paylaşmaları istenir. Bu müzeler hakkında tartışılır.

- **Özet**

Öğrenilenler kısaca soru cevap ve düz anlatım teknikleriyle özetlenir.

**Ölçme Değerlendirme** :

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar** :

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

<b>Plan</b>	: 2
<b>Dersin Adı</b>	: Seçmeli Müze Eğitimi
<b>Sınıfı</b>	: Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem
<b>Konu</b>	: Müze Eğitimi Tarihi ve Müze Eğitimi Aşamaları
<b>Süre</b>	: 2 saat
<b>Mekân</b>	: Sınıf

**Kazanımlar :**

1. Müzeciliğin Türkiye'deki/dünyadaki tarihsel süreci hakkında bilgi sahibi olur.
2. Müze türlerini bilir/söyler.
3. Sanal olarak ziyaret edilen müzelerin bazı bölümleri üzerine etkinlik fikirleri üretir.
4. Müze eğitiminin birinci aşamasına (gezi öncesi) uygun müze eğitimi plan taslağı yapar.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri :**

Sunuş yolu ile öğrenme, düz anlatım, soru cevap, tartışma, vızıltı 666

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler :**

MS Power Point Sunum, Projeksiyon

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri :**

• **Dikkati Çekme**

Öğrencilere kazanımlara uygun sorular sorularak konuya/kazanımlara dikkat çekilir.

Müze denilince akla gelen müze türleri nelerdir?, Hiç sanal müze ziyareti yaptınız mı? gibi sorularla öğretmen adaylarının dikkati çekilir.

• **Güdüleme**

Dersin sonunda müze eğitiminin tarihçesini bilecekleri ve müzelerde çeşitli etkinlikleri tasarlar hale gelineceği söylenir.

• **Gözden Geçirme**

Müze eğitiminin tarihi ve müze eğitiminin birinci aşaması olan “müze öncesi”nin öğrenileceği söylenir.

• **Derse Geçiş**

Sunum yansıtılarak derse geçilir.

• **Bireysel Öğrenme Etkinlikleri**

Bireysel olarak tahtada gösterilen sanal müzelerde yapılabilecek etkinlik fikirleri üretirler.

- **Grupla Öğrenme Etkinlikleri**

Vızıltı 666 tekniği kullanarak grupta etkinlik fikirlerini tartışırlar.

- **Özet**

Tüm derste anlatılanlar tekrarlanır. Bazı etkinlik fikirleri verilerek ölçme değerlendirme aşamasına geçilir.

**Ölçme Değerlendirme**

:

Soru cevap ve tartışma teknikleriyle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

Özellikle sanal müzelerde müze öncesi ne gibi etkinlikler buldukları üzerine tartışılarak fikirler alınmaya çalışılır.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar**

:

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

<b>Plan</b>	: 3
<b>Dersin Adı</b>	: Seçmeli Müze Eğitimi
<b>Sınıfı</b>	: Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem
<b>Konu</b>	: Müze Eğitimi planı
<b>Süre</b>	: 2 saat
<b>Mekân</b>	: Sınıf

**Kazanımlar :**

1. Sanal olarak gezilen müzeler üzerine etkinlik fikirleri üretir.
2. Müze eğitimi planının aşamalarını kendi tümceleriyile açıklar.
3. Müze eğitiminin aşamalarına göre müze eğitimi plan taslağı yapar.
4. Yapılan müze eğitimi plan taslaklarını tartışır.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri :**

Sunuş yolu ile öğrenme, düz anlatım, soru cevap, tartışma, vızıltı 666

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler :**

MS Power Point Sunum, Projeksiyon

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri :**

• **Dikkati Çekme**

Tam bir müze sizce nasıl gezilmeli ve bir öğretmen müzeyi nasıl gezdirmelidir? gibi sorularla öğrencilerin dikkati konuya çekilir.

• **Güdüleme**

Dersin sonunda müze öncesi, anı ve sonrasında neler yapılacağı konusunda fikir sahibi olabilecekleri söylenir.

• **Gözden Geçirme**

Müze eğitimi süreciyle ilgili bilgiler gözden geçirilir ve dersin sonunda ne gibi bilgilere ulaşılabileceği kısaca belirtilir.

• **Derse Geçiş**

Sunum açılarak gezi anı ve sonrasında neler yapılabileceği kuramsal olarak anlatılır. Çeşitli fotoğraflar gösterilir. Sonrasında da internet üzerinden sanal olarak bir müze gezdirilir.

• **Bireysel Öğrenme Etkinlikleri**

Bu gezilen müze hakkında bilgi toplamaları ve çeşitli etkinlikler hazırlamaları istenir.

- **Grupla Öğrenme Etkinlikleri**

Grupta buldukları etkinlikleri birbirleriyle paylaşmaları istenir. Bu etkinlikler hakkında tartışılır.

- **Özet**

Öğrenilenler kısaca soru cevap ve düz anlatım teknikleriyle özetlenir.

**Ölçme Değerlendirme**

:

Soru cevap, tartışma, vızıltı 666 ve gözlemle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar**

:

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

**Plan** : 4  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Uygulamalı müze gezisi(Arkeoloji müze gezisi örneği)  
**Süre** : 3 saat  
**Mekân** : Tarih ve Sanat Müzesi -Taş Eserler Bölümü, Kültür Park, İzmir

**Kazanımlar** :

1. Müzenin informal bir öğretim ortamı olduğunu sözel olarak ifade eder.
2. Deneyimlediği müze eğitimini kendi tümceleri ile ifade eder.
3. Müze eğitimi hakkında fikir yürütür.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Eğitimde yaratıcı drama yöntemi, doğaçlama, rol oynama, soru cevap, tartışma, duvar gazetesi

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler** :

Bilgi kartları, kraft kâğıdı, pastel boya, yapıştırıcı, makas, A4 kâğıtlar, kalemler

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

• **Hazırlık aşaması:**

**Kroki**

Gruba özellikle bilgilendirme yapılmaz. Müze girişinde herkese bir A4 kâğıt ve kalem verilir ve müzenin dışından içeride neler olabileceğinin tahmininde bulunup kâğıtlara birer kroki çizmeleri istenir. Bu süreçte içerisi ile ilgili bilgi verilmeyecektir.

Tanrı heykelleri

Müzesinin bahçesinde katılımcılar çember olur. Lider/Öğretmen, katılımcılara "Yıllar sonra İzmir'de bulunacak bir tanrı olsaydın, hangi formda olurdu ve adın ne olurdu?" der. Katılımcıların her biri bir heykel formuna girer. Öğretmenin dokunduğu katılımcı, ne tanrısı olduğunu, adını söyler. Örneğin; erdem, erik tanrısı; erdemus-erikus.

**Don kurtul oyunu**

Öğretmen katılımcılardan iki gönüllü ister. Gönüllülerden biri kaçan, diğeri kovalayandır. Kalan katılımcılar da heykel tanrılarıdır. Kaçan, kovalayana yakalanmamak için heykellerden birinin önüne geçerek aynı formu alır ve heykel olur, karşısındaki heykel ise artık kovalayan, ilk kovalayan ise artık kaçandır. Oyun böylece devam eder.

### **Kırkayak oyunu**

Katılımcılar arka arkaya birbirlerinin belinden tutarak bir doğru oluşturur (kırkayak). Grubun başı, kırkayağın en başındaki katılımcı, kırkayağın en sonundaki katılımcıyı yakalamaya çalışır. Yakalayan kişi kazanır ve grubun sonuna geçer.

