



Bir Öğrenme Ortamı Olarak Müze Atölyeleri*

*Museum Workshops as a Learning Environment***

Kader KARADENİZ AKDOĞAN

Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye
karadenizzkader@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6194-5591

Emel DURMAZ

Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye
drmezem@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3152-626X

İlayda KİMZAN

Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye
ilayda.kimzan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0743-3162

Dilek ACER

Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye
dilekacer@yahoo.com
ORCID ID: 0000-0002-0608-2073

DOI: 10.5505/jas.2019.92486

Öz

Araştırmanın amacı müzelerdeki çocuk atölyelerinin öğrenme ortamı olarak incelenmesidir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden, durum çalışması deseni kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu Ankara ilinde bulunan ve çocuk atölyesi olan toplam 7 müzeden olmaktadır. Veri toplama aracı olarak atölye ortamlarında kullanılmak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Buna ek olarak müze ve / veya atölye sorumluları ile görüşme amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda, fiziksel çevre koşulları açısından atölye ortamlarının genellikle yeterli olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak, özel gereksinimli bireylerin atölye ortamlarına katılımını sağlayacak düzenlemelerin eksik olduğu görülmüştür. Atölye ortamlarında donanım unsurlarının (masa, sandalye, vb.) çoğunlukla yeterli olduğu saptanmıştır. Teknolojik donanım açısından hemen hemen tüm atölyeler uygun kaynaklara sahiptir. Sarf malzemeleri (farklı renk, doku, boyutta kağıtlar, fırçalar, boyalar, açık uçlu materyaller,

* Makale 02-05 Mayıs 2018 tarihinde Akdeniz Üniversitesi'nde düzenlenen Vth International Eurasian Educational Research Congress (EJER)'te sözlü bildiri olarak sunulmuřtur.

** *This article presented as an oral presentation at the Vth International Eurasian Educational Research Congress (EJER) held on May 2-5, 2018 at Akdeniz University.*



vb.) açısından ise atölyelerde kullanılan materyaller değişkenlik göstermekte fakat gelişimsel uygunluk açısından tartışma yaratmaktadır. Müze atölyelerinin 4 tanesinde eğitim programının bulunduğu ve 5 tanesinde atölye sorumlusu olduğu görülmüştür. Atölye ortamlarının erişilebilirlik açısından uygun donanımına sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Müze, Müzede eğitim, Atölye, Erken çocukluk, Öğrenme ortamı, Ankara

Abstract

The purpose of this study is to examine children museum workshops as learning environments. This study was conducted through the use of case study qualitative research methods. The study group consisted of a total of 7 museums in Ankara which have children workshops. A semi-structured observation form, developed by the researchers, was used as a data collection tool in the workshop environments. In addition to this, semi-structured interviews were held with museum and / or workshop educators. According to analysis of the data obtained from observations and interviews, it was found that, in terms of physical environmental conditions, workshop environments were generally sufficient. However, it has been observed that the arrangements to ensure the participation of individuals with special needs in workshop environments are inadequate. That said, equipment such as tables, chairs etc. were found to be generally adequate in workshop environments, and in terms of technological equipment, almost all workshops were found to have appropriate resources. In terms of expendable materials, such as different colored, textured and sized papers, brushes, crayons, open ended materials etc., the materials used in the workshops vary, but their developmental appropriateness is questionable. It was seen that 4 of the museum workshops have educational programs, and 5 of them have workshop educators. It was seen that the workshop environments have suitable equipments in terms of accessibility.

Keywords: Museum, Education in Museums, Workshops, Early childhood, Learning environment, Ankara

Giriş

Yeni eğitim anlayışı yapılandırmacı yaklaşım ile öğrenen bireylerin daha aktif bir rol kazanmasını sağlamıştır. Çocukların kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına yönelik bu eğitim anlayışıyla birlikte gelişen eğitsel olanaklar, farklılıkların eğitime dâhil edilmesi gibi etmenler okulların öğrenme etkinliklerinin gerçekleştiği tek ortam olma özelliğini kaybetmesine neden olmuştur. Okul ile birlikte müzeler gibi çocuğun çevresinde yer alan farklı ortamlar da, eğitsel etkinliklerin düzenlenebileceği alanlar olarak kullanılmaya başlanmıştır. Toplum, müzelerle yeni eğitim anlayışı ile birlikte kişilere sanatı sevdirmeye ya da tarihsel bağları ile iletişime geçmenin ötesinde farklı bir rol yüklemiştir (Şar ve Sağkol, 2013, s.84). Bu anlayış ile müzeler eğitim süreçleri içerisinde etkili bir araç olarak kendilerine yer edinmişlerdir. Dolayısı ile eğitimde bir araç haline gelen müzeler sadece bir sanat merkezi olarak değil aynı zamanda birer eğitim ortamı olarak da incelenmeye değer bir noktaya gelmiştir. Buradan yola çıkarak öncelikle müzelerin eğitim ortamlarının fiziksel açıdan değerlendirilmesi, eğitim ortamı olarak kabul edilen müzelerin temel olarak ihtiyaçlarını ortaya koyacaktır.

Problem Durumu

Müzeler, sadece nesne koleksiyonlarının yer aldığı ve sergileme amacıyla kullanıldığı ortamlar olmaktan ziyade

farklı yaş gruplarına eğitim olanakları sunan, ziyaretçileriyle iletişime geçerek bireysel gelişime katkı sağlayan, toplumsal barış ve kalkınmaya katkı sunan kurumlardır (Karadeniz ve Okvuran, 2014, s. 867). Kültürün depolanmasında ve gelecek nesillere aktarılmasında rol oynayan müze ortamları, bireylere dünya ile kurdukları ilişkiyi, edindikleri deneyimleri ya da deneyimler sonucu oluşturdukları düşüncelerini paylaşma olanağı sunmakta ve dolayısıyla toplumsal gelişime katkıda bulunmaktadır (Karadeniz, 2009, s.25). Bu bağlamda müze kültürü aktarılırken oluşturulan ortamlarda müze ziyaretçilerinin kişisel gelişimlerinin yanında müze-ziyaretçi ilişkisinin de göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır. Müze-ziyaretçi etkileşiminin de yakın, açık, iş birliğini, paylaşmayı ve dayanışmayı içermesi yani tek yönlü ilişkiden ziyade karşılıklı olması sonucunda kültürün kazandırılıp geliştirilebileceği söylenebilir (Onur, 2003, s.7). Müzelerde sağlanan etkileşim sonucunda bireylerin müzede daha uzun kalmasının yanı sıra sergilenen kültürel nesnelerin toplum tarafından anlaşılabilirliğinin artması beklenmektedir (Atagök, 2003, s.28)

Toplumsal-kültürel, ekonomik ve siyasal işlevlerinin yanında okul dışı öğrenme ortamları olarak da kullanılan müzelerde, her yaş grubuna hitap eden eğitsel etkinliklerin yürütülmesi müzelerin eğitim işlevine de sahip olduğunu göstermektedir (Özdemir, 2017, s.12). Değişen toplumlar



ve eğitim anlayışları son yıllarda müzelerin öğrenme ortamı olarak etkin bir şekilde kullanılmasına olanak sağlamıştır. 19. yüzyılın başlarında müzeler ve galeriler, kütüphaneler ya da konferans salonları gibi kuruluşlar birer öğrenme ortamı olarak görülmüştür. Müzeler topluma çeşitli eğitim fırsatları sunarak yetişkinlerin yanı sıra çocuklar için de eğitimci rolü üstlenmiştir (Hooper-Greenhill, 1999, ss. 29-30). Öğrenme ve öğretme çevreleri olarak görülen müze ortamlarının özgür seçim yapma ve değerlendirme süreçlerini içermesi, doğuştan öğrenmeye yönelik içgüdülere sahip olan çocukların öğrenmelerini desteklemekte ve geliştirmektedir (Tran, 2007, s. 280).

