

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SANAT VE TASARIM ANA SANAT DALI
MÜZECİLİK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ESER ÇALIŞMASI**

**ÇOCUK VE GENÇLİK MÜZELERİNDE
BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMLARI**

**FERHAT KORAY SAĞLAM
07714002**

**TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Kadriye TEZCAN AKMEHMET**

**İSTANBUL
2015**

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SANAT VE TASARIM ANA SANAT DALI
MÜZECİLİK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ESER ÇALIŞMASI**

**ÇOCUK VE GENÇLİK MÜZELERİNDE
BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMLARI**

**FERHAT KORAY SAĞLAM
07714002**

**TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Kadriye TEZCAN AKMEHMET**

**İSTANBUL
2015**

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SANAT VE TASARIM ANA SANAT DALI
MÜZECİLİK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ
ESER ÇALIŞMASI

ÇOCUK VE GENÇLİK MÜZELERİNDE
BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMLARI

FERHAT KORAY SAĞLAM
07714002

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:
Tezin Savunulduğu Tarih:

Tez Oy birliği / Oy çokluğu ile başarılı bulunmuştur.

Unvan Ad Soyad

İmza

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kadriye TEZCAN AKMEHMET

Jüri Üyeleri: Yrd. Doç. Dr. Hale ÖZKASIM

Yrd. Doç. Dr. Deniz ÜNSAL

İSTANBUL
Ocak, 2015

ÖZ

ÇOCUK VE GENÇLİK MÜZELERİNDE BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMLARI

Ferhat Koray Sağlam

Ocak, 2015

“Yeni Müzecilik” anlayışı ile birlikte müzeler nesne merkezli anlayıştan ziyaretçi odaklı anlayışa doğru evrilmişlerdir. Çağdaş müzecilikteki bu yönelimin etkisiyle müzeler, içinde bulundukları toplumun çeşitli sorunlarına çözümler öneren, sosyal alanda önemli rolleri olan bir niteliğe kavuşmuşlardır. Çocuk ve gençlik müzeleri erken örneklerinden itibaren, geleneksel müzelerin çok öncesinde, ziyaretçi odaklı ve eğitim işlevini ön planda tutan müzeler olmuşlardır. Bugün birçok çocuk ve gençlik müzesi toplum merkezi görevi üstlenerek, çevre bilincinin gelişiminden tüketim alışkanlıklarına, göçmen ve azınlıkların sorunlarından çokkültürlü anlayışın yerleşmesine dek genişletilebilecek çeşitli sosyal sorunlara çözüm önerileri sunan program ve etkinliklere yer vermektedir. Çocuk ve gençlik müzeleri, barış eğitimi uygulamalarında etkili olabilen sosyal alanlardır. Barış kültürü, sadece sıcak çatışma alanlarında değil, bireylerin iç barışından başlanarak bütüncül bir anlayışla tüm dünyada geliştirilmeye çalışılan, günümüzün en öncelikli konularından biridir. Günümüzde pek çok müze barış eğitimi programlarına yer vermektedir. Buna karşılık müzelerdeki barış eğitimi programlarının genel yapıları, program geliştirme stratejileri, etkileri, değerlendirmeleri vb. konusunda yeterli bilgi bulunmamaktadır, Alandaki akademik yayınlar son derece yetersizdir. Çalışmanın amacı çocuk ve gençlik müzelerinde uygulanan barış eğitimi programlarının anlaşılmasına katkıda bulunmaktır. Bu nedenle, bu müzelerde uygulanan barış eğitimi programları betimlenmiş, uygulanan barış eğitimi programlarının temel özellikleri tanımlayıcı verilerle değerlendirilmiş ve bu programlara yer veren müze uzmanlarının uyguladıkları barış eğitimi programlarında program geliştirme stratejileri konusundaki görüşleri ortaya konmuştur. Çalışmada karma yöntem kullanılmış, dünyadaki barış eğitimi programları ile çocuk ve gençlik müzeleri konusunda bir alan yazın taraması yapılmış, ardından anket ve detaylı görüşmeler aracılığıyla da bir alan araştırması gerçekleştirilmiştir. Alan araştırmasında 2000-2012 yılları arasında çocuk ve gençlik müzelerinde uygulanan barış eğitimi programlarına odaklanılmıştır. Araştırma bölümünde müzelerle anket ve görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçları, katılımcı müzelerde barış eğitimi programlarına büyük oranda yer verildiğini ortaya koymuştur. Aynı bölüm altında, sözü edilen programların betimlenmesine, program geliştirme stratejilerine ve program geliştirirken dikkat edilmesi gereken noktalara dair veriler analiz edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çocuk Müzesi, Gençlik Müzesi, Çocuk ve Gençlik Müzesi, Barış Eğitimi, Barış Kültürü, Müze Eğitimi, Informal Eğitim

ABSTRACT

PEACE EDUCATION PROGRAMS IN CHILDREN'S AND YOUTH MUSEUMS

Ferhat Koray Sağlam

January, 2015

With “new museology” approach museums have become visitor-focused rather than object-centered. Thanks to this advance, museums gained a character that advice solutions to the society's various problems and play a significant role in social area. Unlike traditional museums, children's and youth museums were visitor-focused and gave importance to the function of education since their early examples. Today, taking on the task of being community centers many children's and youth museums are organizing activities and programs presenting solutions to social problems such as ecologic consciousness, consuming habits, immigrant and minority problems, removing prejudices, settling multicultural approach, and improving peace culture. Children's and youth museums are influential community areas in peace education practice. Nowadays peace culture is one of the vital issues and it is tried to improve all around the world with an integrated view not only in hot battle fields, but also in personal peace of mind. Recently museums arrange peace education programs. However there is not sufficient information about the general structure of peace education programs and their curriculum development strategies, influence, and evaluations. Also, the academic researches on these programs are unsatisfactory. The aim of this research is to make a contribution to understanding of peace education programs applied in children's and youth museums. In the research those programs are depicted, their basic characteristics are evaluated with descriptive data, and the views of museum professionals arranging the programs about curriculum development strategies are explained. In the study mixed method is used. First, a literature research is made on peace education programs in the world and children's and youth museums. Second, through a survey and detailed interviews a fieldwork is realized. In the fieldwork, it is focused on peace education programs applied in children's and youth museums between 2000 and 2012. Fieldwork chapter elaborates the survey and then interviews made with selected museums. The results of the fieldwork show that most of contributor museums organize peace education programs. The chapter analyzes description of those programs, their curriculum development strategies and significant points of developing process.

Key words: Children's Museum, Youth Museum, Children's and Youth Museum, Peace Education, Peace Culture, Museum Education, Informal Education

ÖN SÖZ

‘Çocuk ve Gençlik Müzelerinde Barış Eğitimi Programları’ başlıklı tez çalışması, söz konusu müzelerin ‘barış eğitimi hedefleri’ne ulaşmada etkin alanlar olduğu gözleminden yola çıkılarak gerçekleştirilen bir araştırmanın ürünüdür. Bu noktadan hareketle, Amerika Birleşik Devletleri’nden Avrupa’ya, Asya’dan Orta Doğu’ya dek uzanan geniş bir yelpazedeki Dünya çocuk ve gençlik müzelerindeki barış eğitimi programları araştırılmıştır.

Tezin oluşum sürecinde yoğun destek, ilgi ve sabrını hiçbir zaman esirgemeyen, araştırmadaki yol gösterici tavrı ve çalışmaya olan inancın tazelenmesindeki motive edici rolü ile tezin hayata geçmesinde önemli etkisi olan danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Kadriye TEZCAN AKMEHMET’e teşekkürlerimi sunarım. Bir dönem tezin danışmanlığını üstlenerek çalışmaya katkı sunan Sayın Prof. Tomur ATAGÖK’e ve ayrıca bizleri mesleki ve akademik yeterliliğe ulaştırmak üzere çaba sarf eden, kendilerinden çok şey öğrendiğim, Yıldız Teknik Üniversitesi Müzecilik Yüksek Lisans Programı’nda öğrencisi olma şansı yakaladığım tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Tezin araştırma bölümünde, müze ve programlarıyla ilgili paylaştıkları ek belgeler ve e-posta yoluyla verdikleri detaylı bilgilerle yoğun destek ve katkı sunan, başta Museo Pambata yöneticisi Sn. Maricel MONTERO olmak üzere, Sn. Lynn AZARCHI, Sn. Rebecca Newcom BELCHER, Sn. Todd STILL, Sn. Habiba HASAN, Sn. Gil OMER, Sn. Remlinger YVETTE, Sn. Michael FRITZEN, Sn. Gina MASON, Sn. Kathrine SCHLAGECK ve Sn. Diane BARNETT’e teşekkürü bir borç bilirim.

Yaşamın her alanında olduğu gibi, tez yazım sürecinde de hep yanımda olan, desteğini ve sabrını hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşim Ayşegül OKAN SAĞLAM’a ve tüm yaşam enerjimi borçlu olduğum, sevgili kızım Nisan SAĞLAM’a çok teşekkür ederim. Son olarak, çalışmanın ana konusu olan tüm dünya çocuklarına ve gençlerine barış dolu bir dünyaya kavuşabilmeleri umuduyla en içten teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul; Ocak, 2015

Ferhat Koray SAĞLAM

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ ONAY SAYFASI

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
HARİTA ve ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi

1. GİRİŞ 1

2. BARIŞ EĞİTİMİ VE BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMLARI 11

2.1.	Bariş Kültürü ve Bariş Eğitimi	12
2.1.1.	Bariş Eğitiminin Gelişimi	15
2.1.2.	Bariş Eğitiminin Kapsamı	17
2.1.2.1.	Amaç ve Hedefler	17
2.1.2.2.	Bariş Eğitimi ile İlgili Kuramcılar	24
2.1.2.3.	Bariş Eğitimine Temel Oluşturan Kavramsal Çerçeveseler	35
2.1.2.3.1.	Tamamlayıcı / Bütünsel (Integral) Bariş Eğitimi Modeli	35
2.1.2.3.2.	Bariş Eğitiminde Taç Yapraklı Çiçek Modeli	37
2.1.2.3.3.	UNESCO Modeli	39
2.1.2.3.4.	Bütüncül (Holistic) Bariş Eğitimi Modeli	39
2.1.2.3.5.	Bütünleştirici Bariş Kuramı	40
2.1.2.3.6.	Doğrudan Bariş Eğitimi Modeli	40
2.1.2.3.7.	Dolaylı Bariş Eğitimi Modeli	41
2.2.	Bariş Eğitimi Programları	41
2.2.1.	Bariş Eğitimi Programlarının Kapsamı ve Kavramsal Çerçevesi	42
2.2.1.1.	Silahsızlanma Eğitimi	44
2.2.1.2.	İnsan Hakları Eğitimi	44
2.2.1.3.	Küresel Eğitim	45
2.2.1.4.	Çatışma Çözümü Eğitimi	45
2.2.1.5.	Çokkültürlü Eğitim	45
2.2.1.6.	Uluslararası Anlayış İçin Eğitim	46
2.2.1.7.	İnançlararası Eğitim	46
2.2.1.8.	Gelişim Eğitimi	47