### **Güven yürüyüşü-(Kırkayak)**

Kırkayak durumundaki katılımcılardan gözlerini kapatmaları ve söylenene kadar açmamaları istenir. Öğretmen en baştaki katılımcının elinden tutar. Katılımcılar öğretmenin yönetiminde gözleri kapalı bir şekilde müzeye girerler. İkinci kattaki kaide odasına geldiklerinde gözlerini açmaları ister.

### **Güven yürüyüşü (ikili-anlatımlı)**

Çember olunur. Öğretmen her kişinin kendine bir eş bulmasını ister, böylece ikili gruplar oluşur. Eşler de aralarında A ve B olarak rol paylaşımı yaparlar. A'lar gözlerini kapatacak, B'ler de A'ları gezdirecek ve gördükleri her şeyi anlatacaklardır. Güven yürüyüşü 1. aşama şeklinde gezdirilecektir. Birinci grubunun katılımcıları müzenin duvar kabartmalarıyla dolu olan ve genellikle av temalı olan odayı, ikinci grubun katılımcıları ise savaş konulu duvar kabartmalarının olduğu odayı gezer. Daha sonra B'ler A'ları diğer odayı gezdirecek anlatırlar.

- **Canlandırma Aşaması:**

### **Ritüel doğaçlaması**

Gruplar anlatımlarını bitirdikten sonra katılımcılar av ve savaş kabartmalarının olduğu bölümleri serbest gezerler. Öğretmen katılımcılardan 1. grubun av, 2. grubun da savaş kabartmalarının olduğu bölümlere geçmelerini söyler. Ritüel kavramı hakkında sorular sorar. Buldukları bölümde sergilenen nesnelere inceleyerek buradan bir çatışma durumu bulmalarını ya da ne dikkatlerini çekiyorsa bu kavrama dönük bir ritüel oluşturmalarını ve bunu canlandırmalarını söyler.

### **Müze gezisi**

Katılımcılar 4 gruba ayrılır(çalışmada bundan sonraki bölümde hep bu oluşturulan gruplar bir arada olacaktır). Her gruba tanrı(ça)larla ilgili mitolojik öyküler bulunan bilgi kartları verilir. Bu kartlarda yazan tanrı(ça)yı bulmaları için müzede katılımcılar serbest bırakılır. Bulanlar öğretmene gelir ve buldukları tanrı(ça)nın nerede olduğunu söyler. Öğretmen, öğrencilerin bulduğu tanrı(ça) ile ilgili başka bilgi bilip bilmediklerini veya ulaşım ulaşamadıklarını sorar. Öğretmen, sonrasında her grup kendi tanrı(ça)sı ile ilgili bir



canlandırma yaparak o tanrı(ça)nın kim olduğunu, ne gibi özellikleri olduğunu göstermesini ister.

- **Ara Değerlendirme:**

Öğretmen doğaçlamalar, mitoloji ve çalışmalar üzerine soru-cevap ile bir ara özet yapar.

- **Canlandırma Aşaması:**

**Olimpiyatlar –Bireysel-**

Müzenin olimpiyat tasvirlerinin olduğu bölüme geçilir. Öğretmen, olimpiyatların M.Ö. 14. yy. da Yunanistan'ın Olimpia bölgesinde yapıldığını ve adını buradan aldığı gibi olimpiyatlar hakkında kısa bilgi verir. Öğretmen tasvirlerin önündeki platformu göstererek "Şimdi bir olimpiyat yarışması düzenliyoruz. Ama herkes özgün bir yarışma bulacak" der ve aklına farklı bir yarışma gelenler platforma çıkıp onun heykeli yaparlar ve diğer katılımcılar bilmeye çalışır. (Ör: En uzun dil uzatma, en uzun süre top çevirme, en uzun süre nefes tutma, en çok bit ayıklama vb.)

**Olimpiyatlar tanrı(ça)ları nasıl etkilemiştir?**

Öğretmen gruplara tanrı(ça)larının nasıl tanrı(ça)lar olduğunu tartışmalarını ve olayı canlandırmalarını ister.(örn: Demeter/Poseidon/Eros/Afrodite olimpiyatlardan önce sıradan bir kişiydi! Olimpiyatlarda ne oldu da sonradan tanrılaştı?) burada tanrı(ça)larla ilgili önceki bilgiler de gruplara hatırlatılır.

**Olimpiyatlar –Grup-**

Katılımcılar müzenin girişindeki aslanların olduğu bölüme gelir. Öğretmen gruplara yeni bir olimpiyat yarışması yapılacağını, her grubun bir yarışma bulmasını ister. İç ve dış mekân kullanımı serbesttir. Katılımcılara 15 dakika süre verilir. Gruplar buldukları yarışmaları önce kendileri dener ve gösterirler, sonra da diğer gruplar arasında yarışma yapılarak birinci olanlar puan alırlar. Tüm grupların yarışmaları yapılır ve en çok puan alan grup kazanır.

- **Değerlendirme Aşaması**

**Duvar Gazetesi/Afiş Çalışması**

Olimpiyatlar için afiş çalışması yapılacaktır. Bu afişi yaparken önemli olan geçmişle bugün arasında bağ kurmaktır." Yönergesi verilir ve her katılımcı afiş tasarlar. Ardından tüm katılımcılar tasarımlarını gruba gösterir ve anlatır.

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar :**

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Görseller :**



**Plan** : 5  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Müze/Gezi planı hazırlama  
**Süre** : 2 saat  
**Mekân** : Tarih ve Sanat Müzesi –Kıymetli ve Seramik Eserler Bölümleri,  
 Kültür Park, İzmir

**Kazanımlar** :

1. Müze eğitiminin ilkokul öğrencileri açısından önemini fark eder.
2. Müze çeşitlerine göre müze eğitimini planlar/tartışır.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Küçük grup çalışması, tartışma, soru cevap

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler** :

A4 kâğıtlar, kalemler

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

Bütün grup ikili gruplara ayrılır. Her gruba kıymetli eserler ve seramik eserler bölümlerine uygun kendi öğretim programlarını tasarlamaları istenir. Lider dönütler ve düzenlemeler için grupları dolaşır ve son olarak bütün grup, planlar üzerinde tartışılır.

**Ölçme Değerlendirme** :

Sunum ve tartışma teknikleri ile öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar** :

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

## Planın Uygulanmasına İlişkin Görseller :



- Plan** : 6
- Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi
- Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem
- Konu** : Uygulamalı müze gezisi(Antik kent/ören yeri müzesi örneği)
- Süre** : 4 saat
- Mekân** : Efes Antik Kenti/Ören yeri, Selçuk, Aydın

**Kazanımlar** :

1. Antik kent/ören yerlerinin informal öğretim ortamı olduğunu sözel olarak ifade eder.
2. Müze eğitimi çalışmalarında oryantiring deseni hakkında fikir sahibi olur.
3. Müze eğitimi çalışmalarında farklı teknikleri (röportaj, bilmece, vb.) önemini kendi tümceleriyile ifade eder.
4. Farklı ölçme tekniklerinin müze eğitimindeki yerini tartışır.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Eğitimde yaratıcı drama yöntemi, oryantiring deseni, doğaçlama, rol oynama, soru cevap, tartışma, duvar gazetesi, röportaj, bilmece, öğretmenin role girmesi.

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler** :

Bilgi kartları, Efes ören yeri kroki/haritalar, bilmece kartları/zarfları, A4 kağıtlar, kalemler, boya kalemleri, kraft kağıtları, beyaz çarşaf, zeytin dalından taç.