Müzelerin bir öğrenme ortamı olarak kullanılması için rehber eşliğinde gezilecek bir yer olmaktan çıkarılarak çocukların aktif bir şekilde öğrenmesine ve ortam ile etkileşim kurmasına olanak verecek biçimde düzenlenmeleri gerekmektedir. Böylece bireyler öğretim sürecinde duyularını kullanarak düşünce ve hayal gücünü geliştirme fırsatı yakalayabilirler (Onur, 2003, s.13). Bu sebeple müzelerde atölye çalışmalarını, sergileri, yayınları içeren etkinlikler planlanmalıdır. Hayat boyu öğrenmenin yanında çocuğun eğitimi üzerinde ailenin önemi göz önünde bulundurulduğunda etkinlikler sadece çocukların yer alacağı biçimde değil çocuk ve ailenin de aktif olarak katılabileceği şekilde planlanmalıdır (Onur, 2003, s. 11). Müzelerde yürütülen eğitim etkinliklerinde katılımcılara nesnelere etkileşime geçme, gözlem, yorumlama ve deneyimleme imkânı sunulmakta; verimli bir ortam sunularak informal öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmaktadır (Özdemir, 2017, s.18). Yapılandırmacı yaklaşımın temel noktalarından biri olan aktif öğrenme yoluyla kişisel anlam verme süreci; nesnelere ve fikirleri öğrenme doğrultusunda yoklama, işleme ve deneyimleme gerektiren bir süreçtir (Onur, 2012, s.172). Diğer bir deyişle, yapılandırmacı yaklaşımda birey, öğrenme sırasında aktiftir ve bilgi doğrudan içselleştirilmek yerine öğrenen tarafından oluşturulmaktadır. Bu yaklaşıma göre çocukların müzelerde bulunan nesnelere ve ortam ile etkileşim kurarak bilgiyi üretmesi beklenmektedir (Schunk, 2011, s. 237). Bilgiyi üretme sürecinde, anlamlı bir öğrenme, öğrenenin içinde bulunduğu bağlam ile etkileşime girerek aktif bir şekilde kendi deneyimlerini anlamlandırması yoluyla ortaya çıkar (Gioftsalı, 2003, s.55). Müze eğitimi alanında yapılandırmacı yaklaşıma vurgu yapan Hein (2004, ss. 419-420) müzelerin ziyaretçileri için bir deneyim yaşama ortamı olduğunu ifade etmiştir. Müzede geçirilen süreç ziyaretçiye birinci elden bilgiyi alma, yorumlama, daha önceden sahip olduğu bilgiler ile birleştirilerek yeni bilgiler oluşturma, ortamda

bulunan diğer kişilerle paylaşımında bulunma, gözlemler yapma ve farklı anlamlar ortaya çıkarma olanağı sunmaktadır (Onur, 2012, ss.170-175).

Çocukların bilgiyi oluşturmaları sürecinde çevre ile kurdukları etkileşim önemlidir ve içinde bulunulan ortam, anlam oluşturma sürecini etkilemektedir. Fiziksel ortam, çocuklar ve yetişkinlerin davranışları üzerinde güçlü etkilere sahiptir. Aktif öğrenme ortamları çocuklara seçim yapma ve karar alma olanakları sağlayarak, çocukların kendi ilgileri doğrultusunda öğrenme sürecini başlatmalarını, duyuları aracılığıyla ortam ve ortamda bulunan materyaller ile etkileşime girme ve doğrudan kurdukları ilişki ile deneyim yoluyla keşfetmelerini sağlar. Çocuklara sunulan öğrenme ortamı; denetimin tamamen çocukta olduğu serbest, denetimin tamamen yetişkinde olduğu yönlendirici ya da çocuk ve yetişkinin denetimi paylaştığı destekleyici ortamlar şeklinde olabilir. Etkin öğrenme ortamları, yetişkinlerin çocukların öğrenmelerine destek olduğu, bağımsızlık, girişkenlik ve özgüven gelişimlerini uyaran ve güçlendiren destekleyici ortamlardır (Hohmann ve Weikart, 2000, ss. 6-7, 24-26, 48-49). Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği destekleyici ortamlarda, öğrenme süreçleri bireysel ve sosyal süreçleri içerdiğinden öğrenme ortamları değişebilir ve dönüştürülebilir olmalıdır. Öğrenen merkezli öğrenme anlayışından kaynaklanan ortamlar çocukların rahatça öğrenmelerine olanak verecek, özgürce hareket etmelerini sağlayacak biçimde ferah bir düzenlemeye sahip olmalı ve bu ortamlarda kullanılacak materyaller ulaşılabilir olmalıdır (Kıldan, 2013, ss. 34-35). Bu noktada, müze tasarımı ve eserlerin sergilenme biçiminin yanı sıra (Onur, 2012, ss. 174-175) müzede gerçekleştirilen eğitimsel etkinliklerin gerçekleştiği ortam, çocukların içeriği yorumlama biçimlerini etkilemektedir. Bu bağlamda, çocuklar için müzenin en büyük değeri müzenin içeriği ile ilgilidir. Müzeler, çocukların hayal gücünü harekete geçirir, merak etme isteklerini artırarak daha derinlemesine anlam aramalarına yardımcı olur. Müzeler; bakmak, düşünmek ve merak etmenin keyif veren öğrenme etkinliklerine dönüştüğü ortamlardır (Duke, 2010, s. 277; Shulman Herz, 2017, s.146). Sergileme biçimleriyle birlikte yapılandırmacı yaklaşım temelinde fiziksel çevrenin öğrenme üzerine etkileri düşünüldüğünde, müzelerin mekânsal yapıları da çocuklar üzerinde etkilere sahiptir. Etkin öğrenmenin gerçekleşmesi için farklı yaş gruplarında yer alan, farklı ilgi alanlarına ve öğrenme biçimlerine sahip olan öğrenenlere yönelik, öğrenmeyi kolaylaştıran, ilgi çekici, verimli zaman geçirilmesine olanak sunan esnek mekân tasarımları yapılması önem-



lidir. Sadece sergileme amaçlı kullanım dışında müzelerin mekân tasarımlarının farklı amaçlara hizmet eden salonlar, eğitsel faaliyetlerin yürütülebileceği konferans salonları, kütüphane ve atölyeler ile desteklenmesiyle müzenin mekânsal niteliği artırılmaktadır (Özdemir, 2017, s. 29). Daha nitelikli tasarlanmış mekânlar farklı ve yineleyen uyarıcılar ile desteklendiğinde çocukların bilgiyi sosyal bağlam içerisinde araçlar kullanarak yapılandırmasını sağlamaktadır. Vygotsky'nin, bilginin yapılandırılma sürecinde kültürün etkisine değindiği Sosyokültürel Kuram, çevrenin bilinçli olarak yapılandırılması sonucunda bilginin çocuklar tarafından içselleştirilebileceğini vurgulamaktadır (Bodrova ve Leong, 2013, ss. 4-23). Müze ziyaretçilerinin farklı hazırbulunuşlukları ve ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu doğrultuda müzelerdeki öğrenme ortamları düzenlenirken eğitim politikalarına ek olarak hedeflenen ziyaretçi profilinin ilgileri, ihtiyaçları ve gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır (Onur, 2003, s. 18).

Mekânların mimarisi öğrenen kişiler üzerinde ilham verme, etki bırakma, heyecanlandırma, düşünme ve öğrenmeye teşvik edecek biçimde yoğun etkiyi açığa çıkartabilmeye yönelik olarak tasarlanmalıdır (Fleming, 2005, s. 48). İyi düzenlenmiş öğrenme ortamları çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmelerini destekleyerek aktif katılımlarını sağlar, çocukların farklı deneyimler yaşamalarına olanak sunarak yeni beceriler edinmelerini destekler. Bunun yanında çocukların materyallerle etkileşim kurmalarına fırsat sunarak zihinlerinde oluşturacakları fikirler ve bağlantıların artmasına yardımcı olur. Ortamın fiziksel yapısına ilişkin aydınlatma, havalandırma, ısıtma, renk, eşyaların konumlandırılması gibi özellikler öğrenme süreçleri üzerinde etkiye sahiptir (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011, ss. 12-15, 38-44). Buna ek olarak, teknolojik ve eğitsel araçları da içeren donanım, süreçte kullanılan malzemeler ve materyallerle birlikte erişilebilirlik de çocuklar ile gerçekleştirilen eğitim süreçlerinde çocukların öğrenmeleri üzerinde önemli etkilere sahiptir.

Çocukların müzeler ile etkileşime girebilmeleri için öğrenme ortamlarının onların ilgilerinden yola çıkılarak oluşturulmuş, duylara hitap eden, merak duygularını ve öğrenmelerini destekleyen bir şekilde planlanmış olması gerekmektedir. Aynı zamanda müzelerdeki öğrenme ortamı çocukların keşfetmelerine olanak sağlayarak, kendi kendilerine öğrenmelerini desteklemelidir. Buna ek olarak müze ortamlarında yetişkin-çocuk etkileşimine olanak sunan düzenlemeler ile çocuk ve yetişkin birlikte oynayarak, paylaşımında bulunarak yeni öğrenmeler

gerçekleştirebilirler (Monahan, 2007, s.124). Müzelerde eğitim süreçlerinin gerçekleştirilmesi ve bunun yaygınlaştırılması için aktif katılımı sağlayacak ortamların oluşturulması önemli öncelikler arasında yer almaktadır (Onur, 2003, s. 62).