2.2.1.9.	Cinsiyet Eşitliği Eğitimi/Cinsiyetçi Olmayan Eğitim.	47
2.2.1.10.	Çevresel Eğitim	48
2.2.2.	Dünyadan ve Türkiye’den Barış Eğitimi Programı Örnekleri	48
2.2.2.1.	Barış için Eğitim Programı	48
2.2.2.2.	Bougainville Örneği.....	49
2.2.2.3.	Nijerya Örneği	51
2.2.2.4.	WINPEACE Barış için Kadın Girişimi	53
2.2.2.5.	Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi	54
2.2.2.6.	Toplum Gönüllüleri Vakfı (TOG) Beyaz Şapkalar Projesi	55
2.2.2.7.	Uluslararası Genç Liderler Akademisi (UGLA) Suriyeli ve Türkiyeli Gençlere Yönelik Barış Eğitimi Programı	57
2.2.2.8.	Uluslararası Barış Araştırmaları Birliği	58
2.2.3.	Barış Eğitimi Programlarında Değerlendirme	60
2.2.4.	Informal Barış Eğitimi Programları ve Müzeler	62
3.	ÇOCUK VE GENÇLİK MÜZELERİ.....	64
3.1.	Çocuk ve Gençlik Müzelerinin Tarihçesi.....	67
3.2.	Çocuk ve Gençlik Müzelerinin Amaç ve Hedefleri	76
3.3.	Günümüzde Çocuk ve Gençlik Müzeleri	82
3.3.1.	Günümüz Çocuk ve Gençlik Müzelerinin Sorunları	90
3.3.2.	Türkiye’de Durum	94
3.3.2.1.	Çocuk Müzeleri Kurma Derneği	95
3.3.2.2.	TOYCO- Avrupa Çocuk ve Oyuncak Müzeleri Birliği	96
3.3.2.3.	Ankara Çocuk Müzesi ve Bilim Merkezi	97
4.	ÇOCUK VE GENÇLİK MÜZELERİNDE BARIŞ EĞİTİMİ	101
4.1.	Barış Eğitimi Odaklı Çocuk ve Gençlik Müzeleri	104
4.1.1.	Schöneberg Gençlik Müzesi	104
4.1.2.	Barış ve İnsan Hakları Çocuk Müzesi	105
4.1.3.	KidsBridge Hoşgörü Müzesi	106
4.1.4.	Pambata Müzesi	108
4.2.	Çocuk Müzelerinde Barış Eğitimini Hedefleyen Programlar	110
5.	ARAŞTIRMA	113
5.1.	Amaç	113
5.2.	Yöntem	114
5.3.	Sınırlılıklar.....	114
5.4.	Anket	115
5.4.1.	Amaç ve Kapsam	115
5.4.2.	Örnekleme Seçimi	115
5.4.3.	Anket Tasarım Süreci	116
5.4.4.	Veri Toplama	117

5.4.5. Güvenilirlik Analizi	119
5.4.6. Bulgular ve Yorum	120
5.4.6.1. Örneklem Tanımı	120
5.4.6.2. Barış Eğitimi Programlarına Yer Verilme Oranı, Yer Verilmeme Nedeni.....	123
5.4.6.2.1. Okul Grupları İçin Barış Eğitimi Programları	124
5.4.6.2.2. Aile Grupları İçin Barış Eğitimi Programları	124
5.4.6.2.3. Diğer Gruplara Yönelik Barış Eğitimi Programları	125
5.4.6.2.4. Barış Eğitimi Programlarına Yer Verilmeme Nedenleri.....	125
5.4.6.3. Çocuk ve Gençlik Müzelerinde Gerçekleştirilen Barış Eğitimi Programlarının Betimlenmesi.....	126
5.4.6.3.1. Okul Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (OBEP)	127
5.4.6.3.2. Aile Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (ABEP)	141
5.4.6.3.3. Diğer Gruplar İçin Barış Eğitimi Programları (DBEP)	153
5.4.6.4. Anket Verileri Yorum ve Karşılaştırmalı Analizi	156
5.5. Görüşmeler	173
5.5.1. Amaç ve Kapsam	173
5.5.2. Örneklem Seçimi	174
5.5.3. Yöntem	174
5.5.4. Veri Toplama	174
5.5.5. Örneklem Tanımı	175
5.5.6. Bulgular ve Yorum	176
5.5.6.1. Programların Geliştirilme Stratejileri	176
5.5.6.2 . Programın Temelleri	177
5.5.6.3. Programın Tasarım ve Geliştirme Süreci	189
5.5.6.4. Programın Uygulama Süreci	192
5.5.6.5. Programın Değerlendirme Süreci	193
5.5.6.6. Program Geliştirme Aşamasında Dikkat Edilmesi Gerekenler	201
5.5.7. Sonuç ve Tartışma	207
6. SONUÇ.....	211
KAYNAKÇA	227
EKLER.....	240
Ek.1. Anket Protokolü	240
Ek.2. Anket Soruları.....	242
Ek.3. Ankete Katılan Çocuk ve Gençlik Müzeleri Listesi	254
Ek.4. Görüşme Ön Yazışma Örneği	258
Ek.5. Görüşme Protokolü	259
Ek.6. Görüşme Soruları	260
ÖZ GEÇMİŞ.....	261

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 2.1: Şiddet Kültürü ve Barış Kültürü Farkları	13
Tablo 2.2: Barış Eğitiminin Etkisi	20
Tablo 2.3: UNICEF Barış Eğitimi Programlarının Hedefleri Bilgi – Beceri Davranışlar.....	21
Tablo 2.4: Barış Eğitiminin Başlangıç Yaşı	34
Tablo 2.5: Barış Eğitimi Program Değerlendirmelerinde Yüzey Modelleri.....	60
Tablo 5.1: Güvenilirlik Analizi	119
Tablo 5.2: Müze Yönetim Yapıları	122
Tablo 5.3: Müzenin Eğitim Programları ile İlgili Çalışanları	122
Tablo 5.4: Çalışanların Çalışma Süreleri	123
Tablo 5.5: Toplam Çalışan Sayısı	123
Tablo 5.6: Müzenizde Barış Eğitimi Programları	124
Tablo 5.7: Müzelerin Barış Eğitimi Programlarına Yer Vermeme Nedenleri ..	126
Tablo 5.8: OBEP Finansal Kaynakları	127
Tablo 5.9: OBEP İşbirlikleri ve Ortaklıklar	127
Tablo 5.10: OBEP Hedef Kitle	128
Tablo 5.11: OBEP Öğretim Programı ile İlişkisi	129
Tablo 5.12: OBEP Hedeflerinin Davranışlar Açısından Değerlendirilmesi	131
Tablo 5.13: OBEP Hedeflerinin Beceriler Açısından Değerlendirilmesi	133
Tablo 5.14: OBEP Hedeflerinin Bilişsel Hedefler Açısından Değerlendirilmesi	135
Tablo 5.15: ABEP Finansal Kaynakları	142
Tablo 5.16: ABEP İş birliktelikleri ve Ortaklık	142
Tablo 5.17: ABEP Hedeflerinin Davranışlar Açısından Değerlendirilmesi	145
Tablo 5.18: ABEP Hedeflerinin Beceriler Açısından Değerlendirilmesi	147
Tablo 5.19: ABEP Hedeflerinin Bilişsel Açısından Değerlendirilmesi	150
Tablo 5.20: Görüşmeye Katılan Müzeler ve Barış Eğitimi Programları	175

HARİTA ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No.

Harita 1:	Ankete Katılan Çocuk ve Gençlik Müzeleri	121
Şekil 2.1:	Bilgi, Beceriler & Davranışlar/Değerler Şeması	23
Şekil 2.2:	Barış ve Şiddetin Genişletilmiş Bağlamı	30
Şekil 2.3:	Tamamlayıcı /Bütünsel Barış Eğitimi Modeli'nin Temel Değerleri ve Özellikleri	37
Şekil 2.4:	Barış Eğitiminde Taç Yapraklı Çiçek Modeli	38
Şekil 2.5:	Barış Eğitimi Programlarının Kavramsal Çerçevesi	43
Şekil 5.1:	Aile Programlarında İş birliktelikleri veya Ortaklıklar	143
Şekil 5.2:	Müzenin Barış Eğitimi Programlarına Yer Verme Oranı	157
Şekil 5.3:	Geliştirilen Barış Eğitimi Programlarının Hedef Gruplara Göre Dağılımı	158
Şekil 5.4:	Okul ve Aile Gruplarına Yönelik Barış Eğitimi Programlarının Kaynakları ve İşbirlikleri	160
Şekil 5.5:	Hedef Gruplara Göre Program Etkilerinin Değerlendirmesi	173

KISALTMALAR

AAM:	American Alliance of Museums / Amerikan Müzeler Birliği
AAYM:	American Association of Youth Museums / Amerikan Gençlik Müzeleri Birliği
AB /EU:	Avrupa Birliği / European Union
ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
ABEP:	Ailelere Yönelik Barış Eğitimi Programları
ACM:	Association of Children's Museums / Çocuk Müzeleri Birliği
AÇM:	Ankara Çocuk Müzesi
AFAD:	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
AYM:	The Association of Youth Museums
BEUAM:	Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
BM / UN:	Birleşmiş Milletler / United Nations
CRC:	Children's Rights Convention / Çocuk Hakları Konvansiyonu
DBEP:	Diğer Gruplara Yönelik Barış Eğitimi Programları
DCMS:	Department for Culture, Media and Sport / Birleşik Krallık Kültür, Basın ve Spor Bakanlığı
EMA:	European Museum Academy / Avrupa Müzeler Akademisi
GLAMM:	Group for Large Local Authority Museums / Büyük Yerel Yönetim Müzeleri Grubu
HO!E:	Hands On! Europe Association of Childrens Museums
HO!I:	Hands on International Association of Childrens Museums
HREP:	Human Rights Education Programme
IBRAM:	Brazilian Institute of Museums
ICOM :	International Council of Museums/ Uluslararası Müzeler Konseyi
IPRA:	International Peace Research Association
MAP for ID:	Museums As Places For Intercultural Dialogue / Kültürler Arası Diyalog Alanları Olarak Müzeler Projesi
MINOM:	International Movement for a New Museology / Uluslararası Yeni Müzecilik Hareketi
OBEP:	Okullara Yönelik Barış Eğitimi Programları
PRIÖ:	The Peace Research Institute Oslo / Oslo Barış Araştırmaları Enstitüsü

PYD	The ‘Six Characteristics’ of Positive Youth Development /
‘Six Cs’:	Olumlu Gençlik Gelişiminin Altı Belirgin Özelliği
RCM:	Reimagining Children’s Museums Project
RCMG:	Research Center for Museums and Galleries
TCNJ:	The Collage of New Jersey
TOG:	Toplum Gönüllüleri Vakfı
TOYCO:	Avrupa Çocuk ve Oyuncak Müzeleri Birliği
TWB:	Teachers Without Borders / Sınır Tanımayan Öğretmenler
UGLA:	Uluslararası Genç Liderler Akademisi
UN/BM:	United Nations/ Birleşmiş Milletler
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations / Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kuruluşları
UNICEF:	United Nations International Children's Emergency Fund / Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu
USIP:	United States Institute for Peace
UPEACE:	University for Peace
WINPEACE:	Women’s Initiative for Peace

1. GİRİŞ

Günümüz müzecilik anlayışı, nesne merkezli geleneksel müzeciliğin toplama, koruma ve sergileme misyonlarının yanı sıra, merkezine toplumu koyan, ziyaretçi ve hizmet odaklı bir nitelik kazanmıştır. Sözü edilen ‘Yeni Müzecilik’ anlayışı doğrultusunda şekillenen birçok müze, çeşitli alanlarda toplumsal dönüşüme katkı sunmak adına etkinlikler, programlar geliştirerek aralarında hapishaneler, hastaneler, yerel yönetimler vb. organizasyon ve örgütlenmelerin bulunduğu farklı kurum ve kuruluşlarla iş birliktelikleri yürütmekte; çevre bilincinin gelişiminden tüketim alışkanlıklarına, göçmen ve azınlıkların sorunlarından önyargıları ortadan kaldırmaya ve çokkültürlü anlayışın yerleşmesinden barış kültürünün gelişimine dek genişletilebilecek bir yelpazede, toplumsal sorunların çözümüne katkıda bulunmaya yönelik hizmetler sunmaktadır. Böylelikle bu müzeler toplumsal dinamikler içinde söz sahibi olabilmelerine olanak sağlayacak alanlarda etkin birer unsur haline gelmenin yollarını aramaktadırlar.