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

• **Hazırlık Aşaması:**

**Karşılama**

Öğrenciler meydana çember şeklinde durur. Mekân hakkında bilgilerinin ne olduğu sorulur. Gerekli dönüt düzeltmeler verilir.(ancak burada ayrıntılı bilgi verilmez). Mekânın açık müze/ören yeri olduğu belirtilir ve tüm kentin tarihi eser olduğunun altı çizilerek mekânlarda dikkatli olunması gerektiği söylenir.

**Ara Sokaklar Dar Sokaklar oyunu**

Öncelikle gruptan 2 kişi gönüllü olarak kenara alınır. Kalan öğrenciler en az üç sıra olacak şekilde arka arkaya sıralanırlar. (Dikdörtgen veya kare olacak şekilde). Yanlarındaki kişiyle ellerini açtıklarında teğet geçecek şekilde sıra olurlar. (Tam kolda yan yana sıra olunur). Sağ tarafa bütün grup 90 derece döner. Yine tam kolda birbirlerine elleri teğet

geçecek şekilde sıra olurlar. Öğretmenin yönerge vermesiyle (“Efes” denildiğinde Efes ana yola/sola, “amphi” denildiğinde de/sağa dönülür) sağa ya da sola dönerek öğrencilerin bedenleriyle koridor oluşturmaları istenir. Önceden gönüllü olarak belirlenen kişilerden biri kaçan diğeri kovalayan olarak belirlenir. Kaçan kişi “Artemis”, kovalayan kişi de “Athena”dır. Artemis’in görevi kaçmak, Athena’nın görevi de Artemis’i yakalamaktır/dokunmaktır. İki tanrıça için de duvarların arasından geçmek yasaktır. Oyun gruptaki herkes kaçan/kovalayan rollerini alana kadar devam eder.

- **Canlandırma Aşaması:**

### **Öğretmenin role girmesi**

Girişten sonra Odeion (mini amfi tiyatro) ulaşıldığında, öğretmenin role girmesi tekniğiyle, öğretmen üzerinde dönemi yansıtan kıyafetiyle Hermes rolüne girer ve öyküsünü anlatmaya başlar.

*“Hoş geldiniz dostlarım. Şimdi harap halde gördüğünüz bu şehirde bir zamanlar insanlar aileleri ile beraber mutluluk içinde yaşıyordu. Bende kartalların yuvalarının üzerinde kurulmuş Olympos’taki evimden babamın verdiği kanatlı ayakkabılarımla aşağılara iner yaşadıkları mutluluğa şahitlik ederdim. Daha sizinle tanışmadık ama siz bana hızlı ayak “Hermes” diyebilirsiniz. Şimdi gelin yanıma, birlikte Odeion’un basamaklarından birlikte bakalım şu Ege’nin yaşlı ve yorgun şehri Ephesus’a...*

*Otuz küsur asır önce Atina adlı şehir devletinin kralı Kadros’un oğlu Androklos yeni yerler keşfetmek ve yeni bir şehir kurmak arzusuyla yola çıkmış vatanlarından. İlk durağı insanların yardımına koşmayı seven üvey kardeşim Apollon’un Delphi’deki tapınağıymış. Defne ağaçları arasında tapınağın baş kâhini ona sıçrayan balık ve yaban domuzunun hikâyesini anlatmış. Androklos kurbanlar adayıp tanrıları memnun ettikten sonra Ege’nin hırçın sularına açılmış. Su almak ve biraz dinlenmek için karaya çıktığında tuttuğu balıkları pişirmek için ateş yaktırmış. Yağ alev alıp patlamış ve tavadaki balık sıçrayarak çalılırlar arasına düşmüş. Bir anda alev alan çalılırlar arasında Androklos’un karaya çıkmasını izleyen meraklı bir yaban domuzu varmış. Domuz alevleri görünce can havliyle kaçmaya başlamış. Androklos çığına dönmüş kaçan hayvanı sonunda yakaladığında, aklına Delphi’li kâhinlerinin anlattıkları gelmiş ve Ephesus şehrini domuzu öldürdüğü yere kurdurmuş.*

*Bu şehirde hala insanlar yaşarken şimdi oturduğunuz şu sıralarda şehrin senatörleri/yöneticileri toplanırdı. Benim size anlattığım bu efsaneyi şehrin sorunlarını tartışmadan önce pek çok kez anlatıldığını işitmiştim. Eğer sıkılmadıysanız size biraz daha o zamanlardan bahsedeyim. Eski zamanlarda adı Odeion olan bu yapının üstü kapalıydı. Sahne çukurunda toplanan müzisyenler Efes’in ileri gelenlerinin kulaklarını mest ederlerdi. Hemen sağımızda şimdi sizlerin belediye sarayı dediğiniz, Prytaneion yükselirdi. Prytaneion da dini törenler yapılırdı. İçerisinde Tanrıça Hestia’nın kutsal ateşi yanardı. Şehrin Yöneticisinin ilk görevi bu ateşin devamlı yanmasını sağlamaktı. Bunun için her yıl seçilen altı rahip ana şehirdeki tapınaktan gelmiş kutsal ateşi korurlardı. Ayrıca şehri sorunlarına bulunmuş çözümlerin uygulamaları üzerine tartışmalar yapılırdı. Hemen karşıımızdaki şu alana Devlet Agora’sı ya da Yukarı Agora denirdi. Orda tanrı ve imparator heykelleri arasında politikacılar, din adamları, filozoflar ve şairler dinleyici topluluklarına hitap ederlerdi. Tüccarlar vergiler konusunda kent yöneticileri ile tartışır. Ustalıkta benimle yarışan yankesiciler zenginlerin keselerini aşırırlardı. Etrafta pek çok başka milletten insan*

*Efes'in güzelliklerini Şimdi bizim yaptığımız gibi seyre dalardı. Çok konuŐtım yine. Oysa ben size iki kızgın tanrıçadan bir haber getirmiŐtim.*

*Şimdi iyi dinleyin beni! Olympos'ta sıkça düzenlenen davetlerden birinde Athena ve Artemis sizinle ilgili bir iddiaya tutuŐtular. Athena zek sıyla övünürken, Artemis ona Anadolu da yaŐayanların onun zek sına eş olduklarını söylemiŐti. Bunun  zerine tüm tanrılar ve tanrıçalar bir tarafa geçip birbirleriyle tartışmaya baŐladılar. Şu küçük iddialaŐmanın tıpkı Truva savaşı gibi büyük bir olaya d n Őeğinden korkan babam Zeus Athena'ya beş tane bilmece hazırlamasını söyledi. Böylece hazırlanan bilmeceler siz seçilmiŐlere verilecek ve Artemis'in Şehri olan Efes'te gizlenmiŐ bulmacayı çözüp  zemeyeğeniz görülmüŐ olacaktır. Bende size olanları açıklamak ve size yardım etmek için Olympos'tan buraya gönderildim. Unutmayın bu bilmeceleri Athena'nın kendisi hazırladı ve Artemis size sonuna kadar güveniyor. Öncelikle bunun için bir çember olmanız gerekmekte. Sırayla Milet, Teos, Metropolis, Şeklinde sayınız. Aynı ismi söyleyen kişiler bir araya gelsin ve toplam 3 grup oluŐturunuz.*

### **Bilmeceli oryantiring**

*Şimdi her gruba birer bilmece vereceğim. Her bilmeceyi  zd ğ n zde onun fotoğrafini çekip, beni yamaç evlerin önünde bulup cevabı vererek bir bilgi kartı ve bir sonraki bilmeceyi alma hakkına kavuŐacaksınız. Ancak beş bilmeceyi de bilerseniz ve sonunda verdiğim görevleri yaparsanız Efes'in limanından geçip büyük kapısından çıkma hakkını kazanabilirsiniz. İŞte ilk bilmeceleriniz bir an önce okuyun ve ipuçlarının peŐine düŐün."*

Bilmecelerin götüreceği yerler:

Her grup buralara farklı sıralarla gidecekler. Ve her grubun bir yerle ilgili özel bilgi kartı olacak ve orayla ilgili bir olayı doğaçlamaları istenecektir. Bu doğaçlamalar o günkü yaşantıyı anlatan betimlemeler Şeklinde olacaktır. Tüm gruplar bilmeceleri  z nce sırayla mek nlarında orasıyla ilgili doğaçlamalarını diğerk gruplara sergileyeceklerdir.