Araştırma kapsamında yapılan alan yazın taraması sonucunda müze ortamlarının fiziksel alan, donanım, teknolojik donanım, sarf malzemeleri, eğitsel donanım ve erişilebilirlik kapsamını doğrudan konu alan ayrıntılı çalışmalara yer verilmediği görülmektedir. Ancak müzelerin eğitsel amaçlar ile öğrenme ortamı olarak kullanımına ilişkin yapılan çalışmalar (Aktın, 2017; Anderson, Piscitelli, Weier, Everett ve Tayler, 2002; Ayaydın, 2017; Dilli, Bapoğlu-Dümenci ve Turgut-Kesebir, 2018; Tran, 2007) bulunmaktadır. Buna ek olarak geleneksel bakış açısı benimsenerek tasarlanan sergilerin çocuklara aktif öğrenme olanakları sunmadığına ilişkin fikir verici çalışmalar görülmektedir (Shaffer, 2012, s. 13). Çocukların müzelerde istedik etkileşimler kurabilmeleri için duysal açıdan zengin materyallere, çocukların ilgileri, önceki öğrenmeleri ve deneyimleri üzerine kurulmuş sergilere, merak duygusu uyandıracak ilgi çekici uyarılara, bilgiyi kendiliğinden yapılandırmayı sağlayan olanaklara, yetişkin ve akranları ile etkileşime açık ortamlara ve kendiliğinden öğrenmeyi başlatan keşif ve oyun fırsatlarına ihtiyaç duydukları görülmüştür (Mallos, 2012, ss. 69-70). Örneğin, Warhol Müzesi'nde çocuklarla gerçekleştirilen eğitsel süreç, aktif katılımın materyaller ve kişileri içeren ortam ile etkileşim sonucu ortaya çıktığı ve çocukların oyun yoluyla öğrendikleri göz önünde bulundurulmuş ve yürütülmüştür. Araştırma sonunda, çocukların müzede geçirdikleri zaman diliminin kalıcı izler bıraktığı görülmüştür (Krakowski, 2012, s. 53). Öğrencilerin müzede yatılı bir gece geçirdiği çalışmada ise müzenin geçmişi öğrenme konusunda öğrencilerin merak duygusunu harekete geçirdiği, daha keyifli bir öğrenme ortamı sunduğu ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yorulmaz, 2016, ss. 122-128). Eğitim işlevleri açısından Ankara'daki müzeleri inceleyen Özbek, Akyol ve Köksal Akyol (2017, s. 150) çalışmalarında müzeleri eğitim ortamı bağlamında değerlendirdiklerinde mekân açısından sadece iki müzede okul öncesi yaş gruplarına uygun araç-gereç, mobilya ve tuvaletler kullanıldığını tespit etmişlerdir.

Bütün bunların ışığında müzelerin öğrenme sürecinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Müze programları oluşturulurken, *Ne zaman?, Ne ile?, Nasıl?, Hangi nesnelere/konular?, Kim için?* gibi sorular dikkate alınmak-



tadır. Bu sorular doğrultusunda verilen her cevap ile özel programlar aşamalı olarak geliştirilmektedir (Hooper-Greenhill, 1999, s. 145). Çocuklar için özel olarak hazırlanmış öğrenme ortamlarının çocuklarda merak uyardığı, odaklanma sürelerini artırdığı ve çocukların başladığı işi bitirmelerinde etkili olduğu bilinmektedir (Ulutaş, 2014, s. 186). Oluşturulan program hangi yaş grubu için tasarlandı ise bu kazanımları gerçekleştirmek ancak etkili bir ortam ile sağlanabilir. Bu doğrultuda erken çocukluk döneminde hazırlanan eğitim ortamlarının çocuklarda kalıcı, etkili bir öğrenme oluşturması için, uyaranların çeşitli ve yaratıcı olması gerekmektedir (Acer, 2014, s. 374). Bu sebeple müzelerin yetişkinlerden çok daha farklı gelişimsel becerileri olan çocuklar için uygun öğrenme ortamları olup olmadığının incelenmesi önemlidir. İlgili alan yazında müzelerin eğitim ortamları açısından ele alındığı yeterli çalışma bulunmamaktadır. Müzede eğitimin etkili biçimde sürdürülebilirliğinin sağlanması için fiziksel ortamın erken çocukluk eğitimi süreçleri ile ilişkili standartlarının olması beklenmektedir. Fakat müzede öğrenme ortamlarına ilişkin belirli standartlar bulunmamaktadır. Standartların bulunmaması, öğrenme ve öğretme süreçlerinin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Öğrenme ortamında standartlardan bahsetmek için öncelikle var olan ortamların sahip olduğu özellikler ortaya konulmalıdır.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada, müzelerdeki atölyelerin fiziksel alan, donanım, teknolojik donanım, sarf malzemeleri, eğitimsel donanım ve erişilebilirlik açısından bir öğrenme ortamı olarak incelenmesi ile atölye ortamlarının nasıl oluşturulduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma kapsamında şu soruların (alt problemlerin) yanıtları aranmıştır:

1. Çocuk atölyelerinin oluşturulması sürecinde nasıl bir yol izlenmiştir?
2. Çocuk atölyelerinde fiziksel alan düzenlemeleri nasıldır?
3. Çocuk atölyelerindeki donanıma (masa, sandalye, pano vb.) ilişkin düzenlemeler nasıldır?
4. Çocuk atölyelerindeki teknolojik donanıma ilişkin düzenlemeler nasıldır?
5. Çocuk atölyelerindeki sarf malzemelerine ilişkin düzenlemeler nasıldır?
6. Çocuk atölyelerindeki erişilebilirliğe ilişkin düzenlemeler nasıldır?
7. Çocuk atölyelerindeki eğitimsel (eğitim programı, etkinlikler vb.) donanıma ilişkin düzenlemeler nasıldır?

Yöntem

Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasında bir ya da daha fazla duruma ilişkin etmenler derinlemesine incelenmektedir (Creswell, 2014, s. 96). Yin (2009, ss. 25-60) durum çalışmalarında gerçek yaşantıların güncel bağlam ya da ortamlarında araştırılmasını önermektedir. Çalışmada müzelerin bünyesinde yer alan atölyelerin araştırılması amaçlandığı için öğrenme ortamlarını etkileyen birçok etmen bir arada incelenmiştir.

Çalışma Grubu: Çalışma grubu oluşturulmadan önce Ankara'da yer alan bütün resmi ve özel kurumlara bağlı müzelerin listesine ulaşılarak, bu kurumlar telefon ile aranmış ve müzelerde atölye bulunup bulunmadığına ilişkin bilgi alınmıştır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda çalışma grubu Ankara ilinde bulunan ve çocuk atölyesi olan 8 müzeden oluşmuştur. Bu bilgiler ışığında amaçlı örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, zengin bir içeriğe sahip olduğu tahmin edilen durum veya olayların derinlemesine incelenmesine imkân sağlamaktadır. Belirli bir duruma ait olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında faydalı olduğu (Yıldırım ve Şimşek, 2013, ss. 135) göz önünde bulundurularak bu örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen bu kurumlar aşağıda yer almaktadır:

- Altınköy Açık hava Müzesi
- Rahmi M. Koç Müzesi Ankara
- Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi
- Erimtan Arkeoloji ve Sanat Müzesi
- Kurtuluş Savaşı Müzesi (I.TBMM Binası)
- MTA Genel Müdürlüğü Şehit Cuma Dağ Tabiat Tarihi Müzesi
- PTT Pul Müzesi
- Cumhuriyet Müzesi (II.TBMM Binası)

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması: Veri toplama süreci için araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış gözlem ve görüşme formu geliştirilmiştir. Her iki formun geliştirilmesi sürecinde okul öncesi dönem çocukları için uygun öğrenme ortamlarında gerekli olan bileşenlerin neler olduğuna ilişkin alan taraması yapılmış, 8 müzede yer alan atölyeler arasından rastgele 3 tanesi seçilerek bu atölye ortamlarında ön inceleme gerçekleştirilmiştir. Ön incelemeler sonrasında elde edilen verilerle, müzede öğrenme ortamlarına ilişkin 6 ana başlık altında toplam 34 madde içeren gözlem formu oluşturulmuştur. Buna ek olarak atölye sorumlularının mesleki yeterlikleri



ile atölye ortamlarının oluşturulmasına ilişkin 6 sorudan oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Ardından müze eğitimi, sanat eğitimi ve okul öncesi eğitimi alanlarında doktora derecesine sahip 3 alan uzmanından görüş alınarak gözlem ve görüşme formları yapılandırılmıştır. Gözlem formuyla ilgili olarak alan uzmanları; bir ana başlığın isminin değiştirilmesi, maddelerin fiil köklerinin düzenlenmesi, anlatım bozukluklarının giderilmesi ve hazırlanan maddelere 2 yeni maddenin eklenmesini önermişlerdir. Öneriler dikkate alınarak gözlem formunda gerekli değişiklikler yapılmış, son hali 6 ana başlıktan ve toplam 36 maddeden oluşmuştur. Görüşme formuyla ilgili olarak, alan uzmanları 2 sorunun birleştirilmesi ve 1 sorunun çıkartılmasına ek olarak ana sorulara sondaj sorularının eklenmesini önermişlerdir. Öneriler doğrultusunda yapılan düzenlemelerin ardından görüşme formu 4 soru ve bu sorulardan birinin altında bulunan 3 sondaj sorusundan oluşturulmuştur. Hem geliştirilen gözlem formu hem de yarı yapılandırılmış görüşme formu için Ankara dışında atölye ortamı ve atölye sorumlusu olan iki müzede gözlemler ve atölye sorumlularıyla görüşmeler yapılarak pilot çalışmalar yürütülmüştür. Pilot çalışma sonrasında gözlem ve görüşme formunda herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Gözlem formunda fiziksel alan, donanım, teknolojik donanım, sarf malzemeleri, eğitimsel donanım ve erişilebilirlik başlıkları bulunmaktadır. Maddelere örnek olarak *“Mekânda yeterli aydınlatma vardır, farklı renk doku ve boyutta kâğıtlar bulunur, raflar ve dolaplar çocukların erişebileceği boyuttadır”* gibi örnekler verilebilir. Atölye sorumluları ile yapılan görüşmelerde *“Müzenizde atölye ortamı oluşturulurken nasıl bir yol izlendi?, Atölye ortamı inşa sürecinde kimlerle birlikte çalışıldı?, Dönüştürülen mekânlarda ortam seçiminde nelere dikkat edildi?, Atölye ortamı planlanırken nelere dikkat edildi?”* soruları sorulmuştur.