1970’lerden bu yana, Yeni Müzeciliğin temel ilgi alanlarını, müzecilik alanı içinde ve dışında hazırlanmış çeşitli belgelerde bulabilmek mümkündür:

- 1972 tarihli Santiago de Chile Deklarasyonu,
- 1972 yılı Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) Paris Kültürel ve Doğal Dünya Mirasının Korunması Konvansiyonu,
- 1984 yılı, Uluslararası Yeni Müzecilik Hareketi, Quebec Deklarasyonu (MINOM, International Movement for a New Museology),
- 2003’de UNESCO Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Konvansiyonu ve
- 2005 yılında UNESCO Kültürel İfade Çeşitliliğinin Korunması ve Desteklenmesi Konvansiyonu, gibi örnekler verilebilir.

Bu belgelerin tümünde müzecilik biliminin geleneksel işlevlerindeki değişimin açıkça belirtildiğini ve müzelerin bugünkü toplum adına üstlenmeleri gereken rolün vurgulandığını görebiliriz (Moutinho, 2010, 28).

Santiago de Chile Deklarasyonu’ndan 2 yıl sonra, 1974 yılından itibaren müzeler, Uluslararası Müzeler Konseyi (ICOM, International Council of Museums) tarafından “toplumun ve gelişiminin hizmetinde” kurumlar olarak nitelenmiş ve bu şekliyle tanımlanmaya devam etmiştir. Söz konusu öneri, Müzeciliğin Anahtar Kavramları’nda (2010,75) belirtildiği üzere, “gelişmekte olan ülkeler” ifadesinin ortaya çıkması ile tarihsel olarak saptanmış, 1970’lerden itibaren doğu ve batı ülkeleri ve ‘üçüncü dünya ülkeleri’ tarafından müzeler birer sosyal gelişim aracı olarak görülmeye başlanmıştır (Key Concepts of Museology, 2010, 75).

1970’li yıllarda başlayan müzelerin sosyal konulara olan eğiliminin, 2000’lere gelindiğinde de sürdüğü görülmektedir. Leicester Üniversitesi, Müze Çalışmaları Bölümü’ne bağlı Müzeler ve Galeriler Araştırma Merkezi’nin (RCMG- Research Center for Museums and Galleries) ‘Müzeler ve Sosyal Katılım’ (Museums and Social Inclusion) başlıklı Büyük Yerel Yönetim Müzeleri Grup Raporunda (GLLAM - Group for Large Local Authority Museums) müzelerin sosyal merkezler olarak üstlenebilecekleri roller aşağıdaki biçimde ifade edilmektedir:

“Müze ve galeriler [...] kişileri bir araya getirerek, bireylerin dünyadaki kendi yerlerini belirlemelerine öncülük ederek, kendilerini eğitmeleri ve kendi potansiyellerine ulaşmalarını sağlayarak, toplum içinde tam olarak etkin rol alarak ve gelecekte tekrar şekillenmeye katkı sunarak toplumsal değişimin oluşmasında bir rol oynayabilirler. Sanat, spor, kültürel ve eğlenceye yönelik etkinlikler, çevresel bir yenileşmeye katkı sunabilir ve eğitim, sağlık, suç oranı ve istihdam gibi alanlarda gerçek bir farklılık yaratabilirler.”(GLLAM, 2000, 23).

11-13 Haziran 2012 tarihlerinde, Brezilya’nın Rio de Janeiro Eyaleti’nde, UNESCO öncülüğünde ICOM ve Brezilya Müzeler Enstitüsü’nün (IBRAM Brazilian Institute of Museums) ortak çalışması ile bir çok ülkeden müzebilim uzmanlarının bir araya geldiği uluslararası ölçekli bir toplantı gerçekleştirilmiştir. (UNESCO, Expert Meeting on the Protection and Promotion of Museums and Collections, [10.12.2014])

Toplantı katılımcılarından, Paris 3 Üniversitesi, Kültürel Ekonomiler, Kültür ve Müzebilim Bölümü öğretim üyesi Prof. François Mariessse, son birkaç on yıldır müzelerin rollerinin önemli ölçüde değiştiğinin altını çizer. Müzelerin işlevlerinin ve bunun yanı sıra toplumun müzelere karşı davranış biçimlerinin değişiminden söz

ederek, bu durumun dönemin etkili siyasal ve ekonomik gelişimlerinden kaynaklandığını ifade eder (Mairesse, 2012).

Mairesse (2012,23), günümüz müzelerinin değişen işlevlerinden söz ederken şu ifadeleri kullanır:

“Bugünün müzeleri, tüm ülkeler tarafından sosyal sistemin birer oyuncuları ve sosyal katılım etkenleri olarak giderek artan bir şekilde kabul görmektedirler. Bir sosyal katılım aracı olarak müzeler, mevcut sosyal sorunların incelenmesi ve tartışılması için özel birer araçlardır. Bu eşsiz rolü oynarken müzeler, toplumun kendi tutarlılık ve gelişimine katkı sunarlar.”

Müzelerin ziyaretçi ve toplum odaklı, sosyal sorunlara çözüm önerileri geliştiren, iletişim yönü ağırlık kazanan kurumlar olmaya başlaması, alanda yeni tartışmaları da beraberinde getirmiştir. 2007-2013 yılları arasında Leicester Üniversitesi Müze Çalışmaları Bölümü'ne başkanlık yapan ve araştırmalarında daha çok müzelerin sosyal adalet ve eşitliği destekleme potansiyeline odaklanan Prof. Richard Sandell, müzelerin sosyal alanda gösterdikleri varlığa karşı farklı bakış açılarını göz önüne sermektedir. Sandell'e (2007) göre, sosyoloji, kültürel araştırmalar, antropoloji ve müze araştırmaları gibi disiplinler, son yirmi yılı aşkın süredir müzeleri sosyal farklılıkları anlama biçimlerinin tartışıldığı, tesis edildiği ve konuyla ilgili iletişimin sağlandığı alanlar olarak konumlandırmaktadır. Öte yandan yapılan analizler, müzelerin sıklıkla bir iktidar aracı olarak algılandığını, ayrımcılık gözetimlerinin (kısmen ırkçı ve cinsiyetçi çeşitlemelerle) bulunduğunu göstermektedir. Genellikle müzeler, böylesi sunum pratikleri ile azınlık grupları ve kimlikleri yok etme, marjinalize etme ya da susturma eğilimleri göstermeleri ve bunu yapabilme kapasitesinde olmaları dolayısıyla, dışlayıcı ve baskıcı olarak karakterize edilirler (Sandell, 2007). Bu saptamaya karşıt olarak, son yıllarda egemen fikrin farklılıkları baskıcı ve ayrımcı bir biçimde algılayış ve sunuş şekillerine itiraz edebilen, bu yönelimleri yıkmaya çalışacak şekilde tasarlanmış, aracılık işlevi üstlenen müzeler ortaya çıkmış ve bu müzelerin kurtarıcı olma potansiyeline ilgi, özellikle de müze profesyonellerinin ilgisi artmıştır. Giderek yaygınlaşan biçimde dünyanın birçok bölgesinde hemen her çeşit müze, yönettikleri kültürel çoğulcu toplumun çeşitliliğini yansıtacak yollarla sergilemelerini geliştirmektedirler (Sandell, 20007, x).

Müzeler ve Barış Kültürü

Müzelerin 1970 sonrasında birer toplumsal merkez olmaya başlaması, onların barış kültürünün de kapsamı dahilinde olan ‘kültürler arası diyalog alanları’ olarak ele alınmalarına olanak tanımıştır. Müzelerde ortaya çıkan bu yeni eğilim ICOM’un (1997) çalışma raporlarına da yansımıştır:

“Müzeler günden güne artan bir şekilde toplum ilişkilerini ve barışı destekleyen alanlar olmaktadır. Kültürler arası anlayış yetersizliğinden, tarihsel korkular ve etnik gerilimlerden kaynaklanan dünya sorunlarına işaret etmekte, halkla ilişkiler stratejileri ile yürütülen müzakereye dayalı etkinlikleri aracılığıyla, kültürel anlayışın desteklenmesinde oynayabilecekleri önemli rollerle kendilerini her geçen gün daha çok ilişkilendirmektedirler” (ICOM, 1997).

Müzeler, kendi etki alanları dahilinde ya da etki alanlarını yeniden tanımlamaları halinde ön yargılara karşı koyabilir, farklılıklara sahip ziyaretçiler arasında ve daha geniş anlamda tüm toplum içinde iletişime olanak sağlayabilecek bir ortam oluşturarak bu iletişimi tekrar şekillendirebilirler. Disiplinlerarası yollarla kültürel anlayış için yol gösterme ve destekleme anlamında eşsiz potansiyele sahiptirler (ICOM, 2005). Bu bağlamda öncelikli amaçlarını ve mantıksal temellerini önyargılarla mücadele ve insan haklarını destekleme endişeleri üzerine kuran, göreceli olarak daha az sayıda fakat giderek sayıları artmakta olan müze uzmanları, müzecilik dünyasının ilgisini her geçen gün daha fazla üzerlerine çekmektedirler (Sandell, 2007, xi).

Müzelerin kamusal hizmet alanındaki üstlenmeleri gereken rolü Amerikan Müzeler Birliği (American Alliance of Museums (AAM) Amerikan Müzeler Birliği, 1992, 6) de şu ifadelerle belirtir:

“Müzeler, en geniş anlamıyla eğitimsel deneyimi, çoğulcu bir toplumda yaşayabilme becerisini destekleyerek ve küresel yurttaşlar olarak yüz yüze kaldığımız sorunların çözümüne katkıda bulunarak en verimli kamusal hizmeti sunmaktadırlar. ...Müzeler, bundan böyle kendilerini içinde var oldukları toplumsal bağlamda koruma, öğrenim desteği ve sergilerle sınırlı tutamazlar. Şunu kabul etmeliler ki; müzelerin toplumsal boyutu, onları kamu yararına eğitim uygulamalarında –terim en geniş anlamıyla, araştırma, çalışma, gözlem, eleştirel düşünce, mülahaza etme ve diyalog anlamlarını içinde barındırarak kullanılmıştır– öncülük yapmaya yönlendirmektedir.” (AAM, 1992, 6).