- 1) Herakles Kapısı
- 2) Hadrian Tapınağı
- 3) Skolastika Hamam Yapısı (Umumi tuvaletleri ve aşk evini de içerir.)
- 4) Celsus kütüphanesi ve Mezar Odası
- 5) Ticari (AŞağı) Agora

Her bir ipucu kartının sonunda bir harfin verildiği bir bilmece sorularak tüm bulunması gereken yerlere ulaşıldığında nereye gidileceği grup tarafından anlaŐılmıŐ olacaktır.

### **Bilmece kartları:**

*Kuretler caddesindeki Herakles Kapısı:*

Bahsederdi tüm Efes bir kahramandan,  
Dev bir yılanı kesmiŐti tam ortasından.

O yılan ki yutuyor her gün binlerce insanı,  
 Yine de dokunmuyor kimseler bir zararı  
 Roma'nın Herkül'ü, insan çağının kahramanı;  
 Girişinde dikiliyor sonsuza kadar bir çift kabartması.

Herakles kapısını bulan grup öğretmenin yanına gider bilmecenin cevabı olan yerin fotoğrafını gösterir, burayla ilgili bilgi kartına ve bir sonraki bilmeceye ulaşır. Bilgi kartında; Herakles'e Zeus tarafından verilmiş on iki görevden bahseder.

*Hadrian Tapınağı:*

Romanın kudretli hükümdarına adanmıştı o yapı,  
 Hemen karşısındaydı zenginlerin villaları.  
 Orda Androklos hiç durmadan domuzu kovalıyor.  
 Şimdi göçmüş olan efesin kuruluşu anlatılıyor.  
 Küçük ama göz alıcı eserdi imparator tapınağı,  
 Atalarının heykelleri çevrelerdi kent tanrıçasını.

Hadrian Tapınağını bulan grup öğretmenin yanına gider bilmecenin cevabı olan yerin fotoğrafını gösterir, burayla ilgili bilgi kartına ve bir sonraki bilmeceye ulaşır.

*Skolastika Hamam kompleksi:*

Üç katlı dev bir çağlayan gibi yükselirdi bina,  
 Bin kişilik bir ordu girerdi de kaybolurdu orada.  
 Girenlerin kimisi havuz başında, aşk yuvasında;  
 Kimisi ise dinlendiren bir müzikle huzur uykusunda...  
 Tüm Efeslileri arındırıp, rahatlatmaktı görevi,  
 Güzel kokular, rahat döşekler ve sıcak sular evi.

Hamamı bulan grup öğretmenin yanına gider bilmecenin cevabı olan yerin fotoğrafını gösterir, burayla ilgili bilgi kartına ve bir sonraki bilmeceye ulaşır.

*Celsus Kütüphanesi ve Mezar Odası:*

Bilgi ve ölüm bir nedenle buluştular Efes'te,  
 Anlatılmıştı her şey antik çağda, o eski vasiyette.  
 Akıl, İlim, Kader ve Zekâ bekliyordu kapısında.  
 Yardım için her şeyi bilme merakıyla tutuşmuşlara.  
 Dört yalnız kadın nöbet tutuyor girişinde.  
 Yol göstermek için bilgiye ulaşmak isteyenlere.

Kütüphaneyi bulan grup öğretmenin yanına gider bilmecenin cevabı olan yerin fotoğrafını gösterir, burayla ilgili bilgi kartına ve bir sonraki bilmeceye ulaşır.



*Ticari Agora (Aşağı Agora):*

Çıkmın şimdi çift kemerli kölelerce kurulmuş kapıdan,  
Doğruca yürüyün geniş meydana sağa sola bakmadan.  
Şimdi kırık ve yıkılmışta olsalar sütunlar.  
Bir zamanların Efes'i gibi dik ve ayaktaydılar.  
Denizin sesi vururdu konuşanların mırıltısına,  
Hatiplerin gür sesleri karışırdı tüccar fısıltılarına.

Ticari Agora'yı da bulan grup öğretmenin yanına gider bilmecenin cevabı olan yerin fotoğrafını gösterir, burayla ilgili bilgi kartına ve bir sonraki bilmeceye ulaşır.

**Doğaçlama**

Tüm bilmeceleri gruplar bitirdikten sonra; her gruba bir mekân verilir ve oralarda yaşanmış olabilecek bir problemi canlandırmalarını ister. Bu problemi canlandırırken hem mekânı kullanmalarını hem de o döneme ait yaşayış/kültürel bilgileri de doğaçlamaya katmaları söylenir.

• **Değerlendirme Aşaması**

AMPHİTHEATRON kelimesinin ne anlama geldiği tartışılır. Tiyatronun o günlerdeki öneminden vb. bahsedilir. Ve soru-cevaplarla o dönemin yaşayışı ve kültürel öğeleri üzerine fikir yürütmeleri sağlanır.

**Röportaj**

Her gruba birkaç kâğıt ve kalem verilir. Burada gezen turistlere neler sorulabileceğini kendi aralarında tartışmaları ve bunun sonucunda gazeteciler olarak en az 2'şer kişiyle röportaj yapmaları istenir. Röportajları bitirdikten sonra Amfi tiyatrodaki toplanılacağı söylenir.

**Duvar gazetesi**

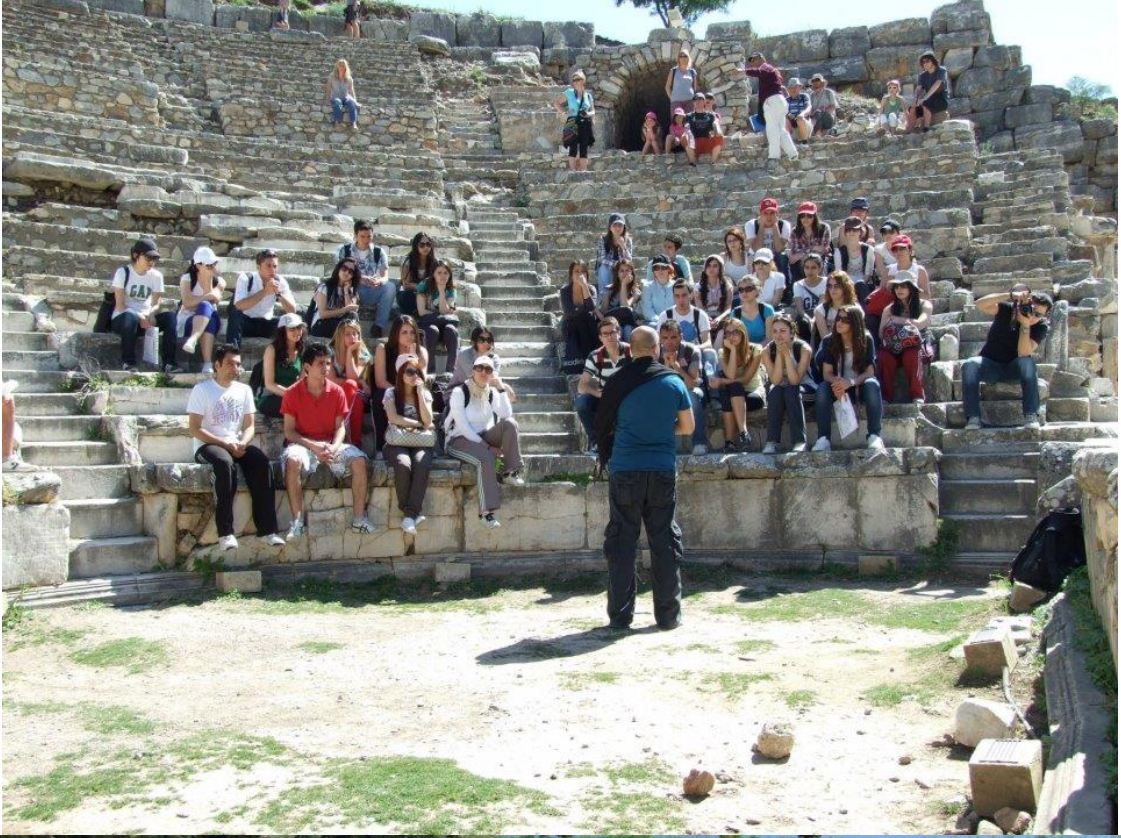
Her grup yaptığı röportajlar ve yapılan çalışma sonucunda bir duvar gazetesi oluşturur.