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için gerekli izinler alındıktan sonra asıl uygulamaya geçilmiştir. Son şekli verilen gözlem formu ve görüşme formu ile 8 atölye ortamına araştırma amacıyla birer kez gidilmiştir. Görüşmeler atölyelerin 5'inde atölye sorumluları ile diğer 2 müzede ise müze yöneticileriyle yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen müzelerden biri, beyan edilenin aksine atölye ortamının bulunmaması ve eğitim uygulamalarının müzenin bir bölümünde tek bir masa üzerinde gerçekleşiyor olmasından dolayı veri analiz sürecine dâhil edilmemiştir. Bu nedenle 7 atölye ortamından veri toplanmış ve analiz edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik: Bu çalışmada, geçerlik ve güvenirlilik kapsamında çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Nitel

çalışmalarda araştırmalarda iç geçerlik yerine “inandırıcılık”, dış geçerlik yerine “aktarılabirlik”, iç güvenirlilik yerine “tutarlılık”, dış güvenirlilik yerine “teyit edilebilirlik” kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, ss. 298-306). Öncelikli olarak inandırıcılığın sağlanması için veriler gözlem ve görüşme yoluyla elde edilerek veri çeşitlemesi yapılmıştır (Merriam, 2013, ss. 131-148). Buna ek olarak, çalışmanın inandırıcılığını sağlamak amacıyla gözlemler eş zamanlı olarak iki/üç araştırmacı tarafından aynı anda yapılmıştır (Creswell, 1998, ss. 201-203). Aktarılabirlik için ayrıntılı betimlemeler yapılmış ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tutarlılık için ise kodlayıcılar arası güvenirlilik değeri hesaplanmıştır. Araştırmacıların yaptıkları ayrı değerlendirmelerde kodlayıcılar arası güvenirlilik değeri “Kodlayıcılar Arası Güvenirlilik= [Görüş birliği/ (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100]” formülünden (Miles ve Huberman, 2015, s. 64) yararlanılarak hesaplanmıştır. Bu işlem sonrasında kodlayıcılar arası güvenirlilik değeri .92 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi: Veri toplama sürecinde gözlem ve görüşmeler sonucunda elde edilen veriler araştırmacıların kendileri tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Müzeler ve atölye sorumlularına aynı rakamı içeren numaralar verilmiştir. Örneğin Müze 1 “M1” olarak ifade edilmiş; eğer var ise Müze 1'in atölye sorumlusu “AS1” olarak ifade edilmiştir (Müzelerin numaralandırılmasının çalışma grubundaki sıralama ile ilgisi yoktur). Veriler analiz edilirken betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analiz yaklaşımına göre elde edilen veriler daha önceden alan yazından belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256). Bu çalışmada betimsel analiz sürecinde daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama diğer bir deyişle alanyazına dayalı olarak oluşturulan temaların tümdengelim yaklaşımı kullanılarak analizi yapılmıştır. Bu süreçte çalışmayı yürüten tüm araştırmacıların bir araya gelmesi ile veri çözümleme işlemleri gerçekleştirilmiştir. Veriler çözümlenirken gözlem formunda yer alan her bir madde kod olarak kullanılmış, her maddenin ait olduğu başlıklar kategoriler olarak belirlenmiş ve tüm form “öğrenme ortamı” başlıklı tema olarak ele alınmıştır.

Bulgular

Müzelerde Atölye Ortamının Oluşturulmasına İlişkin Bulgular

Atölye sorumluları (AS) ile yapılan görüşmelerde, çocuk atölyelerinin oluşturulma süreçlerinde birbirinden farklı yöntemler izlendiği belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan iki müzede atölyeler müzelerin yapım sürecinde



başlangıçtan itibaren eğitim ortamı olarak tasarlanmış ve oluşturulmuştur. M4 ve M5'in atölye sorumluları atölye ortamlarının oluşturulmasına ilişkin aşağıdaki ifadeleri kullanmışlardır:

"Bakanlık izin verdikten sonra kurum bir mimarla birlikte çalıştı. Öncesinde kurumun yapı dairesi bir araştırma yaptı nasıl olması gerektiğine dair. Özel ve devlet işbirliği içinde çalıştı bu süreçte. Müze inşaat halindeyken atölye planlandı. Araştırma sürecinde müzeler ile ilgili alanda yer alan yayınlar incelendi" (AS5).

"Bu bina yapılırken ben master yapıyordum. Master yaparken dünyadaki müzelerde eğitim departmanı olduğunu keşfettim... Bu konu hakkında bir tez hazırladım. Bu müzede de böyle bir departmanın neden olması gerektiğiyle âlâkalı bir yazı yazdım ve eğitim departmanı bulunan müzelerin listesini de ekledim. Yeni kurulan bir müzede eğitim bölümünün olması gerektiğiyle âlâkalı dilekçeyle başvurdum. Genel müdürlük inceledi ve olumlu bir yanıt vererek bir eğitim birimi kurdu. İkinci aşama eğitim birimini kurduktan sonra her eğitim biriminin bir atölyesi olduğunu belirttim. Böyle adım adım ilerleyerek bu aşamalara geldim" (AS4).

Başlangıçtan itibaren atölye olarak tasarlanan bir alanın olmadığı M4 ve M5 dışındaki müzelerde genel olarak müze içerisinde var olan oda, depo, kafe, çalışma alanı gibi bölümler yeniden tasarlanarak atölye haline getirilmiştir. Atölyeye dönüştürülen ortamlar seçilirken atölye sorumluları; mekânın büyüklüğü, materyallerin depolandığı alana yakınlığı, iyi bir aydınlatmasının olması, çocukların kolayca erişebilmesi, sergileme alanının olması gibi durumları göz önünde bulundurduklarını dile getirmişlerdir.

"...Aslında hatırladığım kadarıyla atölye yapmaya da niyetleri yokmuş ilk başta. Daha sonra başka bir odayı atölye ortamına dönüştürmüşler" (AS6).

"Yan taraf çocuk etkinlik evi olarak kuruldu, atölye olarak kurulmadı. Burası da garaj olarak düşünülerek yapılmış bir mekân, atölye olarak tasarlanmadı aslında." (AS2).

"Müze 2005 yılında açılıyor... O dönemde bir atölye yok, atölye ortamı yok, müzenin bir kafe bölümü var o kafe bölümünde ufak tefek böyle atölye çalışmaları yapılmaya çalışılıyormuş... Daha sonra orası artık kafe kullanımından çıktığı için biz burayı atölye yapalım diyorlar" (AS7).

"Bize tanınan mekân bu kadar olduğu için burayı sergi salonu yapmak yerine atölyeye dönüştürmek istedik..."

Hem toplantı salonu olarak hem de atölye olarak kullanıyoruz" (AS1).

"Üniversiteden gelen bir ekip hoca; bu hocalar eğitimci, gelişimci. Kurumun mimarı, milli saraydan gelen görevliler bir araya gelip atölye ortamını planlamışlar. Aynı zamanda bazı bürokratlar da ekibin içinde yer almış" (AS3).

Çocuk atölyelerinin oluşturulması sürecinde üniversite rektörlükleri ve ilgili bölümlerde görev yapan öğretim üyeleri ve özel kuruluşlar (mimarlık şirketi, vb.) ile işbirliği yapıldığı saptanmıştır (M3 ve M4). Bu süreçte atölye sorumlularının kişisel çabaları da göze çarpmaktadır (M4, M6 ve M7). Atölye ortamı oluşturulurken ilgili alan yazın taramaları yapılmış ve ortamın ona göre düzenlendiği belirtilmiştir (M4). Bu bilgiler doğrultusunda, müzelerdeki atölye ortamları oluşturulurken belirlenmiş standart bir prosedür olmadığı görülmüştür. Bunun yerine müze yetkililerinin ve/veya atölye sorumlularının bakış açıları, mesleki yeterlikleri ve imkânları doğrultusunda çocuk atölyelerini oluşturdukları ya da düzenledikleri söylenebilir.