Birleşik Krallık Kültür, Basın ve Spor Bakanlığı (DCMS –UK Department for Culture, Media and Sport) tarafından yapılan çalışmalarda da müzeler sosyal alanlar olarak tarif edilmektedir:

“Müzeler, ziyaretçilerinin dünyadaki yerlerini, kimliklerini, farklılıkları ve benzerliklerini derinlemesine düşünmeleri konusunda yardımcı olabilir. [...]

Müzeler, çözümünü zor gündelik sorunların güvenli bir şekilde ve bir tartışma ruhu ile ortaya konabildiği bir hoşgörü alanı temin edebilirler.” (DCMS, 2000, 11).

Birleşik Krallık Kültür, Basın ve Spor Bakanlığı tarafından sunulan bir başka yayında, (DCMS, 2001) Bakanlığın müzeler, galeriler ve arşivlerden toplumsal değişim aracı olma yönündeki beklentileri aşağıdaki cümlelerle ifade edilmiştir:

“Hedefimiz, basit haliyle yeterli temsil edilemeyen grupların müze, galeri ve arşivleri ziyaretlerini teşvik etmekten çok daha geniştir. Eğer müze, galeri ve arşivler bir fark yaratacaklarsa, amaçları olumlu yönde sosyal değişim için birer araç olarak rol almak olmalıdır” (DCMS, 2001, 9).

Çocuk ve Gençlik Müzelerinde Barış Eğitimi

Geleneksel müzeciliğin öncelikli hedef kitlesi arasında görmediği çocuklar ve gençler (Hodges, 1978), bugün hedef kitlesini yetişkinlerin oluşturduğu müzelerin bile yoğun ilgi alanına girmiş, onlar için özel eğitim programları, uzman kadrolar oluşturulmuştur. İlk örnekleri yüzyılı aşkın süre önce Brooklyn Çocuk Müzesi-1899 ile Amerika’da ortaya çıkmış günümüzde -çocuk ve gençlik müzeleri- olarak da adlandırılan çocuk müzeleri çoğu kez kendilerini kuruluşlarından itibaren toplumun kültür ve eğitimine katkıda bulunan sosyal merkezler olarak tarif ederek yukarıda sözü edilen değişimlerle paralel bir evrim geçirmiştir. Bu müzelerin misyon beyanları incelendiğinde de kendilerini daha çok müzelerin eğitim işlevi üzerinden konumlandıkları görülmektedir. Özellikle 1970’lerden itibaren sosyal konulara odaklanan ve toplumsal sorunlara değinen, sosyal hizmeti ön planda tutan ‘Yeni Müzecilik’ anlayışı, günümüz çocuk ve gençlik müzelerinin genel politikaları ve etkinlikleri üzerinde de etkili olmaktadır.

Barış eğitimi kazanımlarına, bir çok çocuk ve gençlik müzesinin misyon ifadelerinde ve programlarında yer verilmektedir. Bu müzelerin bir bölümü kendilerini doğrudan “çocuk barış müzesi”, “çocuk barış merkezi”, “hoşgörü müzesi” gibi barış eğitimi ile doğrudan ilgili kavramlarla ifade etmektedirler. Sözü edilen müzeler, program ve etkinlikleri aracılığıyla, empati yeteneğinin geliştirilmesine, farklı kültürleri kabul etmeye ve bu kültürlere saygı göstermeye, şiddet karşıtı tutum geliştirmeye, dil, din, renk, ırk farklılıklarının, kalıplaşmış fikirlerin ve ön yargıların ötesine geçmeye, yabancı düşmanlığının önlenmesine, çatışmaları barışçı yollarla çözme becerisi geliştirmeye yönelik ‘pozitif barış’ üst başlığı altında sıralanabilecek, barış kültürüne katkı sunmayı hedeflemektedirler.

Çalışmanın Gerekliliği ve Amacı

Çocuk ve gençlik müzelerinde toplumsal barış kültürünün gelişmesine ve yaygınlaşmasına katkı sağlayabilecek programlar ve projeler gerçekleştirilmesine rağmen bu müzelerdeki barış eğitimi programları konusunda alanda yeterli bilgi bulunmamaktadır; akademik yayınların sayısı son derece yetersizdir. Bu konuda araştırmalar yapılmasına, müzelerdeki barış eğitimi programlarının değerlendirilmesine ihtiyaç vardır.

Bu çalışmanın amacı, çocuk ve gençlik müzelerinde uygulanan barış eğitimi programlarının anlaşılmasına katkıda bulunmaktır. Bu nedenle bir alan araştırması gerçekleştirilerek çocuk ve gençlik müzelerinde 2000-2012 yılları arasındaki uygulanan eğitim programları betimlenmiş ve bu programlara yer veren müze uzmanlarının müzelerinin barış eğitimi programları ve bu programları geliştirme stratejileri konusundaki görüşleri ortaya konmuştur.

Araştırma genel olarak aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aramak üzere tasarlanmıştır:

- Çocuk ve gençlik müzelerinin genel yapısı nasıldır? Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına hangi oranda yer verilmektedir?
- Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme stratejileri nelerdir? Bu programlar nasıl ve ne şekilde uygulanmaktadır?
- Program başarısı açısından, barış eğitimi programlarının tasarım, uygulama ve değerlendirme aşamalarında dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?
- Barış eğitime yer vermeyen müzelerin bu programlara yer vermemelerinin nedenleri nelerdir?

Yöntem ve Kapsam

Çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Alan yazın taramasının ardından anket çalışması ve görüşmeler aracılığıyla alan araştırması gerçekleştirilmiş,

Alan araştırmasında, Çocuk Müzeleri Birliği (Assosiation of Children's Museums–ACM) ve Hands-On! Europe (2011 yılında Hands-on! International adını almıştır.) gibi uluslararası çocuk müzeleri birlikteliklerinin üye kurumları ve bunların dışında ulaşılabilen diğer çocuk müzelerinden belirlenen 239 müzenin davet edildiği bir

anket çalışmasından ve detaylı görüşmelerden yararlanılmıştır.. Elektronik posta yoluyla gerçekleştirilen ankete, farklı coğrafiyalardan 77 ocuk ve gençlik müzesi katılmıştır. Çalışma 2000-2012 yılları arasında ziyarete açık ocuk ve gençlik müzeleriyle sınırlandırılmış herhangi bir coğrafi kısıtlamaya gidilmemiştir. Ankete katılanlar içinde daha ileri bir görüşmeyi kabul edenler arasından seçilmiş 19 müzenin yetkilileri ile detaylı görüşmeler gerçekleştirilmek üzere temas kurulmuş, yanıt alınan 11 müze ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

Tezin ilk bölümü ‘Giriş’ tir. ‘Giriş’ bölümünü takip eden ikinci bölümde, ‘barış’, ‘barış kültürü’ ve ‘barış eğitimi’ kavramlarına açıklık getirilmiştir. Bu bölümde barış eğitimi tanımlanmış; barış eğitiminin temellerine, şekillenmesine etki eden kuramcılar ve kuramlarına, barış eğitiminin öncelikli amaç ve hedeflerine, günümüz barış eğitimi programlarındaki temel yaklaşım ve modellere ve programların kavramsal çerçevelerine yer verilmiştir. Dünyadan ve Türkiye’den barış eğitimi programlarından örnekler ve informal alanda barış eğitime yaklaşımlar da yine bu başlık altında değerlendirilmiştir.

Çocuk ve gençlik müzeleri ile ilişkili kavramların tanımlarına, bu müzelerin tarihsel gelişim ve kuramsal arka planlarına, geleneksel müzelerden farklarına, amaç ve hedeflerine üçüncü bölümde yer verilmiştir. Bu bölüm altında, günümüz ocuk ve gençlik müzeleriyle ilgili mesleki örgütlerin raporlarına dayanarak ocuk ve gençlik müzelerinin günümüzdeki genel özellikleri ve bu tür müzelerde karşılaşılan temel sorunlar değerlendirilmiştir. Türkiye’de ocuk ve gençlik müzelerine ilişkin bilgilere de aynı bölüm altında yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümünde ocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitiminin ele alınış yöntemleri ile bu müzelerde daha önce gerçekleştirilen barış eğitimi programları incelenmiştir. Bu bölümde uygulanmış program örneklerinden yola çıkılmış, barış eğitime odaklanan Almanya, Pakistan, Amerika ve Filipinler’den ocuk ve gençlik müzeleri ile bunların gerçekleştirdikleri etkinliklerden örnekler incelenmiştir.

Beşinci bölüm, tezin temel araştırma bölümüdür. Bu bölümde, anket çalışması ile ocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarının genel özellikleri, uygulamada kullanılan yöntemler vb. sorgulanmış, genel bir durum tespiti ortaya çıkarılmıştır. Aynı bölüm içinde, program geliştirmede yararlanılan temel stratejileri

tespit etmeye yönelik olarak uzman görüşlerinin değerlendirildiği görüşme verileri de tartışılmıştır.

Sonuç bölümünde ise alan araştırması sonuçlarının değerlendirilmesi yapılmış, konuyla ilgili durum tespitlerinde ve önerilerde bulunulmuştur.

Alan araştırmasında, barış eğitimi programlarına yer veren çocuk ve gençlik müzelerinin, bu programlara yer vermeyenlere göre daha yüksek oranda olduğu tespit edilmiştir. Alan araştırması verilerine göre, bu programların öncelikli hedef kitlesini daha çok okul grupları oluşturmaktadır. Bu müzelerde geliştirilen barış eğitimi programlarında davranış geliştirmeye yönelik hedefler, bilişsel ve beceri geliştirmeye yönelik hedeflere göre daha öncelikli hedefler olarak tespit edilmiştir. Barış eğitimi programlarına yer vermeyen müzelerin daha çok bilim ve keşif merkezleri / müzeleri olduğu görülmüştür. Söz konusu programlara yer vermeyen müzeler bunun nedenini en fazla, “barış eğitiminin öncelikli misyonları arasında olmayışı” açıklaması ile ifade etmişlerdir.

Görüşmelerde elde edilen verilerde de katılımcı müzelerin, barış eğitimi programı geliştirme kararını daha çok toplumsal ihtiyaçlar ve güncel sosyal sorunlara yanıt verebilmek üzere aldıkları görülmüştür. Bu programların odak noktalarını genel olarak barış kavramı, farklılıklara saygı, ayrımcılığın önlenmesi, çatışma çözümü ve hoşgörü kavramları oluşturmaktadır.

Tezin kuramsal çerçevesinin araştırıldığı alan yazın çalışmasında;

- Ankara Üniversitesi Çocuk Araştırmaları Merkezi ve bağlı elektronik veri tabanları
- YTÜ Şevket Sabancı Merkez Kütüphanesi ve bağlı elektronik veri tabanları
- YTÜ Müzecilik Yüksek Lisans Programı Kütüphanesi
- Bilgi Üniversitesi Kütüphanesi ve bağlı elektronik veri tabanları
- Boğaziçi Üniversitesi Kütüphanesi ve bağlı elektronik veri tabanları
- Hands On Europe Seminer Bildirileri
- Çocuk Müzeleri Birliği (Association of Children’s Museums) Seminer Bildirileri
- 1. Asya Çocuk Müzeleri Konferansı–Barış Köprüleri Olarak Çocuk Müzeleri (1st Asian Children’s Musuem Conference–Children’s Museums as Bridges of Peace) Konferans bildirileri

- Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi

üzerinden konuyla ilgili uluslararası akademik yayın ve tezler taranmıştır.