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar :**

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

## Plannın Uygulanmasına İlişkin Görseller :





**Plan** : 7  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Uygulamalı müze gezisi (Etnografya müzesi örneği)  
**Süre** : 2 saat  
**Mekân** : EÜ. Etnografya Müzesi, Bornova, İzmir

**Kazanımlar :**

1. Etnografya Müzelerinin informal öğretim ortamı olduğunu sözel olarak ifade eder.
2. Müze eğitimi çalışmalarında farklı teknikler (bulmaca kartları, sözcük avı, boyama vb.) hakkında tartışır.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri :**

Eğitimde yaratıcı drama yöntemi, doğaçlama, rol oynama, soru cevap, tartışma, bulmaca, sözcük avı

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler :**

Bilgi kartları, bulmaca kağıtları, pastel boya, A4 kâğıtlar, kalemler

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri :**

• **Hazırlık Aşaması:**

**Yürüme çalışması**

Müze önünde/bahçesinde içeri girmeden müze binası hakkında konuşulur. Bina dışarıdan gezilerek incelenir. Öğretmen/lider katılımcıların serbest şekilde mekânda (müzenin önündeki alanda) yürümelerini söyler. Yürürken akıllarından bir meslek düşünmelerini ve onun gibi öykünmeler(taklit) yaparak yürümelerini söyler. Mim şeklinde de bazı hareketler yapabileceklerini söyler. Birkaç kere farklı meslekler düşünmelerini ve onun öykünmesini yapmalarını ister. Sonrasında unutulmuş ya da artık fazla yapılmayan bir meslek bilip bilmediklerini düşünmelerini ister. Bu mesleklerden birini mim şeklinde arkadaşlarına anlatmaya hazırlanmak için süre verilir.

**Meslekler çemberi oyunu (Meyve sepeti oyunu değiştirilmiştir.)**

Çember olunur. Keçe, çömlek, teneke şeklinde sayılır. Ortaya gönüllü bir ebe alınır. Çemberde yer kalmayacak şekilde omuz omuza durulur. Ebe kavramlardan birini ya da ikisini söylediğinde o isimdekiler yer değiştirmeye çalışır bu sırada ebe de boşalan yerlerden birini kapmaya çalışır. Eğer “eski meslekler” derse bütün herkes yer değiştirir.

### **Kavram odaklı araştırma**

Keçe, çömlek ve teneke adını taşıyan kişiler birer grup oluştururlar. Her gruba A4 kâğıt ve kalem verilir. Bu guruplara müzeyi dolaşıp bu kavramlarla ilgili bilgi toplamaları istenir. Buldukları bilgileri arkadaşlarıyla paylaşmaları ve bu işleri arkadaşlarına müze içinde ilgili mekânlarda anlatmaları istenir.

- **Canlandırma Aşaması:**

#### **Grup doğaçlama**

Bu guruplara rastgele olarak birer kavram (şerbet, tahta baskı, göz boncuğu) daha verilir. Son verilen meslekle ilk verilen meslek arasında bir bağlantı kurarak eski yaşantının içinde bunları canlandırmaları istenir. Burada iki mesleğin bağlantılarını yaşamdan kesitlerle vermeleri gerektiği söylenir.

- **Ara Değerlendirme**

#### **Tartışma-bilgi alışverişi**

Doğaçlamalarda gözlenen tüm mesleklerle ve materyallerle ilgili fikir alışverişinde bulunulur. Sorularla mesleklerin bugünkü karşılıklarının ne olduğu buldurulmaya çalışılır.

#### **Grup doğaçlama**

Gelin odası, oturma odası ve savaş araç gereçleri şeklinde tekrar sayılır ve yeni üç grup oluşturulur. Her grup müzede kendisiyle ilgili bölümü bulur ve inceler. Bu bölümle ilgili olabilecek diğer bölümleri de incelemeleri istenir. Sonra sırasıyla; evlilik/sünnet düğünü, gelenekleri vb.; misafirlilik, komşuluk vb. ilişkilerin nasıl yürüdüğü, savaşa giderken ya da dönerken yapılan törenler vb. konusunda doğaçlama hazırlamaları istenir.

- **Değerlendirme Aşaması**

#### **Tartışma**

O dönemdeki örf adetler ve meslekler hakkında tartışılır.

#### **Rol içinde yazma**

Tüm müzede ilgilerini en çok çeken nesne ne ise onun yanına gitmeleri ve o nesneyi en ince ayrıntısına kadar incelemeleri istenir. Sonra o nesne ya da o nesneyi yapan kişiyi düşünmeleri istenir. Sonra ikinci kat salonunda toplanılır ve herkese birer A4 ve kalem verilir. Mekânda/salonda istedikleri bir yere oturmaları istenir. Katılımcılar terkinlerle o nesne ya da nesneyi yapan kişi rolüne sokulur. Gece müze kapanınca nesnelere canlandırma söylenir. Nesnelere geçmişte ve bugün yaratıcı drama ile gelen katılımcılarla neler

yaşadıklarını bir mektupla uzaktaki başka bir müzedeki arkadaşına anlatmaları söylenir. Yazı bitince katılımcıların rolden çıkması sağlanır.

### **Tartışma**

Etnografya müzelerinin diğer müzelerden farkı nedir?

Eğitim için etnografya müzesinin katkısı sizce nedir?

Yaratıcı drama ile öğretimde etnografya müzesi sizce işlevsel olarak kullanılabilir mi? Nasıl?

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

### **Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar :**

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

### **Planın Uygulanmasına İlişkin Görseller :**









**Plan** : 8  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Geleneksel müze gezisi (Sanat ve kukla müzesi örneği)  
**Süre** : 1 saat  
**Mekân** : Karagöz Müzesi, Çekirge, Bursa

**Kazanımlar :**

1. Klasik müze gezisi ile çağcıl müze gezileri arasındaki farkları kendi tümceleriyle ifade eder.
2. Karagöz / gölge oyununu kendi tümceleriyle tanımlar.
3. Karagöz gösterisi ile ilgili tartışır.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri :**

Düz anlatım, rehber eşliğinde gezi

**Değerlendirme**

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür. Örnek olarak; Karagöz, hayali, gölge oyunu, geleneksel müze gezisi, çağcıl müze gezisi yöntemleri gibi kavramlar üzerine sorular sorulur.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar :**

Planlanan gezi ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır. Ancak katılımcılar/öğretmen adayları etkinlik yapmak istediklerini, bu sürecin çok öğretici olmadığını dile getirmişlerdir.