Atölye Ortamlarının Fiziksel Alanına İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan tüm müzelerin sıcaklık, aydınlatma (Şekil 1 ve 2) ve havalandırma açısından yeterli olduğu görülmüştür. Sadece M2'nin kış mevsiminde kapalı olması sonucunda herhangi bir ısıtma sistemine sahip olmadığı görülmüştür. Fakat, atölyenin sadece yaz mevsiminde kullanılması sıcaklık açısından engel teşkil etmemektedir. Buna ek olarak, aydınlatma sisteminin tüm atölyelerde mevcut olduğu görülmektedir. Ancak, M3 ve M6'da çocuk atölyeleri yeterli miktarda doğal ışık almamaktadır. Havalandırma açısından M3 ve M4'te yer alan çocuk atölyelerinde pencerelere ek olarak havalandırma sisteminin kullanıldığı görülmüştür. Çocukların birbirleriyle iletişim kurmasına ve etkileşime engel olacak unsurlar düşünüldüğünde, sadece M5'te kolonların yer aldığı dikkat çekmiştir.

Çocukların ellerini yıkayabilmeleri için bir su kaynağının M4'te bulunduğu; diğer atölyelerde ise olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte M4'te yer alan tuvaletler hem atölye içinde yer almakta hem de çocuk boyutundadır. Diğer müzelerin çocuk atölyelerinde ise çocukların erişimine uygun tuvaletler bulunduğu fakat müzeye gelen tüm ziyaretçiler ile birlikte ortak kullanıma açık oldukları saptanmıştır.



Şekil 1. Doğal ışık alan atölye ortamı.
Fotoğraf: Kader Karadeniz Akdoğan, 2018.



Şekil 2. Doğal ışık alan atölye ortamı.
Fotoğraf: Kader Karadeniz Akdoğan, 2018.



Şekil 3. Sergi alanına sahip atölye ortamı.
Fotoğraf: İlayda Kimzan, 2018.

Çocukların rahat hareket etmelerine olanak sağlayan alanlar M1 ve M7 haricinde tüm müzelerde bulunmaktadır. Çocukların yaptıkları etkinlikleri sergilemeleri için M2, M5 ve M7 dışındaki çocuk atölyelerinde sergileme alanının olduğu görülmüştür (Şekil 3).

Özel gereksinimli bireylerin kullanımı açısından atölyeler ele alındığında, M2 ve M3 dışındaki tüm müzelerde asansör ve rampa gibi sistemler ile sadece atölyeye ulaşım açısından düzenleme yapıldığı görülmüştür. Ancak hiçbir atölye ortamında özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek rampa, tutunma barı, Braille alfabesi ile hazırlanmış uyarıcılar gibi fiziksel düzenlemelere yer verilmemiştir. Fiziksel alana ilişkin yapılan incelemelerde elde edilen bulgulara Tablo 1'de yer verilmiştir.

Atölye Ortamlarındaki Donanım (masa, sandalye, pano vb.) İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan bütün atölyelerde etkinlik masaları ve sandalyeler/tabureler bulunmaktadır. M5

dışındaki tüm atölyelerde masa ve sandalyelerin taşınabilir olduğu ancak M5'te etkinlik masalarının duvara monte edilmiş olduğu görülmüştür. İncelenen atölyelerin çocuk atölyesi olması sebebi ile masa ve sandalyelerin gelişimsel açıdan çocukların kullanımına uygun olması beklenmektedir (Şekil 4). Fakat atölyeler bu açıdan incelendiğinde iki atölyede (M3 ve M7) çocukların gelişim özelliklerine uygun olmayan yetişkin boyutunda masa ve sandalyelerin olduğu görülmüştür. Etkinlikler yürütülürken farklı yöntem ve tekniklerle birlikte mekânın farklı kullanımı eğitim süreçlerinin verimliliğini artırmaktadır. Masa ve sandalyelerin kullanımına ek olarak minderlerin kullanımı gibi mekânın fiziksel koşullarında değişikliklere gidilebilir. Bu bağlamda atölye ortamlarında minder veya mat kullanımı gibi durumlar göz önünde bulundurulduğunda M4 ve M6 dışındaki atölyelerde bu materyallere yer verilmediği görülmüştür.

Çocuklar ile etkinlik yapılan ortamlarda materyallerin kolay ulaşılabilir bir yerde olması süreçte bir aksaklık

**Tablo I. Atölye Ortamlarının Fiziksel Alan Açısından İncelenmesi**

Fiziksel Alan	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7
Mekânda yeterli sıcaklık vardır.	√		√	√	√		√
Mekânda yeterli aydınlatma vardır.	√	√	√	√	√	√	√
Mekânda yeterli havalandırma vardır.	√	√	√	√	√	√	√
Atölye ortamında çocukların birbirlerini görmesini engelleyen sütun/kolon, vb. yapılar bulunur.					√		
Ellerini yıkamak için bir su kaynağı (lavabo, musluk, tezgâh gibi) bulunur.				√			
Çocukların erişimine uygun tuvalet bulunur.	√	√	√	√	√	√	√
Özel gereksinimli bireylerin kullanımına uygundur.							
Çocukların rahat hareket etmesini sağlayan alanlar bulunur.		√	√	√	√	√	
Çocukların çalışmalarının sergilendiği sergileme alanı bulunur.	√		√	√		√	

Not: Yapılan incelemelerde çocuk atölyelerinde varlığı gözlemlenen maddeler tablo içerisinde “√” işareti ile belirtilmiştir. Varlığı gözlemlenemeyen maddeler ise boş bırakılmıştır.

Tablo II. Atölye Ortamlarının Donanım Açısından İncelenmesi

Donanım	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7
Etkinlik masaları bulunur.	√	√	√	√	√	√	√
Masalar portatiftir.	√	√	√	√		√	√
Sandalyeler/taburelerin bulunur.	√	√	√	√	√		√
Sandalyeler portatiftir.	√	√	√	√	√		√
Yumuşak minderler bulunur.				√		√	
Atölye malzemelerinin bulunduğu dolaplar mevcuttur.	√		√	√		√	√

Not: Yapılan incelemelerde çocuk atölyelerinde varlığı gözlemlenen maddeler tablo içerisinde “√” işareti ile belirtilmiştir. Varlığı gözlemlenemeyen maddeler ise boş bırakılmıştır.



Şekil 4. Uygun masalara sahip atölye ortamı.
Fotoğraf: İlayda Kimzan, 2018.

yaşanmaması açısından önemlidir. Bu doğrultuda atölye ortamlarında depolama alanlarının olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan gözlemde M2 ve M5 dışındaki tüm atölyelerde materyallerin depolandığı dolaplar olduğu görülmüştür. Atölye ortamlarındaki donanıma ilişkin yapılan incelemelerde elde edilen bulgulara Tablo II’de yer verilmiştir.

Atölye Ortamlarındaki Teknolojik Donanıma İlişkin Bulgular

Bilgisayar, DVD oynatıcı, ses sistemi, projeksiyon gibi cihazların M2 hariç tüm çocuk atölyelerinin tamamında sabit olarak bulunmasa da gerektiğinde müze yönetimi tarafından temin edildiği görülmüştür. Çocukların bireysel ya da atölye sorumlusu eşliğinde ekran üzerinden müze ile ilgili içeriklere ulaşmasına olanak sunan kiosk- ların M4 ve M5’te bulunduğu dikkat çekmiştir. Atölye- ler sırasında daha çok geleneksel içeriklere yer verilen

(topaç üretimi ve kullanımı gibi) M2’de, içeriği gereği, teknolojik cihazlara yer verilmediği görülmüştür. Müze ile ilgili tanıtıcı içeriklerin yer aldığı animasyonlar, video, DVD vb. açısından yapılan incelemelerde M3, M4, M5 ve M7’nin çocuk atölyelerinde bu teknolojik donanımın yer verildiği görülmüştür. Atölye ortamlarındaki teknolojik donanım ile ilişkin yapılan incelemelerde elde edilen bulgulara Tablo III’te yer verilmiştir.

Atölye Ortamlarındaki Sarf Malzemelerine İlişkin Bulgular

Eğitim ortamlarında sürecin yürütülmesi için başlıca araç olarak kullanılan boyalar, kâğıtlar, açık uçlu materyaller, hamur gibi sarf malzemeleri atölye ortamlarında da büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yapılan gözlemler sonucunda çocuk atölyelerinde genel olarak boyaların bulunduğu ve etkinliklere göre çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Sadece M5’te boyaların bulunmadığı, atölye etkinliklerine katılan çocukların kuru boya getirmelerine izin verildiği dikkat çekmiştir. Etkinlik süreçlerinden çocukların yüksek yarar sağlayabilmesi için

gelişim özelliklerine uygun materyallerin tercih edilmesi önemlidir. Bu bağlamda yapılan gözlemlerde M6 ve M7 haricindeki diğer atölyelerde farklı yaş gruplarına ve gelişim özelliklerine uygun kalem ve fırçalara yer verilmediği görülmüştür.