Sınırlılıklar

Birleşmiş Milletler, 2000 yılını ‘Uluslararası Barış Kültürü Yılı’, 2001-2010 yılları arasındaki dönemi ‘Uluslararası Dünya Çocukları için Barış Kültürünü Geliştirme ve Şiddetsizlik On Yılı’ ilan etmiştir. Çalışmanın alan araştırmasında da bu tarih temel alınmış ve alan araştırması 2000 yılı ile anket çalışmasının son tarihi olan Ekim 2012 arası dönemle sınırlandırılmıştır.

Alan araştırmasındaki zaman sınırlamasında etkili olan bir diğer neden, çocuk ve gençlik müzelerinin sosyal sorunlara çözüm öneren programlarında 2000’li yıllardan itibaren artış gözlemlenmesidir. Alan araştırmasında herhangi bir coğrafi kısıtlamaya gidilmemiştir.

Çocuk ve gençlik müzelerinin ülkemizde 2011 yılında faaliyete geçen tek bir örneği bulunmaktadır. Bu nedenle örneklem grubunda Türkiye’den tek bir temsil olmuş; FreeKidzz Ankara’ (2013 yılında ‘Ankara Çocuk Müzesi’ adını almıştır) adlı müze ile Türkiye’deki çocuk ve gençlik müzeleri sınırlı ölçüde değerlendirilebilmiştir.

Barış kültürü, barış eğitimi ve çocuk müzeleri konuları ayrı ayrı ele alındıklarında oldukça geniş çaplı bir çeşitliliğe sahip literatüre ulaşmak mümkündür. Bunun aksine, uygulamada çokça örneği bulunan ‘çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi’ özelinde akademik kaynakların sayısı ve alandaki bilgiler oldukça kısıtlıdır. Ülkemizde de çocuk ve gençlik müzeleri ile ilgili bilimsel araştırmalar ve genel değerlendirmelerin de pek yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışma ile literatürdeki eksikliğe katkıda bulunulmuştur.

Son yıllarda çocuk ve gençlik müzeleri Türkiye’de de gelişim göstermektedir. Bu çalışmanın yeni kurulan çocuk ve gençlik müzelerine de katkı sağlayabilmesi umulmaktadır. Diğer yandan çocuk ve gençlik müzeleri konusunda az sayıda Türkçe yayın bulunmaktadır. Bu çalışmadan, bu alanda yeni kurulan müzeler kadar alanda araştırma yapan araştırmacılar ve öğrenciler de faydalanabilir.

Konu ile ilgili yapılacak yeni araştırmalarda ve benzer çalışmalarda, belirtilen zaman aralığının dışında kalan, 2000 yılı öncesi programlar ele alınarak 2000 yılı sonrasında bu programların nitelik ve nicelik açısından durumlarına bakılabilir, bir karşılaştırma

yapılabilir. Diğer yandan barış eğitimi programları disiplinlerarası yapısıyla, sadece çocuk ve gençlik müzelerinin değil, diğer müzelerin programlarında da kendisine yer bulabilir. Bu açıdan ele alındığında, barış eğitime diğer müzelerin ve farklı disiplinlerin yaklaşımlarına odaklanarak benzer akademik çalışmalar yürütülebilir.

.

2. BARIŞ EĞİTİMİ VE BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMLARI

Bariş kelimesi genel anlamda düşmanlığın olmaması anlamında kabul görür. Başka bir anlatımla kötülükten, kavgalardan, savaşlardan kurtuluş; uyum, birlik, bütünlük, sükûnet, sessizlik, huzur içinde yaşamak olarak da tanımlanabilir. Bariş kelimesi ‘huzur’ anlamıyla, duygusal bir durum için de kullanılabilir. Bir insanın kendisiyle barışık olması, kendi içinde bir denge, sakinlik, huzur içinde olması buna örnek gösterilebilir (Vikipedi, Bariş, [11.11.2014]).

Bariş olgusunu, ‘savaşların olmaması hali’ olarak açıklamak kısmen doğru fakat büyük oranda eksik bir tespit olacaktır. Savaşların ve düşmanlığın olmamasından ve fiziksel şiddetin engellenmesinden ibaret bir barış tanımı, “negatif barış” olarak adlandırılırken, diğer yandan daha geniş perspektifli, şiddeti yapısal olarak karşısına alan “pozitif barış” kavramı ortaya çıkmıştır. Pozitif barış, şiddeti yaratan nedenlerin ortadan kaldırılması için gerekli koşulların yaratılması anlamını taşır. İlk kez, Johan Galtung (1964, 2) tarafından Bariş Araştırmaları Dergisi (Journal of Peace Research) içinde kullanılan negatif barış / pozitif barış kavramları, bugünkü barış araştırmalarına da ışık tutmuştur. Tezin ilerleyen bölümlerinde ele alınan barış eğitimi programları da büyük oranda ‘pozitif barış’ (bkz. 29) kavramı üzerinden ele alınmıştır.

Birleşmiş Milletler, 2000 yılını ‘Uluslararası Bariş Kültürü Yılı’ (BM, 1997, A/RES/52/15) 2001-2010 yılları arasındaki dönemi de ‘Uluslararası Dünya Çocukları için Bariş Kültürünü Geliştirme ve Şiddetsizlik On Yılı’ (BM, 1998b, A/RES/53/25) ilan etmiştir. Bu adımla beraber çeşitli iş birliktelikleri ile UNESCO, Eylül 2012 verilerine göre 249 odak noktasında, 196 ülkede, 219 uluslararası, 977 ulusal ve yerel ölçekli organizasyon aracılığıyla, 1420 etkinlik ve 257 proje ile barış kültürüne katkıda bulunmayı hedeflemiştir (Peace in Our Hands, [10.12.2014]).

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF - United Nations International Children's Emergency Fund), barış eğitiminin sadece silahlı çatışma tehdidi altındaki ülkelerin değil, tüm toplumların uzun soluklu süreçlerle ele alması gereken bir konu olduğunu vurgulayarak, çok sayıda ülkede barış eğitimi programları geliştirmektedir.

Bu temelde, yirminin üzerinde ülkede, sadece okullarda değil informal alanda da barış eğitimi ve çatışmaların çözümüne yönelik eğitim veren çeşitli girişimleri desteklemektedir. İnfomal alandaki barış eğitimi etkinlikleri, oyun yoluyla öğrenme olanaklarını, akran gruplar arasında çatışmaların çözümüne yönelik fikir alışverişlerini, barış içinde birlikte var olmaya yönelik etkinlikleri, sorunlarla ilgili farkındalık geliştirmek için tiyatronun ve diğer performans sanatlarının kullanımını vb. kapsayan geniş bir alana yayılmaktadır (UNICEF, Peace Education, [10.12.2014]).

2.1. Barış Kültürü ve Barış Eğitimi

Barış eğitimi kavramını açıklamadan önce barış kültürü kavramına açıklık getirmek gerekir.UNESCO tarafından ‘Barış Kültürü’ kavramı ilk kez 1989’da Yamoussoukro’da düzenlenen Uluslararası İnsan Aklındaki Barış Kongresi’nde (The International Congress on *Peace in the Minds of Men*- UNESCO, 1989; Flowers, 2010, 224) detaylı bir şekilde ortaya konmuştur. Yamoussoukro Deklarasyonu ile UNESCO, evrensel değerler olan yaşama, bağımsızlığa, adalete, dayanışmaya, hoşgörü ve insan haklarına, kadın ve erkeğin eşitliğine saygı göstermeye dayalı bir barış kültürü geliştirerek yeni bir barış vizyonu yaratmak ve bu vizyon için araştırmaları ve eğitimi destekleyeceğini deklare etmiştir.

1997 yılında gerçekleştirilen Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun Barış Kültürü’ konulu oturumunun karar bildirgesinde, gelecek nesilleri savaş felaketinden korumak için barış kültürüne geçişe ihtiyaç bulunduğu altı çizilerek, bu kültür şu şekliyle tarif edilmiştir:

“[Barış Kültürü] ...özgürlük, adalet, demokrasi, insan haklarının tümü, hoşgörü ve dayanışma gibi ortak ilkelere dayanan sosyal etkileşime esin kaynağı ve buna neden olan, şiddeti reddeden, anlaşmazlıkların kaynağına inerek önüne geçmeye çalışan, sorunları diyalog ve müzakere yolu ile çözmek için çaba sarf eden ve toplumun gelişim sürecine bütünüyle katılım için gerekli tüm haklar üzerine çalışmaların gerçekleştirilmesini garanti eden değer, tutum ve davranışlardır” (BM, 1998a, A/RES/52/13).

“Barış Kültürünün Tanımı” başlıklı makalesinde David Adams (2005) da barış kültürünü, “savaş ve şiddet kültürünün alternatifini olarak, şiddet ve çatışmaların önüne geçmek üzere, barış için eğitim temeline dayanan, sürdürülebilir ekonomik ve sosyal gelişimi, insan haklarına saygıyı, kadın ve erkek eşitliğini, demokratik katılımı, serbest bilgi akışı ve silahsızlanmayı destekleyen tamamlayıcı bir yaklaşımdır” şeklinde tarif eder. Aynı makalede Adams (2005, [18.12.2014]), savaş

ve şiddet kültürü ile barış kültürü arasındaki temel ayrımları Tablo 2.1’de görüldüğü gibi ortaya koyar.

Tablo 2.1: Şiddet Kültürü ve Barış Kültürü Farkları

Savaş ve Şiddet Kültürü	Barış ve Şiddetsizlik Kültürü
Zor kullanmaya bağlı güce inanç	Barış kültürü için eğitim
Düşman edinme	Anlayış, hoşgörü ve dayanışma
Otoriter yönetim	Demokratik katılım
Gizlilik ve propaganda	Serbest bilgi akışı
Silahlanma	Silahsızlanma
İnsan sömürüsü	İnsan hakları
Doğa sömürüsü	Sürdürülebilir gelişim
Erkek egemen	Kadın ve erkek eşitliği

Adams, David. 2005. **Definition of Culture of Peace**, [18.12.2014]

Barış kültürü, eşitlik, adalet, demokrasi, insan hakları, hoşgörü ve dayanışma ilkelerine dayanan ve birlikte yaşamayı ve bölüşmeyi destekleyen bir kültürdür. Bu kültür şiddete karşıdır; anlaşmazlıkların kökenine inerek önlem almaya çalışır. Diyalog ve karşılıklı görüşmelerle sorunları çözmeye yönelir. Herkesin bütün haklardan yararlanmasını ve toplumun gelişme sürecine katılmasını güven altına almayı amaçlar. Bu amaçlara kültür ve eğitim yoluyla ulaşır. (İkinci Ulusal Kültür Kongresi Sonuç Bildirgesi, 2000; Sertel ve Kurt, 2006, 8; Tapan, 2006, 1).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 15 Ocak 1998 tarihli Genel Kurul Kararı ile 2000 yılını ‘Uluslararası Barış Kültürü Yılı’ (BM, 1997, A/RES/52/15) ve 10 Kasım 1998 tarihli kararı ile de 2001-2010 yıllarını ‘Uluslararası Dünya Çocukları için Barış Kültürünü Geliştirme ve Şiddetsizlik On Yılı’ (BM, 1998b, A/RES/53/25) ilan etmiş ve programın uygulanmasını UNESCO’ya bırakmıştır. Bu karara uyularak, Ekim1999’da UNESCO Genel Konferansı (UNESCO, 2000, 22.) bu konudaki eylem programını kabul etmiş ve üye devletlerle sivil toplum örgütlerini Barış Kültürünün yaygınlaştırılması için önlemler almaya çağırmıştır (İkinci Ulusal Kültür Kongresi Sonuç Bildirgesi, 2000).