**Plan** : 9  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Uygulamalı müze gezisi (Sanayi ve fen bilimleri müzesi)  
**Süre** : 1 saat  
**Mekân** : Tofaş Anadolu Arabaları Müzesi, Bursa

**Kazanımlar** :

1. Fen bilimleri/sanayi müzesinin müze eğitimindeki kullanımını kendi tümceleriyle ifade eder.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Eğitimde yaratıcı drama yöntemi, doğaçlama, soru cevap, tartışma, bilmece

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler** :

Nesne fotoğrafı parçası

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

- **Hazırlık Aşaması:**

**Nesneyi bul**

Grup beş kişilik küçük gruplara ayrılır. Her gruba bir fotoğraf verilir. Bu fotoğrafta bir bölümü görünen nesneyi müzede bulmaları ve bu nesnenin tarihçesi, işlevi, neden bulunmuş olabileceği konusunda tartışmaları istenir.

- **Canlandırma Aşaması:**

Müzede bulunan nesnelerin; ilk olarak nasıl bulunduğu/icat edildiği ve insanların neden böyle bir şeye gereksiniminin olduğu üzerine bir doğaçlama yapmaları istenir.

- **Değerlendirme Aşaması:**

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar** :

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

**Plan** : 10  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Uygulamalı müze gezisi (Etnografik süreli ve odaklı sergi örneği)  
**Süre** : 2 saat  
**Mekân** : Tofaş Anadolu Arabaları Müzesi-Çocuk Kültürü Sergisi, Bursa

**Kazanımlar** :

1. Etnografik süreli ve odaklı sergiler hakkında fikir sahibi olur.
2. Etnografya müzelerinde yapılabilecek müze eğitimi çalışmaları hakkında fikir yürütür.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Eğitimde yaratıcı drama yöntemi, doğaçlama, rol oynama, soru cevap, tartışma

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

• **Hazırlık Aşaması:**

Müze girişinde masal öykünmesi yapılarak tüm katılımcıların küçük çocuk rolünde ilk salona girmeleri sağlanır. Bu salondaki oyuncakların bir masal ülkesinden buraya geldiği söylenir ve rolde salonu dolaşmaları istenir.

• **Ara Değerlendirme:**

Oyuncakların hangi masallardan geldiğini düşündükleri ve aralarında ne gibi konuşmalar yaptıkları sorulur?

• **Canlandırma Aşaması:**

Katılımcılar beşer kişilik gruplara ayrılır. Her gruba çocuk yaşamının bir dönemi ve bu dönemde kullandığı bir nesne verilir. Bu nesnelerin çocuğun hayatı için önemini anlatan bir doğaçlama yapmaları istenir.

• **Değerlendirme Aşaması:**

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar :**

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Görseller :**

**Plan** : 11  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Kent Müzesi Gezisi (Etnografya, sanayi, arkeoloji, tekstil, sağlık vb. kompakt müze örneği)  
**Süre** : 2 saat  
**Mekân** : Bursa Kent Müzesi, Merkezi, Bursa  
**Kazanımlar** :

1. Kent müzelerinin informal öğretim ortamı olduğunu sözel olarak ifade eder.
2. Kent müzelerinin kapsamını kendi tümceleriyle tanımlar.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Eğitimde yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

- **Hazırlık Aşaması:**

Yuvanı bul oyunu ve Aynalama oyunu oynatılır.

- **Canlandırma Aşaması:**

Her grubun müzeyi gezmesi bir nesne ya da bölüm bulması ve bu bölümle ilgili bir etkinlik bir de doğaçlama hazırlamaları istenir.

- **Değerlendirme Aşaması:**

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar** :

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır

**Planın Uygulanmasına İlişkin Görseller :**

**Plan** : 12  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : İBB. Sasalı Doğal Yaşam Parkı Gezi/Canlı Müze Örneği  
**Süre** : 3 saat  
**Mekân** : İzmir Büyükşehir Belediyesi Sasalı Doğal Yaşam Parkı, İzmir

**Kazanımlar :**

1. Doğal Yaşam Parkını/Hayvanat Bahçesini informal müze öğretim ortamı olarak kullanılmasını tartışır.
2. Müze eğitimi çalışmalarında kullanılan oryantiring desenini tartışır.
3. Müze eğitimi çalışmalarında farklı teknikleri (origami, tasarım, bilmece, vb.) önemini kendi tümceleriyle ifade eder.
4. Farklı ölçme tekniklerinin müze eğitimindeki yerini tartışır.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri :**

Eğitimde yaratıcı drama yöntemi, oryantiring deseni, doğaçlama, rol oynama, soru cevap, tartışma, duvar gazetesi, röportaj, bilmece, öğretmenin role girmesi

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler :**

Alan haritası, bilgi kartları, bilmece kartları/zarfları, A4 kağıtlar, kalemler, boya kalemleri, kraft kağıtları, yapıştırıcı, dil çubuğu, makas

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri :**

• **Hazırlık Aşaması:**

Sasalı Doğal Yaşam Parkı hakkında basit bilgi verilir. Haritaların nasıl okunacağı ve süreçte nasıl bir yol izleneceği anlatılır.

**Bilmeceli oryantiring deseni**

Katılımcılar beş gruba ayrılır. Her grubun başına birer telsizli, bilmeceleri taşıyan ve önceden çalışma hakkında bilgilendirilmiş (pilot uygulama yapmış) yardımcılar verilir.

Her gruba ilk bilmeceleri hemen oyundan sonra verilir. Her grubun farklı bir gezi sırası ve farklı bilmeceleri vardır. Süreçte bilmeceleri çözmeleri bilmeceleri çözdükleri yere(hayvana) ulaşmaları, bilgi tabelasını okumaları istenir. Bilgi tabelasının okuma işleminden sonra gruba fazladan bilgiler grup liderleri tarafından verilir. Her istasyona özgü çeşitli görevleri tamamlamaları istenir. Örneğin, zürafada origami tekniğiyle zürafa, tavus

kuşunda boncuk ve çeşitli materyallerden artık materyal çalışmaları, ayıda kitap ayracı yapmaları istenir.

Bilmeceli oryantiring deseniyle kurgulanmış gezi bitince canlandırma aşamasına geçilir.

- **Canlandırma Aşaması:**

Dünyanın tersine dönse ve insanlar hayvanlar gibi hayvanat/İnsanat bahçelerine kapatılsa neler olurdu? Sorusu verilir. Grupların kendi aralarında tartışmaları istenir. Sonrasında burası bir insanat bahçesi olsa neler yaşanır? Sorusunun cevabını doğaçlamaları istenir.

- **Değerlendirme Aşaması:**

Soru cevap, tartışma ve gözlemlerle öğrencilerin kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı ölçülür.

**Proje oluşturma çalışması**

Sınırsız bir bütçeniz ve burası hatta buradan daha büyük bir alanınız olsa nasıl bir doğal yaşam parkı tasarladınız? Sorusu sorularak proje oluşturmalarını. Bunları birer sunum haline getirip arkadaşlarına sunmaları istenir.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar :**

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Görseller/Materyaller :**

Bilmece örneği:

En uzun benim buralarda

Basketbolu sevmem ama!

Siyah dilimle,

Çok gevezeyim aslında!