Materyallerin farklı şekillerde kullanıma izin veren açık uçlu olmasıyla birlikte renk, doku gibi çeşitli özelliklere sahip olması çocukların yaratıcılıklarının desteklenmesi açısından önemlidir. Bu açıdan atölyelerdeki materyaller ele alındığında genel olarak farklı renk, doku ve boyutları kâğıtların bulunduğu görülmüştür. Fakat M3 ve M5’te sadece beyaz A4 kâğıtlar kullanılmaktadır. M2’de ise atölyede yapılan etkinlik içeriklerinden kaynaklı olarak kâğıt kullanılmamaktadır. Açık uçlu materyaller (pirinç, kumaş, ipler, boncuklar, vb.) açısından yapılan incelemelerde M1, M6 ve M7’de bu malzemelerin bulunduğu görülürken; üç boyutlu çalışmalar yapmaya olanak sağlayan kil, hamur, vb. açısından değerlendirildiğinde M1, M4, M6 ve M7’de bu malzemelere yer verildiği görülmüştür. Atölye ortamlarındaki sarf malzemelerine

Tablo III. Atölye Ortamlarının Teknolojik Donanım Açısından İncelenmesi

Teknolojik Donanım	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7
Bilgisayar bulunur.	√		√	√	√	√	√
DVD oynatıcı bulunur.	√		√	√	√	√	√
Ses sistemi (hoparlör) bulunur.	√		√	√	√	√	√
Projeksiyon cihazı bulunur.	√		√	√	√	√	√
Kiosk bulunur.				√	√		
Müze ile ilgili tanıtıcı içeriklerin yer aldığı animasyonlar, video, DVD, vb. bulunur.			√	√	√		√

Not: Yapılan incelemelerde çocuk atölyelerinde varlığı gözlemlenen maddeler tablo içerisinde “√” işareti ile belirtilmiştir. Varlığı gözlemlenemeyen maddeler ise boş bırakılmıştır.

Tablo IV. Atölye Ortamlarındaki Sarf Malzemelerinin İncelenmesi

Sarf Malzemeleri	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7
Kuru boya, pastel boya, sulu boya, keçeli boya gibi boyama malzemeleri bulunur.	√	√	√	√		√	√
Farklı renk, doku ve boyutta kâğıtlar bulunur.	√			√		√	√
Farklı yaş gruplarına uygun (ince, kalın) kalemler, fırçalar bulunur.						√	√
Boyama önlükleri bulunur.	√					√	
Açık uçlu materyaller bulunur (pirinç, kumaş, ipler, boncuklar vb.)	√					√	√
Üç boyutlu çalışmalara yönelik hamur, kil vb. materyaller bulunur.	√			√		√	√

Not: Yapılan incelemelerde çocuk atölyelerinde varlığı gözlemlenen maddeler tablo içerisinde “√” işareti ile belirtilmiştir. Varlığı gözlemlenemeyen maddeler ise boş bırakılmıştır.



ilişkin yapılan incelemelerde elde edilen bulgulara Tablo IV'te yer verilmiştir.

Atölye Ortamlarındaki Eğitimsel Donanıma İlişkin Bulgular

Müzelerdeki atölye ortamlarının bir eğitim ortamı olarak kullanılması için belirli özelliklere sahip olması gerekir. Bir eğitim programının bulunması ve bu programın müze içeriği ile uyumlu olması, ortamda dikkat çeken görseller, afişler gibi eğitsel içeriklerin ve resimli öykü kitaplarının bulunması bu özellikler arasında sayılabilir (Şekil 5 ve 6). Bunlara ek olarak sürecin etkili bir şekilde yürütülmesini sağlayan atölye sorumlusu da eğitsel özelliklerin bir parçasıdır. Çalışma grubundaki atölyeler ele alındığında M3 ve M5'te hem atölye sorumlusu hem de eğitim programının bulunmadığı görülmüştür. M2'de ise atölye sorumlusu yer alırken uygulanan herhangi bir eğitim programının bulunmadığı; diğer atölyelerde ise hem atölye sorumlusu hem de eğitim programının var olduğu dikkat çekmiştir.

Müze sergilenen eserlerin içeriği ile atölye süreçlerinde kullanılan eğitim programının uyum göstermesi çocukların kalıcı öğrenmeler edinmesini desteklemektedir. Bu doğrultuda müzelerin içeriği ile atölyelerin eğitim programlarının örtüştüğü görülmüştür. Resimli öykü kitapları açısından yapılan incelemede ise, sadece M4'te atölyenin içeriği ile ilgili resimli öykü kitaplarının yer aldığı gözlenmiştir. Çocuk atölyelerinin duvarlarında müze içeriği ile uyumlu görsellere M1, M3, M5 ve M6'da yer verilirken diğer atölyelerde yer verilmediği görülmüştür. M2 ve M3 hariç diğer tüm atölyelerde müze içeriği ile ilgili broşür, kitapçık gibi görsel materyaller bulunmaktadır. Atölye ortamlarındaki eğitimsel donanıma ilişkin yapılan incelemelerde elde edilen bulgulara Tablo V'te yer verilmiştir.

Tablo V. Atölye Ortamlarındaki Eğitimsel Donanımın İncelenmesi

Eğitimsel Donanım	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7
Atölye sorumlusu bulunur.	√	√		√		√	√
Eğitim programı bulunur.	√			√		√	√
Eğitim programı müzenin içeriği ile uyumludur.	√			√		√	√
Duvarlarda müze ile ilgili yazılar, görseller, resimler ve/ veya afişler bulunur.	√		√		√	√	
Müze içeriği ile ilgili kartpostal, broşür, kitap, vb. görsel materyal bulunur.	√			√	√	√	√
Atölye çalışmalarında kullanılmak üzere çocukların ilgisini çekecek resimli öykü/ hikâye kitapları bulunur.				√			

Not: Yapılan incelemelerde çocuk atölyelerinde varlığı gözlemlenen maddeler tablo içerisinde "√" işareti ile belirtilmiştir. Varlığı gözlemlenemeyen maddeler ise boş bırakılmıştır.



Şekil 5. Müze içeriği ile uyumlu görsellere sahip atölye ortamı. Fotoğraf: Emel Durmaz, 2018.



Şekil 6. Müze içeriği ile uyumlu görsellere sahip atölye ortamı. Fotoğraf: İlayda Kimzan, 2018.

Atölye Ortamındaki Erişilebilirliğe İlişkin Bulgular

Erişilebilirlik kapsamında yapılan gözlemler sonucunda M2, M4 ve M5 dışındaki atölyelerin tümünde dolaplar ve rafların çocukların erişimine uygun olduğu görülmüştür. Buna ek olarak müze ile ilgili bilgilendirici yazıların ve görsellerin olduğu atölye ortamlarında (M1, M3, M5 ve M6), bu bilgilendirici panoların M5 haricinde çocukların göz hizasında yer almadığı gözlenmiştir. Atölye ortamlarındaki erişilebilirliğe ilişkin yapılan incelemelerde elde edilen bulgulara Tablo VI'da yer verilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Hem müzede eğitim hem de erken çocukluk eğitimi ortamlarına ilişkin çalışmalar incelendiğinde fiziksel çevre koşulları eğitim ortamları açısından önemli bir unsurdur ve müze eğitimi için de destekleyici özelliğe sahiptir (Brahms ve Crowley, 2016, ss.15-29). Müze atölyelerinin bir öğrenme ortamı olarak ele alındığı bu çalışmada, fiziksel alana ilişkin yapılan incelemelerde atölye ortamlarının genellikle yeterli olduğu ortaya çıkmıştır. Fiziksel özellikler arasında yer alan sıcaklık, aydınlatma ve havalandırma açısından yapılan değerlendirmelerde atölye ortamlarının uygun koşullara sahip olduğu görülmüştür. Buna ek olarak bir atölye haricinde diğer atölye ortamlarında çocukların birbirlerini görmesini engelleyen sütun ya da kolon gibi yapıların bulunmadığı ve iki atölye dışında diğer atölye ortamlarının çocukların rahat hareket etmesine olanak sunan alanlara sahip olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönem çocuklarına uygun öğrenme ortamları, çocukların öğrenme deneyimlerinin çeşitlenmesi için bağımsız bir şekilde hareket etmelerine fırsat sağlamalıdır. Bu fiziksel koşullar mekânın yeterli büyüklükte olmasına ek olarak, sıcaklık, havalandırma ve aydınlatma gibi unsurları içinde barındırır ve bu unsurlar eğitim sürecinin kalitesini doğrudan etkilemektedir.