Barış eğitimi ilk olarak savaşın engellenmesine olan katkısı ile savaş karşıtı cephede bir araç olarak düşünülür. Şiddet yapılarının sökülmesi ve barışın desteklenmesi olarak da tanımlanabilir. Harris’e göre (2010, 11) barış eğitimi, insanlara şiddetin tehditlerini ve barış stratejilerini öğretme sürecidir. Barış eğitiminin ilk uygulayıcıları, savaşın etkileri ve sebep olduğu sorunların tartışılmaya başlanmasıyla

ortaya çıkar; örneğin barış eğitiminin erken örneklerinin şekillendiği Japonya’da, “atom bombası karşısı” bir eğitim olarak biçimlenmiştir (Srinivasan, 2009).

Savaş kültüründen barış kültürüne geçiş, çatışmalara yeni bir yaklaşımı da beraberinde getirir. Karşılıklı etkileşimde yetersizlik yıkım, şüphe, hoşgörüsüzlük ve nefret, üzerine kurulu olduğunda hemfikir olunan şiddet kültürünün, şiddet karşıtlığına, hoşgörüye, karşılıklı anlayış ve dayanışmaya, anlaşmazlık ve çatışmaları barışçıl yollarla çözebilme yeteneğine dayalı yeni bir kültürle yer değiştirmesi gerekmektedir (Tablo 2.1). Dünyanın böylesi yeni bir kültür ve ortak değerler sistemine, bireylerin, grupların ve ulusların yeni davranış kalıplarına ihtiyacı bulunmaktadır. (Khloodneva, 2002, 4).

UNICEF Barış Eğitimi, ‘aleni ve yapısal anlaşmazlıkların ve şiddetin önüne geçmek, çatışmaları barışçıl yollarla çözmek ve içe dönük, kişiler arası, gruplar arası, ulusal ve uluslararası düzeyde barışa olanak sağlayan koşulların yaratılmasında, çocuklar, gençler ve yetişkinleri de içine alan davranış değişimi için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin desteklenmesi süreci’ olarak ifade eder (Fountain,1999, 1). Son günlerde barış eğitimi, savaşların olmadığı *negatif barış* hallerinin karşısında, adaletin de varlığını içeren, *pozitif barış* bağlamıyla daha yakınlaşarak, bu kavramla yakından bir araya gelmektedir. (Srinivasan, 2009) Pusulacak - Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu’nda (Flowers, 2010) da barış eğitiminin ana hatları belirtilen şekliyle ele alınmıştır:

“Başlangıçta nükleer savaşın küresel kıyım olasılığını ortadan kaldırmaya odaklanan barış eğitimi bugün daha geniş bir barış kültürü hedefine yönelmiştir. Barış eğitimi yoksulluk ve bütün ayrımcılık biçimleri gibi çatışma nedenlerini anlamaya ve ortadan kaldırmaya, çatışma yönetimi becerisini öğretmeye çalışmaktadır” (Flowers, 2010, 223).

Politik olarak organize edilmiş savaş şiddeti, baskının çeşitli biçimleri ve yeni sömürgeci ekonomik kurumların yapısal şiddeti, ırkçılık, cinsiyetçilik, kökten dincilik gibi sosyal şiddet örnekleri, kanlı sporlar, ulusal kutlama günlerinde ve tarihi olaylardaki şiddetin yüceltilmesi, erkek egemen kurumların kültürel şiddeti, medya organlarında şiddetin sıradanlaştırılması ve benzeri örnekler barış eğitiminin mücadele alanlarına eklenebilir (Srinivasan, 2009).

Yirmi yılı aşkın süredir eğitimlik kariyerine devam eden ve “Uluslararası Eğitim Geliştirme” alanında barış eğitimine odaklanan çalışmaları bulunan Dr. Leonisa Ardizzone’ye (2003) göre ise barış eğitimi, gençler arası şiddet ile yapısal şiddetin kökenlerine yönelik bir çabadır. Tarihsel olarak başlangıçta savaşların nedenlerini ve

onları engellemeyi konu alan barış eğitimi zamanla şiddete odaklanmaya ve bir barış sistemi yaratmak için çalışmaya başlamıştır. Barış eğitiminin içeriği, ilerlemeci, eşitlikçi, öğrenci katılımının önemli olduğu okul sınıflarının oluşmasını sağlamayı amaçlar ve bu eğitim kısa dönemli bir yardım değildir. Uzun süreli, sürdürülebilir bir değişim, bitmek bilmeyen bir mücadeledir. Bir kişinin ufkunu genişleterek gündelik ilişkileri anlamasını, onlardan haberdar olmasını sağlamak, mikro ve makro, yerel ya da küresel ilişkileri ortaya dökerek sosyal, politik, ekonomik alanlarda çelişkileri görünür kılmaktır (Ardizzzone, 2003).

2.1.1. Barış Eğitiminin Gelişimi

‘Barış Eğitiminin Tarihçesi’nde Harris, barış eğitiminin asırlardan bu yana, barışçıl toplulukların çatışmaları çözme yöntemlerini de içererek, nesilden nesile geçip informal yollarla uygulanmakta olduğunu ileri sürmektedir. Budha, Bahauallah, İsa, Muhammed, Musa ve Lao Tse’nin de öğretilerini kapsayacak şekilde, din kurumunu başkalarına barışı öğretmenin en erken kaynakları arasında tanımlar; gözlemlerine dayanarak dini hem barışta hem de savaşta payı olan bir olgu olarak belirtir” (Harris, 2010; Srinivasan, 2009).

Yaygın görüşe göre, barışa nasıl ulaşılabileceğine rehberlik edecek en erken yazılı kayıtlar dünya üzerindeki büyük dinler aracılığıyla ortaya atılmıştır. Bu dinler Buddha, Baha’u’llah, İsa, Muhammed, Musa ve Lao Tzu gibi peygamberlerin öğretilerini takiben barışı yücelten özel kutsal metinlere sahiptir (Srinivasan, 2009). Bir barış vizyonuna sahip dini öğretiler, insanlığın bu gezegende tam anlamıyla barışı hiç tecrübe etmemiş olmasına rağmen barış amacına yönelik ve bu uğurda çaba sarf edilmesini destekler. Örgütlü dinler kendi barış vizyonlarını destekler fakat ironik olarak dinler, farklı dinlere mensup insanları kâfir görerek ötekileri yok etmek üzere şehitliğe toplu çağrı yapma niyetinde olabilmektedir. Büyük dinler insan doğasının çelişkilerini gösteren son derece ironik bir göstergeyle, bir yandan savaşa, diğer yandan barışa destek verebilmektedirler. (Harris, 2010, 12).

Dünya genelinde ise Barış eğitiminin tarihi, 17. yüzyıldaki Comenius’dan, Birinci Dünya Savaşı öncesi 19. yüzyılda Avrupa’daki barış hareketlerinin gelişimine, Amerika’da erken 20. yüzyılda Jane Adams, John Dewey, Maria Montessori’nin disipline katkılarıyla, Barış Okulları Birliği’nin (School Peace League) yükselişine

dek dayandırılmaktadır. (Haris ve Morrison, 2003, Srinivasan 2009, Aspeslagh ve Burns, 1996, 26).

Barış eğitimi yazılı literatürde destekleyen ilk Avrupalılardan birisi olan, 17. yüzyılda yaşamış Çek eğitimci Comenius, barışa giden yolun evrensel bilgi paylaşımından geçtiği düşüncesindedir. Barışla ilgili bu yaklaşım, ötekileri anlamak ve ortak değerler geliştirmenin çatışmaların üstesinden geleceğini varsayar. Eğitimin esas amacını, kültürlerin çeşitliliğini kabul eden, kadın ve erkeklerin uyum içinde yaşayabilecekleri bir dünya yaratmak olarak ortaya koyar (Harris, 2010, 12).

Savaşa karşı modern barış hareketi Napolyon Savaşları sonrasında 19. yüzyılda başlamıştır. Doğal olarak gelişen barış örgütlenmeleri, Büyük Britanya, Belçika ve Fransa'da yeşermeye başlamıştır. İlerici entelektüeller ve politikacılar, savaşın tehditlerine karşı ciddi toplumsal çalışmalar yapılandırmış, silahlanmaya karşı propaganda argümanları geliştirmişlerdir. 19. yüzyıldaki barış hareketlerinin ikinci dalgası, işçi sınıfı örgütleri ve sosyalist politik gruplarla doğrudan ilişkilidir. 19. yüzyıl barış hareketlerinin son halkası Birinci Dünya Savaşı öncesine dayanır. Barış örgütlenmeleri bu yıllarda neredeyse tüm Avrupa ülkelerinde, Almanya ve İtalya'da şekillenmiş, ABD'ye yayılmıştır. 19. yüzyıl sona erdiğinde, öğretmen grupları, öğrenciler ve akademisyenler, halkı savaşın tehlikelerine karşı eğitmek üzere barış toplulukları biçimlendirmişlerdir (Harris, 2010).

20. yüzyılda barış eğitimi ile ilgili çabalar ve barış eğitimi kuramları açısından önemli gelişmeler görülür. 1900'lerin başında, özellikle kadınlar, modern barış eğitimi hareketi üzerinde etkili olmuşlardır. O yıllarda barış eğitimcileri, sosyal adalet, yoksulluk ve eşitsizlik kavramlarını tartışmaya açan kampanyalar başlatırlar (Harris, 2010).

Yüzyılın başlarında Avrupalılar ve Amerikalılar kendi devletlerine yönelik, sonunda Birinci Dünya Savaşı'na neden olacak olan savaş tehditlerine karşı çalışmalar yürütürler. Söz konusu kampanyaların birçoğuna kadın barış eğitimcileri öncülük etmiştir (TWB, 2010, 23). Alfred Nobel'in bir barış ödülü yaratma konusunda ikna edilmesine yardımcı olan Avusturyalı Bertha von Suttner, 1906 yılında Nobel Barış Ödülü alan ilk kadındır. Savaş karşıtı romanlar kaleme almış, anlaşmazlıkların silahlarla değil, düşünce alışverişi ile çözülmesini savunan uluslararası barış kongreleri düzenlemiştir.

1912’de ABD’nin neredeyse tüm eyaletlerinde, evrensel adalet ve kardeşliğe ilgiyi okullar aracılığıyla destekleyen Barış Okulları Birliği (School Peace League) temsilcilikleri bulunuyordu. Bu temsilcilikler, 500.000’in üzerinde öğretmenin barış koşulları ile ilgili bilgilendirildiği iddialı programlara sahiptiler. Buna benzer şekilde, Avrupa’da barış toplulukları hükümetlerle kulis çalışmaları yapıyor, modern savaş korkusuna karşı uyaran kongreler düzenleniyordu (Harris, 2010).