Cevap; ZÜRAFA









**Plan** : 13  
**Dersin Adı** : Seçmeli Müze Eğitimi  
**Sınıfı** : Sınıf Eğitimi Lisans Programı 4.Sınıf/8. Dönem  
**Konu** : Müze Eğitimi vize planlarının tartışılması  
**Süre** : 2 saat  
**Mekân** : Sınıf

**Kazanımlar** :

1. Müze eğitiminin aşamalarına göre tüm bir müze eğitimi planı yapar.
2. Yapılan müze eğitimi planlarını tartışır.

**Öğretme Öğrenme Stratejileri/Yöntem ve Teknikleri** :

Sunuş yolu ile öğrenme, düz anlatım, soru cevap, tartışma

**Kullanılan Öğretim Teknolojileri, Araç-Gereçler** :

MS Power Point Sunum, Projeksiyon

**Öğrenme Öğretme Etkinlikleri** :

- **Dikkati Çekme**

Kazanımlara uygun sorular sorularak konuya/kazanımlara dikkat çekilir.

- **Güdüleme**

Dersin sonunda arkadaşlarının yaptıkları planlar hakkında net olarak bilgi sahibi olabilecekleri söylenir.

- **Gözden Geçirme**

Müze eğitimi süreciyle ilgili bilgiler gözden geçirilir ve dersin sonunda ne gibi bilgilere ulaşılabileceği kısaca belirtilir.

- **Derse Geçiş**

İlk sunum yapmak isteyen gruba söz verilir.

- **Bireysel Öğrenme Etkinlikleri**

Bu gezilen müze hakkında isterlerse fazladan bilgi toplamaları ve kendilerinin de çeşitli etkinlikler hazırlayabilecekleri söylenir. Ayrıca arkadaşlarına bunları göndererek süper vizyon vermeleri istenir.

- **Grupla Öğrenme Etkinlikleri**

Grupta buldukları etkinlikleri birbirleriyle paylaşmaları istenir.

- **Özet**

Öğrenilenler kısaca soru cevap ve düz anlatım teknikleriyle özetlenir.

**Ölçme Değerlendirme :**

Soru cevap ve tartişma teknikleriyle öğrencilerin kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığı ölçölür.

**Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar :**

Planlanan çalışmalar, etkinlikler ders süresi içinde başarıyla tamamlanmıştır.

**EK- 4. Veri Toplama Aracı/Görüşme Formu**

**GÖRÜŞME FORMU**  
**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ SEÇMELİ MÜZE EĞİTİMİ DERSİNE**  
**İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**Araştırmanın Amacı**

Seçmeli Müze Eğitimi dersini alan sınıf öğretmeni adaylarının, öğretim elemanı tarafından geliştirilen ve uygulanan Müze Eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu açığa çıkarmaktır.

**Yer** : Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi

**Tarih/Saat** : .../... /... – Başlangıç-Bitiş/Süre: ...../.....

**Araştırmacı** : Öğr. Gör. Erdem Erem

**Giriş**

Merhaba; hoş geldiniz. Seçmeli Müze Eğitimi dersini alan sınıf öğretmeni adaylarının, öğretim elemanı tarafından geliştirilen ve uygulanan Müze Eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu açığa çıkarmayı amaçlayan bir araştırma yapmaktayım. Sizin değerli görüşlerinden elde edilen veriler ışığında “Müze Eğitimi” dersinin daha etkin bir yapıya kavuşacağını ummaktayım. Ayrıca elde edilen verilerin söz konusu seçmeli dersin öğretmen yetiştirme programında gerekli olup olmadığı, seçmeli mi yoksa zorunlu bir ders mi olması gerektiği gibi konularda, sağlıklı tartışmalar yürütülmesine katkı sağlayacağını düşünmekteyim.

Görüşmemizde sizin de iznimize dayalı olarak ses kaydı almak istiyorum. Söylediğiniz her şey etik kurallar çerçevesinde sadece araştırmanın belirttiğim amaçları için kullanılacaktır. Araştırma raporunda görüşleriniz asla açık kimliğinizle kullanılmayacaktır. Size yöneltilen sorulara vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın sağlıklı olması için son derece önemlidir. Sorulara deneyimlerinize dayalı cevaplar vermenizin daha anlamlı olacağı kanaatindeyim.

Verilerin sağlıklı olarak irdelenmesi için görüşmeyi kaydetmek istediğimi belirtmiştim. Sizin için bunun bir sakıncası var mı? Lütfen sözlü olarak beyan ediniz...

Başlamadan önce sizin belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı? Eğer izin verirseniz sorularıma başlamak istiyorum.

### Görüşme soruları:

- Kayda geçmesi amacıyla öncelikle adınızı, soyadınızı, anabilim dalınızı, sınıfınızı ve yaşınızı söyleyerek kendinizi tanıtabilir misiniz?
  1. Müze Eğitimi dersi beklentilerinizi karşılayabildi mi? Sizce bu ders ne kadar etkili oldu? Lütfen genel olarak değerlendiriniz.
  2. Bu ders eğitime bakış açınızda bir değişikliğe sebep oldu mu? Deneyimlerinizden hareketle açıklayabilir misiniz?
  3. Sizin bu dersi başlangıçta seçme amacınızla, yaşadığınız süreç arasında tutarlılık var mıydı? Lütfen örneklendiriniz.
  4. Hangi müze çalışmaları sizin için daha verimli geçti? Örneklendirebilir misiniz?
    - a. Hangi deneyimleriniz böyle düşünmenizi sağladı?
  5. Hangi müze çalışmaları sizin için diğerlerine göre daha verimsiz geçti? Örneklendirebilir misiniz?
    - a. Hangi deneyimleriniz böyle düşünmenizi sağladı?
  6. Ders kapsamında katıldığınız müze çalışmalarında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
    - a. Ne gibi eklemeler ya da çıkarmalar yapardınız?
    - b. Bu noktada aktif öğrenme tekniklerine bakışınız nedir?
  7. Dersin ölçme- değerlendirme sürecini kısaca değerlendirir misiniz? Sizin için uygun muydu? Örneklendirir misiniz?
  8. Aldığınız Müze Eğitimi dersinin öğretmenlik yaşantınıza ne gibi etkileri olacağını düşünüyorsunuz?
  9. Aldığınız Müze Eğitimi dersinin özel yaşantınıza ne gibi etkileri olacağını düşünüyorsunuz?
  10. Dört yıllık lisans eğitimi boyunca aldığınız diğer derslerle kıyasladığınızda bu dersi nasıl görüyorsunuz?
  11. Siz bu dersi yürüten öğretim elemanı olsaydınız,
    - a. Neleri eklerdiniz/çıkarırdınız veya değiştirirdiniz?
    - b. Alternatif önerileriniz var mı? Varsa nelerdir?
  12. Üniversitede sınıf öğretmeni yetiştirme programlarında müze eğitimi dersi sizce zorunlu olarak bulunmalı mıdır?
- Konumuzla ilgili eklemek istediğiniz bir şey var mı?