Eğitim yapılarında ısı konforu hakkında yapılan çalışmalar incelendiğinde anaokulu gruplarıyla yapılan araştır-

maların çok az sayıda olduğu görülmektedir. Çocukların yetişkinlere göre yüksek aktivite oranına sahip olmalarından kaynaklı ortamlarda ısı konforunun düzenlenmesine dikkat edilmelidir (Lakot Alemdağ ve Sayitoğlu Taş, 2019, s.1082). Sıcaklığın çocukları rahatsız etmeyecek bir ısıda olmasının yanı sıra gerek sağlık gerek çalışma sürecinin verimli geçmesi açısından havalandırma da kritik bir önem taşımaktadır. Mekân tasarımı ile ilgili yapılan araştırmalarda küçük çocukların eğitim öğretim gördüğü ortamlarda gün ışığı kullanımı önerilmektedir (Aydın Yağmur ve Şerefhanoglu Sözen, 2016, s.51). Işığın azlığı ya da çokluğu eğitim sürecinin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle eğitim ortamları planlanan süreçlere uygun, değişikliğe imkân veren doğal ışık ile aydınlatılmalıdır. Bununla birlikte mekân içinde kirli ve kolonların olmaması ortama daha aydınlık ve ferah görünüm vermektedir (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011, ss. 38-41). Aynı zamanda çocukların rahat hareket etmesine olanak sunarak birbirleri ile rahatça iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır.

Çocukların erişimine uygun tuvaletlerin varlığına ilişkin yapılan değerlendirmelerde tüm atölye ortamlarında çocukların rahatlıkla ulaşabileceği tuvaletlerin olduğu görülmüştür. Ancak atölye ortamlarında yapılan etkinlikler sonrasında kullanılacak su kaynağına (lavabo, musluk, tezgâh gibi) ilişkin incelemelerde sadece tek bir atölye ortamında su kaynağı bulunduğu görülmüştür. Atölye ortamları çocukların çeşitli etkinlikler yaptığı, boyalar, yapıştırıcılar gibi malzemeleri kullandıkları alanlardır. Temizliği kolaylaştırmak adına atölye ortamında su kaynağının bulunması önemlidir (Fox ve Schirrmacher, 2014, s.242). Özel gereksinimli bireylerin kullanımına uygunluğu açısından yapılan değerlendirmelerde incelenen atölye ortamlarında ilgili düzenlemelere yer verilmediği görülmüştür. Tüm çocukların eşit şartlardan yararlanmasına olanak sunulması açısından atölye ortamlarına özel gereksinimli çocukların da kolayca ulaşabilmesine olanak sunan ve aktif katılımlarına

Tablo VI. Atölye Ortamlarındaki Erişilebilirliğin İncelenmesi

Erişilebilirlik	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7
Raflar ve dolaplar çocukların erişebileceği boyuttadır.	√		√			√	√
Materyaller çocukların rahatça ulaşabileceği yerdedir.	√		√			√	√
Müze ile ilgili bilgilendirici yazılar ve görseller çocukların göz hizasındadır.					√		

Not: Yapılan incelemelerde çocuk atölyelerinde varlığı gözlemlenen maddeler tablo içerisinde "√" işareti ile belirtilmiştir. Varlığı gözlemlenemeyen maddeler ise boş bırakılmıştır.



yardımcı olan düzenlemeler yapılmalıdır (Acer, 2012, s. 232). 2010 yılından sonra yapılan kanun düzenlemeleri doğrultusunda özellikle iç mekân tasarımları ve eğitim araçları açısından özel gereksinimli bireylere yönelik düzenlemeler yapılmıştır (Erbay, 2017, s. 348). Bu konuda sıklıkla yapılan engelsiz müze projelerine (Ülkem için Engel Tanımıyorum, Erişilebilir Müze, Sesli Adımlar Uygulama Projesi vb.) rağmen bu çalışmada incelenen müzelerde yer alan atölye ortamlarında özel gereksinimli çocukların kullanımına olanak sağlayan düzenlemelerin oldukça eksik kaldığı tespit edilmiştir. Mekân tasarım süreçlerine mekânı kullanacak herkesin dâhil edilmesi ortak akıl ile disiplinler arası çalışmayı gerektirmektedir. Özel gereksinimli bireylerin (bebek, çocuk, yaşlı, fiziksel engelli vb.) ihtiyaçlarını gözetmeyen tasarımlar ne yazık ki işlevini tam olarak yerine getirememektedir. Herkes için ulaşılabilir ortamların tasarlanması her bireyin eşit deneyimler yaşamasına olanak sunmaktadır (Sungur Ergenoğlu, 2013, ss. 24-26).

Atölye ortamlarında donanımına ilişkin yapılan incelemelerde; masa ve sandalyelerin bulunması ve portatif olması, minderlerin ve malzeme dolaplarının bulunması açısından atölye ortamlarının çoğunlukla yeterli olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Özbek, Akyol ve Köksal Akyol (2017) yaptıkları çalışmada Ankara ilinde inceledikleri müzelerden yalnızca iki tanesinde okul öncesi yaş grubuna özel araç-gereç, mobilya bulunduğunu ortaya koymuşlardır (ss. 149-150). Buna ek olarak, çalışma grubunda atölye ortamına sahip olan müzelerde çocuğa görelilik ilkesine önem verildiği sonucuna ulaşmışlardır. Fakat bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, Ankara ilinde çocuk atölyesine sahip olan tüm müzeler incelendiğinde, atölye ortamlarının donanım açısından çocukların gelişim özelliklerine kısmen uygun olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda atölye ortamlarının hemen hemen hepsinin teknolojik donanım ve ulaşılabilirlik açısından uygun kaynaklara sahip olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde müze ortamlarının eğitsel işlevlerine uygun bir şekilde kullanıldığı durumlarda bilgi teknolojilerinden faydalanılması gerektiği belirtilmektedir (Erbay, 2017, ss. 261-262). Çünkü teknolojik araç-gereçlerin kullanımı fiziksel olarak ulaşılması güç olan nesnelere çocukların canlandırma, parçalara ayırma ve yeniden bir araya getirmeleri konusunda olanak sağlamaktadır (Onur, 2012, s. 290). Eğitsel süreçlerde teknoloji kullanımı örgün eğitimde başarıyı artırma etkisine sahiptir. Eğitim teknolojisi araç gereçleri kullanımı ile birlikte her çocuğun öğrenme hızı ve stili düşünülerek farklı uyarıcı, öğretim yöntemi ve öğretim gereci sunula-

bilir. Bu durum çocukların kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmeleri konusunda destekleyici olmakla birlikte sürekli gelişim, değişim ve yenilenmeye ayak uydurabilmeleri açısından da olanak yaratmaktadır (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007, ss.27-29). Kaçar ve Doğan (2007) okul öncesi dönem çocuklarıyla bilgisayar destekli eğitim ve geleneksel eğitim yöntemlerini kullanarak sayı ve şekil kavramlarının kazandırılmasını karşılaştırdıkları çalışmalarında bilgisayar destekli eğitim grubunda yer alan çocukların daha başarılı oldukları sonucunu elde etmişlerdir (ss.7-10). Atölye ortamlarında yürütülen çalışmalarda da teknoloji kullanımının, öğrenme süreçlerinin daha kalıcı ve etkili olmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada sarf malzemeleri bağlamında atölyelerin değişkenlik gösterdiği, yürütülen etkinliklerin amaçları doğrultusunda uygun materyallere sahip olsa da farklı gelişim düzeyindeki çocukların kullanımına uygun olacak biçimde düzenlenmediği görülmüştür. Diğer bir deyişle sarf malzemelerinin tek tip oluşunun; boyut, kalınlık vb. açısından çeşitlilik göstermemesinin gelişimsel açıdan uygunluk konusunda tartışmaya açık olduğu görülmüştür. Yapılan incelemelerde atölyelerin bazılarında boyaların çocukların gelişim özellikleri açısından uygun olmasına rağmen fırçaların tek tip olduğu görülmüştür. Bu durum alan yazında bulunan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar bağlamında çelişki yaratmaktadır. Eğitim ortamlarında farklı renk, doku ve boyutta kâğıtlar, farklı özellikteki boyama ve baskı materyalleri, önlükler, farklı yaş gruplarına uygun kalemler, fırçalar, çocukların yaratıcılıklarını kullanmalarına olanak sunan pirinç, kumaş, ip gibi açık uçlu materyaller, üç boyutlu çalışmalar yapılmasına olanak sağlayan hamur, kil vb. materyaller bulunmalıdır (Jalongo ve Stamp, 1997, s. 107; Hohmann ve Weikart, 2000, ss. 330-340; Szyba, 1999, s.17; Clemens, 1991, ss.4-5).

İncelenen atölyelerden beşinin; atölye sorumlusunun bulunması ve etkinliklerin planlı bir biçimde yürütülmesi açısından düzenli bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. İlgili alan yazında müzede gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri planlı ve programlı yapılmasının, bu etkinliklere katılan çocuklara, gençlere ya da yetişkinlere daha keyifli bir öğrenme deneyimi sunmasının yanı sıra yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağladığı da vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, müzelerden eğitsel açıdan daha verimli bir biçimde yararlanmak için, müze ziyareti hangi amaç ve gruba yönelik ise ona uygun bir program hazırlanmalıdır (Buyurgan ve Bingöl, 2012, s.149).