Birinci Dünya Savaşı sonrasında 24 Ekim 1945 yılında dünya ulusları savaşları feshedebilmesi için bir araya gelerek, küresel bir forum olarak Birleşmiş Milletleri kurmuştur (Harris, 2010). Birleşmiş Milletler bugün de şu alanlarda uluslararası kampanyalar yürütmektedir:

- Silahsızlanma ve silah denetimi konusunda önerilerde bulunmak.
- Barış ve güvenliği etkileyecek görüşmeler yapmak, her konuda önerilerde bulunmak.
- Ülkeler arasındaki iyi ilişkileri bozucu sorunların, barışçıl yollarla çözümü için önerilerde bulunmak.

Dünya savaşları arasında kalan zaman diliminde, sosyal bilimler öğretmenleri, uluslararası ilişkileri öğretmeye başlamışlar; böylelikle öğrencilerin, yabancılara karşı savaş açılmasını istemeyeceklerini düşünmüşlerdir. Burada uluslararası bir içerik üzerine öğretimle vurgulanan; yurttaşların bilincinde gelişecek bir hoşgörü fikri ile dünyadaki insanları anlamanın barışa katkı sağlayacağıdır. Eğitimci, daha fazla işbirliğine dayanan, barışçıl bir dünya gerçekleştirmelerine yardımcı olmak üzere küresel farkındalığı kullanmışlardır.

2.1.2. Barış Eğitiminin Kapsamı

Barış eğitiminin kapsamı, barış eğitimine yönelik amaç ve hedefler, ilgili kuramcılar ve barış eğitimine temel oluşturan kavramsal çerçeve bağlamında ele alınacaktır.

2.1.2.1. Amaç ve Hedefler

Barış eğitimi, kaliteli temel eğitimin gerekli bir bileşenidir. Barış eğitimi bilgi, beceri ve değerlerin gelişmesine katkıda bulunur. Bu bilgi, beceri ve değerler; çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin olumsuz davranışlarının değişmesini olanaklı kılar, kişinin kendi içinde, kişiler arası, gruplar arası, ulusal ve uluslararası boyutta çatışmaların barışçı yollarla çözülmesini, çeşitli durumlarda barış içeren çözümler

yaratılabilmesinin sağlanmasında yardımcı olur. Eğitimin içeriği ve süreci; barışın, sosyal adaletin, insan haklarına saygının ve sorumlulukların gelişmesine yardımcı olur. Çocuklar şiddete başvurmadan çatışmalarını çözebilmek için görüşmeye, problem çözmeye, eleştirel düşünmeye ve iletişimi öğrenmeye ihtiyaç duyarlar (Fountain, 1999).

Barış eğitiminin, kısa veya uzun vadeli hedeflere ulaşmak üzere on temel hedefi içerdiğinden söz edilebilir (Harris ve Morrison, 2003):

1. Barış kavramının bağlamlarının zenginliğini kavramak: Böylece öğrenciler, barışın savaşızsızlıktan öte bir kavram olduğunu anlayacaklardır. Tüm canlılara saygı duymak gibi daha geniş bir barış anlayışı geliştireceklerdir.
2. Korkular üzerine düşünmek, korkuları ele almak: Böylece öğrenciler, korkularını tanıyacaklardır.
3. Güvenlikle ilgili genel bilgi edinmek: Silahlara ayrılan bütçenin farkına varacaklardır.
4. Savaşların davranış biçimini anlamak: Toplumlar arası eşitsizliğin ve bunun nedenlerinin farkına varacaklar; bu farkındalıkları sayesinde şiddete ve savaşa dair yeni görüşler edineceklerdir.
5. Kültürler arası anlayış geliştirmek: Çatışmaları yapıcı bir şekilde çözmeyi öğreneceklerdir.
6. Bir ‘gelecek’ oryantasyonu sağlamak: Barış çevresinde oluşturulmuş toplum düzenleri hayal edebileceklerdir.
7. Barışı bir işleyiş haliyle öğretmek: Öfkeleri ile yapıcı bir şekilde başa çıkmayı ve duygusal anlamda zorlayıcı durumlarda barışçıl kalabilmenin değişik yollarını öğreneceklerdir.
8. Barış bağlamını sosyal adalet eşliğinde desteklemek: İnsan hakları, eşitlik, sosyal adalet kavramlarını ve çatışmaları şiddet içermeyen yöntemlerle çözme teknikleri öğreneceklerdir.
9. Yaşama saygıya teşvik etmek: Özsaygı kazanacak, eleştirel düşünme, iletişim, empati ve etik anlayış konularında gelişeceklerdir.

10. Çatışmaları, anlaşmazlıkları şiddete başvurmadan yönetme becerisi kazandırmak: Değişik ortamlarda şiddetin varlığına, bunun etkilerine ve alternatif olan davranışlara dair farkındalık kazanacaklardır.

Bu hedefler, barış eğitiminin ve beceri gelişiminin felsefesini ve işleyiş biçimlerini içerir. (Harris ve Morrison, 2003, 32; Sertel ve Kurt, 2006, 7).

UNICEF ve UNESCO özellikle barış için eğitimin aktif savunucularındandır. UNICEF, barış eğitimini okullar ve diğer eğitim kurumları için aşağıda sıralanan amaçlara ulaşmak üzerinden tarif eder:

- Çocukların şiddet ve çatışmadan korunduğu “Barış Kuşağı” işlevi üstlenmek,
- Çocuk Hakları Konvansiyonu (CRC) ile dış hatları çizilen çocukların temel haklarını desteklemek,
- Öğrenim toplumunun tüm üyeleri için barışçıl ve saygılı davranış biçimlerine model olacak bir iklim geliştirmek,
- Yönetmel kurallar ve pratikler çerçevesinde eşitlik ve ayrımcılık yapmama ilkeleri göstermek,
- Toplumda var olan yerel kültürde kökleşmiş anlaşmazlıkların çözümü için etkili, şiddet karşıtı bilgiyi barış inşasına dair kullanmak,
- İlişkili olduğu herkesin temel hak ve itibarına saygı göstererek anlaşmazlıkların üstesinden gelmek,
- Barış, insan hakları, sosyal adalet ve küresel sorunları mümkün olduğu ölçüde öğretim programına dahil ederek bu konularda anlayış geliştirmek,
- Barış ve sosyal adalet değerlerinin belirgin şekilde tartışmaya açıldığı alanları desteklemek,
- Katılımcılığı, dayanışmayı, problemlerin çözümünü ve farklılıklara saygıyı vurgulayan eğitim ve öğrenim yöntemlerini kullanmak,
- Mümkün olduğu ölçüde geniş topluluklara yönelik eğitim grupları ile çocukları barışı gerçekleştiren pratikler içine dahil etmek,
- Barış, adalet ve insan hakları sorunları ile ilişkili tüm öğretmenlerin profesyonel gelişimleri ve etkilerinin sürekliliği için olasılıklar geliştirmek (Flowers, 2010, 224; Fountain, 1999, 6).

Giderek yayılması, toplumsal, hatta küresel ölçekte karşılık bulması umut edilen barış kültürünün yaygınlaşabilmesi için barış eğitiminin öncelikle bireylerden başlaması ve bu eğitimi alan bireylerde beklenen yönde davranış değişikliklerinin

yaratılması öngörülmektedir. Flowers, barış eğitimi ile yaratılması öngörülen bu davranış değişikliklerini şu sözlerle ifade eder:

“Barış eğitimi, çocuklar, gençler ve yetişkinlerin açık ve yapısal çatışma ve şiddeti önlemeleri, çatışmayı barış yoluyla çözmeleri ve ister kişiler arası, ister grup, ulus veya uluslararası düzeyde olsun, barışa götüren koşulları yaratmaları için davranış değişimlerine yönelik bilgi, beceri, tutum ve değerleri öğretir.” (Flowers, 2010, 223).

Tapan (2006, 14) da barış eğitimi ile hedeflenen davranış değişikliklerinin toplum içindeki yayılışını, UNICEF’in barış eğitimine ilişkin açıklamalarına dayandırarak aşağıdaki cümlelerle anlatır:

“UNICEF’in barış eğitimi üzerine açıklamalarının da yansıttığı üzere, davranışsal değişim boşlukta kendi başına bulunmaz. Davranışsal değişim aile içinde, akran gruplarında ve toplumda oluşur. Davranışsal gelişim bu gruplar ve normlarla birbirine bağlıdır. ...Barış eğitiminin kazandırdığı bilgi ve beceriler bu eğitimin uygulandığı kişilerin ailelerine, arkadaş gruplarına ve süreç içinde topluma yayılacaktır” (Tapan, 2006, 14).

Petroska-Beska, barış eğitimin etkilerini, içerik, öğrencilere kazandırılacak temel beceriler ve davranış değişikliklerini aşağıdaki Tablo 2.2’de belirtmektedir.

Tablo 2.2: Barış Eğitiminin Etkisi

İçerik	Beceriler	Davranışlar
Başkalarının farklı kültürel unsurları	iletişim	Diğerleriyle etkileşime gönüllü olmak
Varolan klişeleşmiş örnekler ve önyargılar	Empati	Benzerlikleri kabullenme ve farklılıklara saygı
Barışçıl çatışma çözme teknikleri	Öfke kontrolü	Önyargıların üstesinden gelme
	İşbirliği	
	Eleştirel düşünme	
	İşbirlikli görüşme ve arabuluculuk	

Barış Eğitiminin Güçlü Etkisi Petroska-Beska, 1997’den aktaran Tapan, 2006, 13.

UNICEF’de uygulanan Barış Eğitimi programlarının hepsi farklı amaçlara yönelmektedir. Ancak amaçlanan bilgi, beceri ve tutumlar genellikle benzerlik göstermektedir. Bu programlarda barış ve şiddetin doğasını anlama, çatışmaları analiz etme, müzakere süreci, kişisel ve sosyal haklar ve özgürlükler, hak ve sorumlulukların anlaşılması bilgi düzeyinde; işbirliği yapma, problem çözme, duyguları tanımlama, çatışma çözme, işbirliği ve etkin dinleme beceri düzeyinde; kişisel saygı, kendini kontrol, hoşgörü, empati, sosyal sorumluluk, adalet ve eşitlik duygusu, kişilerin hak ve sorumluluklarına saygı tutum düzeyinde yer alan genel başlıklardır (Fountain, 1999: 14–15).

Fountain, UNICEF'in Barış Eğitimi Programları'nı inceleyerek, bu programların hedeflerini (1999, 14-16) bilgi, beceri ve davranış kategorileri altında sınıflandırmıştır (Tablo 2.3). Tablo 2.3'de uygulanan barış eğitimi programlarının hedefleri, programların uygulandığı bölgeler ve yıllarla birlikte verilmiştir.