## EK-5: MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Alanları Tablosu

ÖĞRETİMENLİK MESLEĞİ GENEL YETERLİKLERİ	
<b>A</b>	<p><b>YETERLİK ALANI: MESLEKİ BİLGİ</b></p> <p><b>KAPSAM:</b> Bu yeterlik alanı, öğretmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi yeterliklerini kapsamaktadır.</p>
<b>YETERLİKLER</b>	<b>YETERLİK GÖSTERGELERİ</b>
<p><b>A1. ALAN BİLGİSİ</b> Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.</p>	<p>A1.1. Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz eder.</p> <p>A1.2. Alandaki temel kuran ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlar.</p> <p>A1.3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır.</p> <p>A1.4. Alana ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır.</p> <p>A1.5. Millî ve manevî değerlerin alanına yansımalarını yorumlar.</p>
<p><b>A2. ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ</b> Alanının öğretim programı ve pedagojik alan bilgisine sahiptir.</p>	<p>A2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar.</p> <p>A2.2. Alanının öğretim programını, ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirir.</p> <p>A2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir.</p> <p>A2.4. Alanın öğretiminde kullanılabilen farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır.</p> <p>A2.5. Alanın öğretim süreçlerinde kullanılabilen ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır.</p> <p>A2.6. Alanının öğretiminde millî ve manevî değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.</p>
<p><b>A3. MEVZUAT BİLGİSİ</b> Birey ve öğretmen olarak sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.</p>	<p>A3.1. Vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarını açıklar.</p> <p>A3.2. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklar.</p> <p>A3.3. Atatürk'ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendirir.</p> <p>A3.4. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklar.</p> <p>A3.5. Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırır eder.</p>
<b>B</b>	<p><b>YETERLİK ALANI: MESLEKİ BECERİ</b></p> <p><b>KAPSAM:</b> Bu yeterlik alanı, öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarıyla ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamını oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini kapsamaktadır.</p>
<b>YETERLİKLER</b>	<b>YETERLİK GÖSTERGELERİ</b>
<p><b>B1. EĞİTİM ÖĞRETİMİ PLANLAMA</b> Eğitim öğretimi süreçlerini etkin bir şekilde planlar.</p>	<p>B1.1. Planlarını alanının öğretim programına uygun olarak hazırlar.</p> <p>B1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar.</p> <p>B1.3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar.</p> <p>B1.4. Öğretim sürecini planlarken millî ve manevî değerleri dikkate alır.</p>
<p><b>B2. ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA</b> Bütün öğrenciler için etkili öğrenimin gerçekleştirileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.</p>	<p>B2.1. Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenler.</p> <p>B2.2. Kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlar.</p> <p>B2.3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler.</p> <p>B2.4. Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler.</p> <p>B2.5. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar.</p> <p>B2.6. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur.</p> <p>B2.7. Öğrencilerin millî ve manevî değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları oluşturur.</p>
<p><b>B3. ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNİ YÖNETME</b> Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.</p>	<p>B3.1. Alanının eğitimi ve öğretimi için gerekli olan becerileri sergiler.</p> <p>B3.2. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanır.</p> <p>B3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar.</p> <p>B3.4. Derslerini öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirir.</p> <p>B3.5. Öğretme ve öğrenme sürecini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır.</p> <p>B3.6. Uygulamalarında, çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alır.</p> <p>B3.7. Öğrencilerin derslerde analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler hazırlar.</p> <p>B3.8. Eğitimi öğretimi faaliyetlerinde ilgili kişi, kurumu, kuruluş ve meslektaşları ile iş birliği yapar.</p> <p>B3.9. Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır.</p> <p>B3.10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir.</p> <p>B3.11. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç, gereç ve materyalleri etkin kullanır.</p> <p>B3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.</p>



<p><b>B</b></p> <p><b>YETERLİK ALANI: MESLEKİ BECERİ</b></p> <p><b>KAPSAM:</b> Bu yeterlik alanı, öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarıyla ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini kapsamaktadır.</p>	<p><b>C</b></p> <p><b>YETERLİK ALANI: TUTUM VE DEĞERLER</b></p> <p><b>KAPSAM:</b> Bu yeterlik alanı, öğretmenlik mesleği genel tutum ve değerlerini içeren, öğrenciye yaklaşım, milli, manevi, evrensel değerler, iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini kapsamaktadır.</p>
<p><b>YETERLİKLER</b></p> <p><b>YETERLİK GÖSTERGELERİ</b></p> <p><b>B4-1.</b> Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanır.</p> <p><b>B4-2.</b> Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanır.</p> <p><b>B4-3.</b> Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar.</p> <p><b>B4-4.</b> Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geribildirimler verir.</p> <p><b>B4-5.</b> Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenler.</p>	<p><b>YETERLİKLER</b></p> <p><b>YETERLİK GÖSTERGELERİ</b></p> <p><b>C1. MİLLİ, MANEVİ VE EVRENSEL DEĞERLER</b> Milli, manevi ve evrensel değerleri gözler.</p> <p><b>C1.1.</b> Çocuk ve insan haklarını gözetir.</p> <p><b>C1.2.</b> Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.</p> <p><b>C1.3.</b> Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.</p> <p><b>C1.4.</b> Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıdır.</p> <p><b>C2.1.</b> Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.</p> <p><b>C2.2.</b> Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur.</p> <p><b>C2.3.</b> Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar.</p> <p><b>C2.4.</b> Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur.</p> <p><b>C3.1.</b> Türkpeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanır.</p> <p><b>C3.2.</b> Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir.</p> <p><b>C3.3.</b> İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.</p> <p><b>C3.4.</b> Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır.</p> <p><b>C3.5.</b> Eğitim öğretim faaliyetlerinde ailelerle iş birliği yapar.</p> <p><b>C3.6.</b> Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır.</p> <p><b>C4.1.</b> Mesleğini severek ve isteyerek yapar.</p> <p><b>C4.2.</b> Paydaşlardan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapar.</p> <p><b>C4.3.</b> Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur.</p> <p><b>C4.4.</b> Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir.</p> <p><b>C4.5.</b> Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır.</p> <p><b>C4.6.</b> Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygılığını korur.</p> <p><b>C4.7.</b> Türkiye ve dünya gündemini takip eder.</p>
<p><b>B4-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</b> Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amaçna uygun kullanır.</p>	<p><b>C3. İLETİŞİM VE İŞ BİRLİĞİ</b> Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitim diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.</p> <p><b>C4. KİŞİSEL VE MESLEKİ GELİŞİM</b> Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalarına katılır.</p>

**EK 6: ÖZGEÇMİŞ**

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı	Erdem
Soyadı	EREM
Doğum Yeri ve Tarihi	Konya 18.05.1979
Uyruğu	TC.
İletişim	05322259464
<b>Eğitim</b>	
Anadolu Üniversitesi Ön Lisans (2017- Halen devam ediyor)	Açıköğretim Fakültesi Görsel-İşitsel Teknikler ve Medya Yapımcılığı Bölümü -Medya ve İletişim
EPÖ -Yaratıcı Drama Yüksek Lisans (2002-2005)	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enst. EPÖ- Yaratıcı Drama Tezsiz Yüksek Lisans - Ankara
Sınıf Öğretmenliği Lisans (1998-2002)	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği AD. - Ankara
<b>Yabancı dil</b>	
İngilizce	Orta
<b>Mesleki Deneyim</b>	
Ege Üniversitesi – Eğitim Fakültesi (2005- Halen devam ediyor)	Öğretim Görevlisi
Ankara Bilim Koleji (2002-2003)	Drama Öğretmeni
Ankara Üniversitesi Koleji Okulöncesi Kurumu (2002-2003)	Drama Öğretmeni
Çağdaş Drama Derneği İzmir Şubesi (2007- Halen devam ediyor)	Kurucu üye 2007, Şube Bşk. Yard. 2007-2009, Şube Bşk. 2009-2010, Şube Bşk.2017-... Drama eğitmeni
Çocuk ve Gençlik Müzeleri Eğitim Araştırma Geliştirme Derneği (2002- Halen devam ediyor)	Üye, Yönetim kurulu üyeliği 2002-2004,
Çağdaş Drama Derneği Ankara Genel Merkezi (1999-2007)	Üye, Drama eğitmeni