Alan yazın incelendiğinde aynı eğitim ortamlarının farklı gelişim özellikleri ve beceri düzeylerine sahip çocuklar



tarafından kullanılabilirdiği görülmektedir. Atölye ortamları için de geçerli olan bu durum farklı yaş ve becerilere sahip çocuklar için fırsatlar yaratacak şekilde düzenlenmelidir (Acer, 2012, s.232). Atölye ortamlarında yer alan raf, dolap, materyal ve görsellerin çocukların kullanımına, gelişimine uygunluğu açısından değerlendirildiği erişilebilirlik kapsamında hemen hemen tüm atölyelerin uygun donanımlara sahip olduğu görülmüştür.

Çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda müzelerde yer alan atölyelerde çocukların gelişimine uygun geçerli ve güvenilir öğretim programlarının oluşturulması için üniversitelerin ilgili bölümleri ve Kültür ve Turizm Bakanlığı ile iş birliği yapılarak gerekli düzenlemelerin yapılması önerilebilir. Buna ek olarak hali hazırda atölye ortamı bulunmayan müzelerde de nitelikli çocuk atölyeleri açılması için bünyesinde atölye barındıran müzeler, üniversiteler ve ilgili bakanlıklar birlikte çalışabilirler. Müze eğitimi kapsamında müze ortamlarının tasarımına yönelik üniversitelerin mimarlık fakülteleri ile iş birliği içinde yüksek lisans programlarına dersler eklenebilir. Son olarak; gelecekte yapılacak araştırmalarda müze ortamlarındaki eğitim süreçleri detaylı bir biçimde daha uzun dönemlerde incelenerek öğretim programlarının içeriğinin güncellenmesine katkı sağlanabilir.

Kaynakça

Acer, D. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve eğitsel ortamları. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (ss. 227-254). Ankara: Anı.

Acer, D. (2014). Erken çocukluk eğitiminde fiziksel ortam ve özellikleri. İ.H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (ss.374-399). Ankara: Pegem Akademi.

Aktın, K. (2017). Okul öncesi dönemde müze eğitimi ile çocukların tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 465-486.

Alpar, D., Batdal, G., Avcı, Y. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 19-31.

Anderson, D., Piscitelli, B., Weier, K., Everett, M. Ve Tayler, C. (2002). Children's museum experiences: Identifying powerful mediators of learning. *Curator: The Museum Journal*, 45(3), 213-231.

Atagök, T. (2003). Müzecilikte yeni yaklaşımlar. B. Onur (Yay. Haz.) *Müze Eğitimi Semineri 1: Akdeniz Bölgesi Müzeleri* içinde (ss. 25- 29). Antalya: Suna-İnan Kıraç Akdeniz Medeniyetleri Araştırma Enstitüsü.

Ayaydın, A. (2017). Çoklu zekâ tabanlı görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak müze eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(214), 9-21.

Aydın Yağmur, Ş. ve Şerefhanoglu Sözen, M. (2016). Dersliklerde görsel konfor ve iç yüzeylerin etkisi. *Megaron*, 11(1) 49-62.

Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2013). *Zihnin araçları, erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı*. Ankara: Anı.

Brahms, L. ve Crowley, K. (2016). Learning to make in the museum: The role of maker educators. K. Peppler, E. R. Halverson ve Y. B. Kafai (Eds.), *Makeology: Makerspaces as learning environments* içinde (ss. 15-29). New York: Routledge.

Buyurgan, S. ve Bingöl, M. (2012). Müzede öğrenme ve çocuk müzeleri. İ. San (Yay.haz.), *Çocuk müzeleri ve yaratıcı drama* içinde (ss. 147-170). Ankara: Naturel.

Clemens, S. G. (1991). Art in the classroom: Making everyday special. *Young Children*, 46(2), 4-11.

Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W. (2014). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Demiriz, S., Ulutaş, İ. ve Karadağ, A. (2011). *Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamı ve donanım*. Ankara: Anı.

Dilli, R., Dümenci-Bapoğlu, S. ve Turgut-Kesebir, G. (2018). Müzede çevre eğitimi kapsamında okul öncesi dönemi çocuklarına yenilenebilir enerji kaynaklarının anlatılması. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17(66), 421-432.

Duke, L. (2010). The museum visit: It's an experience, not a lesson. *Curator: The Museum Journal*, 53(3), 271-279.

Erbay, M. (2017). Yeni nesil teknolojiler ile müzelerde eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 214, 255-268.

Erbay, N. Ö. (2017). Müzeler ve engelli ziyaretçilere yönelik eğitim projeleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 214, 345-358.

Fleming, D. (2005). Creative space. S. MacLeod (Ed.). *Reshaping Museum Space: Architecture, design, exhibitions* içinde (s. 48-52). Routledge.

Fox, J. E. ve Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi*. (N. Aral ve G. Duman, Çev.). Ankara: Nobel.

Gioftsali, K. (2003). Museum learning as participation in a community of learners: A sociocultural perspective. *Museological Review*, 9, 49-58.

Hein, E. G. (2004). John Dewey and museum education. *Curator: The Museum Journal*, 47(4), 413-426.

Hohmann, M. ve Weikart, D. P. (2000). *Küçük çocukların eğitimi*. (S. Saltiel Kohen ve Ü. Ögüt, Çev.). İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı.



- Hooper- Greenhill, E. (1999). *Müze ve galeri eğitimi*, (M.Ö. Evren ve E. G. Kapçı, Çev. Ed.), Prof. Dr. Bekir Onur (Yay. Haz.), Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No:4, Ankara.
- Jalongo, M. R. ve Stamp, L. N. (1997). *The arts in children's lives*. USA: Allyn and Bacon.
- Kaçar, A. Ö. ve Doğan, N. (2007, Ocak 31-Şubat 2). Okul öncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü. *Akademik Bilişim*, 31, 1-11.
- Karadeniz, C. (2009). *Dünyada çocuk müzeleri, bilim, keşif ve teknoloji merkezlerinin incelenmesi ve Türkiye için bir çocuk müzesi modeli oluşturulması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karadeniz, C. ve Okvuran, A. (2014). Müzede bir gece: Ankara Üniversitesi öğrencileri ile Çorum Arkeoloji Müzesi'nde müze eğitimi. *İlköğretim Online*, 13(3), 865-879.
- Kıldan, O. (2013). Yapılandırmacı yaklaşım. F. Temel (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde programlar ve yaklaşımlar içinde* (ss. 15-43). Ankara: Vize.
- Krakowski, P. (2012). Museum superheroes, *Journal of Museum Education*, 37(1), 49-58.
- Lakot Alemdağ, E. ve Sayitoğlu Taş, Ç. (2019, Nisan, 17-20). Eğitim yapılarında ısı konfor üzerine yapılan çalışmaların değerlendirilmesi. 14. Ulusal Tesisat Değerlendirme Kongresi, İzmir, ss.1073-1082.
- Mallos, M. (2012). Collaboration is the key. *Journal of Museum Education*, 37(1), 69-80.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. (S.Akbaba-Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Monahan, P. (2007). Children's museums as citizens: Four inspiring examples. *Curator: The Museum Journal*, 50(1), 123-126.
- Onur, B. (2003). Müze eğitimi: temel ilkeler ve politikalar. B. Onur (yay. haz.) *Müze Eğitimi Seminerleri I: Akdeniz Bölgesi Müzeleri içinde* (ss.7-23). Antalya: Suna-İnan Kıraç Akdeniz Medeniyetleri Araştırma Enstitüsü.
- Onur, B. (2012). *Çağdaş müze eğitim ve gelişim: Müze psikolojisine giriş*. Ankara: İmge.
- Özbek, G., Akyol, A. A ve Köksal-Akyol, A. (2017). Ankara'daki müzelerin eğitim işlevleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, 214, 137-153.
- Özdemir, N. (2017). *Öğrenme ortamı olarak üniversite müzelerinin mekânsal açıdan irdelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Schunk, D.H. (2011). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri*. (M. Şahin, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Shaffer, S. (2012) Early learning. *Journal of Museum Education*, 37(1), 11-15.
- Shulman Herz, R. (2017). Children's museums: A look back at the literature. *Curator: The Museum Journal*, 60(2), 143-150.
- Sungur Ergenoğlu, A. (2013). *Mimarlıkta kapsayıcılık: herkes için tasarım*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım Yayın Merkezi.
- Szyba, C. M. (1999). Why do some teachers resist offering appropriate, open ended art activities for young children. *Young Children*, 54(1), 16-20.
- Şar, E. ve Sağkol, T. (2013). Eğitim fakültelerinde müze eğitimi dersi gerekliliği üzerine. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 83-90.
- Tran, L. U. (2007). Teaching science in museums: The pedagogy and goals of museum educators. *Science Education*, 91(2), 278-297.
- Uluş, İ. (2014). Okul öncesinin eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri. N. Avcı ve M. Toran (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (ss.183-205). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods (4th ed.)*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Yorulmaz, E. (2016). *Sosyal Bilgiler dersi kapsamında okul dışı çevrelerin kullanımı: Çorum Yatılı Arkeoloji Müzesi'nde bir gün*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