Tablo 2.3: UNICEF Barış Eğitimi Programlarının Hedefleri
Bilgi – Beceri – Davranışlar

Kendi ihtiyaçlarının farkında olmak, öz farkındalık	Yugoslavya Federal Cumhuriyeti 1996, Rwanda 1997
Çatışmaların ve barışın doğasını anlama	Liberya, 1993
Çatışmaların sebeplerini ve şiddet dışı çözüm yollarını tanımlama yeteneği	Burundi 1994
Çatışma analizi	Srilanka
Barış inşası ve çatışma çözümleri için toplumsal mekanizmaların bilgisini artırma	Tanzanya 1997
Arabuluculuk süreci	Liberya 1993, Sri Lanka
Hak ve sorumlulukları anlamak	Burundi 1994, Lübnan 1993, Rwanda 1997
Bireyler ve toplumlar arası dayanışmayı anlamak	Lübnan 1993
Kültürel miras farkındaklığı	Lübnan 1993
Önyargıları tanıma	Burundi 1994
Beceri	
İletişim: etkin dinleme, kendini ifade etme, yorumlama, kelimeleri veya düşünceleri farklı şekilde ifade etme	Burundi, 1994, Hırvatistan, 1997, Yugoslavya Federal Cumhuriyeti, 1996a, Lübnan, 1993, Liberya, 1993, Rwanda, 1997, Sri Lanka, Tanzanya 1997
Kendine güvenme	Mısır, 1995, Sri Lanka
İşbirliği yapabilme	Hırvatistan, 1997, Mısır, 1995, Lübnan, 1993, Rwanda, 1997, Sri Lanka, Tanzanya, 1997.
Onaylama	Hırvatistan, 1997, Sri Lanka,
Eleştirel düşünme	Mısır, 1995
Önyargılar hakkında eleştirel düşünme yeteneği	Burundi, 1994, Tanzanya, 1997
Kalıplaşmış yargıların üstesinden gelme yeteneği	Tanzanya, 1997
Duyguları idare etme	Rwanda, 1997
Problem çözme	Liberia, 1993
Alternatif çözümler üretme yeteneği	Sri Lanka

Tablo 2.3 -devam

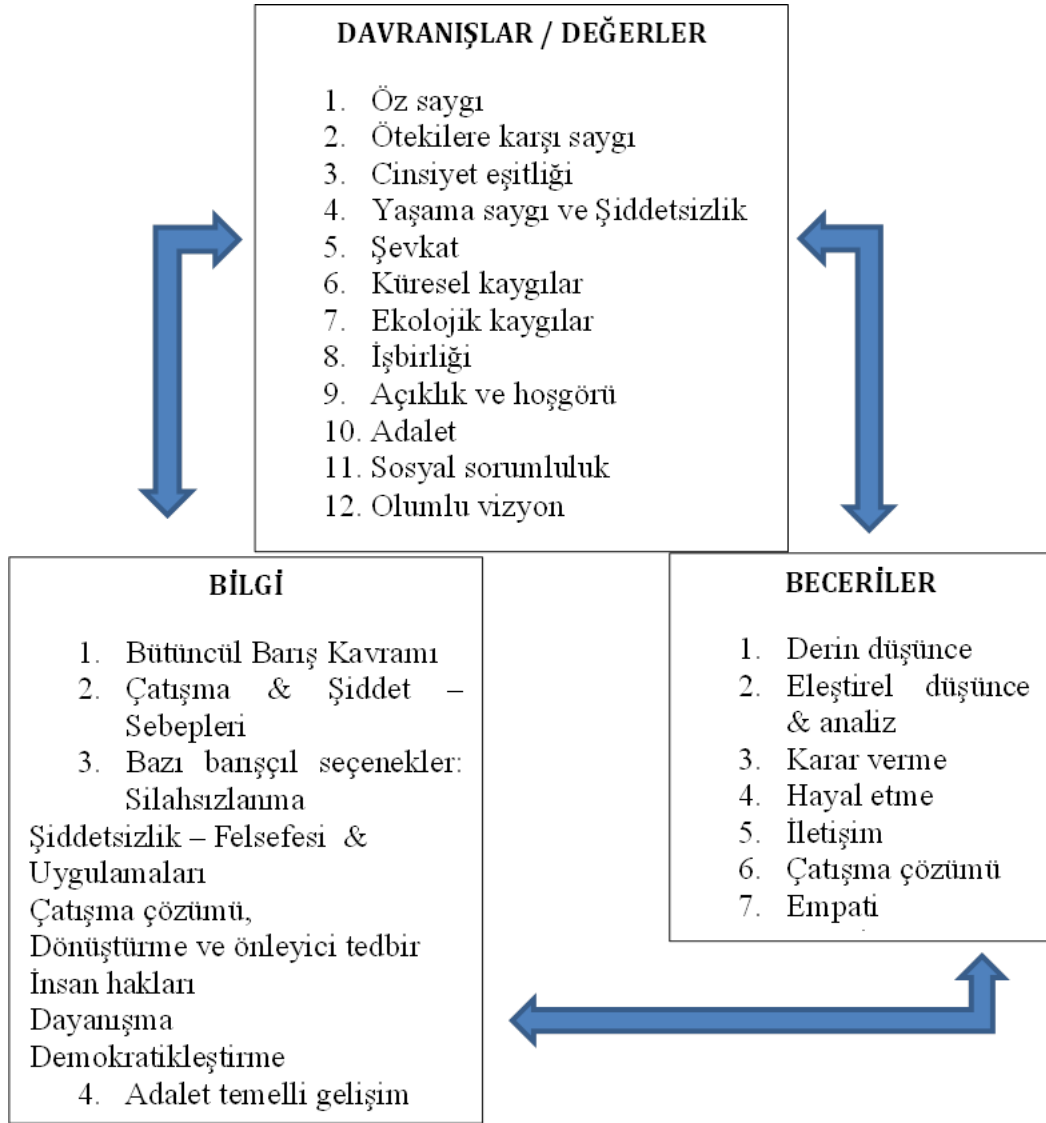
Yapıcı yönde çatışmaları çözme	Hırvatistan 1997, Yugoslavya Federal Cumhuriyeti 1996, Lübnan, 1993, Rwanda, 1997, Sri Lanka, Tanzanya
Çatışmaları önleme	Yugoslavya Federal Cumhuriyeti, 1996
Barış adına toplumsal katılım	Kolombiya, 1997
Değişimle yaşama yeteneği	Gambiya, 1997

Davranışlar

Öz saygı, olumlu öz farkındalık, güçlü benlik algısı	Burundi, 1994, Mısır, 1995, Lübnan, 1993
Hoşgörü, ötekileri kabul etme, farklılıklara saygı gösterme	Burundi, 1994, Mısır, 1995, Yugoslavya Federal Cumhuriyeti, 1996, Lübnan, 1993, Tanzanya, 1997
Çocukların ve ailelerin hakları ve sorumluluklarına saygı	Tanzanya, 1997
Düşünsel etkilermelerin farkında olma	Hırvatistan, 1997
Cinsler arası eşitlik	Mısır, 1995
Empati	Mısır, 1995, Lübnan, 1993
Uzlaşma	Hırvatistan, 1997, Liberia, 1993
Dayanışma	Burundi, 1994, Lübnan, 1993
Sosyal sorumluluk	Yugoslavya Federal Cumhuriyeti, 1996 Lübnan, 1993
Adalet ve eşitlik duygusu	Burundi, 1994
Yaşama sevinci	Burundi, 1994

Fountain, Susan. 1999. Peace Education in UNICEF. New York: United Nations Children's Fund Programme Publications, 14-16.

Miriam Üniversitesi Barış Eğitimi Merkezi (Center for Peace Education of Miriam Collage) barış eğitimcileri ve barış eğitimi alanında çalışma yürüten diğer katılımcılarla gerçekleştirdiği bir anketin sonuçlarına göre, barış eğitimi ile kazandırılması hedeflenen temel alanları (Şekil 2.1) ‘Bilgi’ ‘Beceriler’ ve ‘Davranışlar / Değerler’ olarak 3 başlık altında toplamıştır (Navarro-Castro ve Nario-Galace, 2010, 32).



Şekil 2.1: Bilgi, Beceriler & Davranışlar/Değerler Şeması

Navarro-Castro ve Nario-Galace, 2010. Peace Education. A Pathway to a Culture of Peace. 32.

Castro ve Galace (2010, 32) Şekil 2.1’de belirtilen listenin kesin olarak sonlandırılmış bir liste olmadığını ve barış eğitimi uygulamaları ve deneyimleriyle geliştirilebilir bir liste olduğunu belirtmektedir.

Kültürün diğer tüm formlarından farklı olarak barış kültürü, insanlık mirasının bir parçası olarak yeni nesillere aktarılmalıdır. Bu nedenle, barış kültürü üzerine düşünülmeli, bu kültür öğrenilmeli ve barış eğitimi de bu hedeflere ulaşma anlamıyla anlaşılmalıdır (Khloodneva, 2002, 5). Barış eğitimi yoksulluk ve bütün ayrımcılık biçimleri gibi çatışma nedenlerini anlamaya ve ortadan kaldırmaya, çatışma yönetimi becerisini öğretmeye çalışmaktadır (Flowers, 2010, 223). Sertel ve Kurt barış

eğitiminin önleyici özelliğinden ve bu eğitime bireyden başlamanın öneminden bahsederken şu ifadelerle yer verirler:

“Barış eğitiminin temeli Margarita Papandreu'nun “koruyucu tıp” olarak adlandırdığı niteliğidir. Barış eğitiminin amacı, kişilere küçük yanlış anlamaların kriz ya da savaşa dönüşmelerini engelleyecek becerileri kazandırmaktır. Bu amaca ulaşmak için bireyle başlamalıyız. Çünkü Barış bireyin içinde baslar. Bu nedenle öğrenciler kendileri hakkında bilgi ve anlayış kazanmalıdırlar. Bir rehber, öğrencileri, önyargıları, altta yatan öfkeleri, nefretleri hakkında farkındalık kazanmaya özendirir. Koruyucu tıbbın diğer bileşenleri, empatiyi ve - saldırgan yerine- atılğan davranmayı öğretmektir. Belli bir farkındalık düzeyine erişildikten sonra, barış eğitiminin amacı öğrencilere belirli iletişim becerileri kazandırmaktır. İletişim becerileri uygulandıktan sonra, öğrenci uyuşmazlık giderme /çatışma çözme teknikleriyle tanışmaya hazırdır. Etik ikilemler konusunda, medya ve filmlerin, şiddeti nasıl çatışmalara uygun bir çözüm yolu olarak görmemize neden oldukları konularında da farkındalık kazanmak önemlidir. Eğer koruyucu tıp görevini yerine getiremezse o zaman ilaçlara başvurulmalıdır. Bu ilaçlar çatışma çözme teknikleri, çatışma analizi ve arabuluculuk yollarıdır” (Sertel ve Kurt 2006, 6).

2.1.2.2. Barış Eğitimi ile İlgili Kuramcılar

Erken 20. yüzyılda ileri gelen birçok barış eğitmeni kadındır. 1931’de Nobel Barış Ödülü kazanan Amerikalı bir kadın **Jane Addams (1860-1935)**, yoksulluğun bir savaş nedeni olduğu fikrini açıkça ifade eder ve çalışmalarının merkezine “Ekmek ve Barış” sloganını yerleştirir. Okulları, göçmen gruplara kapılarını açmaya ve bu grupları bünyelerine dahil etmeye çağırır. Amerikalı eğitimcilerin, gerçek demokratik bir toplum yaratmak için Amerikan kentlilerinin mücadelesi ile ilişki kurmaları gerektiğine inanır. Kadınların eğitim seçeneklerini ve fırsatlarını sınırlayan geleneksel öğretim programına karşı çıkar ve kadınların, çocuk işçiliğini sonlandıracak reformlar için çalışmalarını önerir. Birinci Dünya Savaşı sonrasında Birleşmiş Milletlerin uluslararası kampanyalarında da aktif roller alır. (Harris, 2010).

Barış eğitiminin gelişimi ve şekillenmesinde, John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), Paulo Freire (1921-1997) gibi önemli kuramcıların etkisi büyüktür. Bu üç kuramcının ortaklaştıkları noktalardan en belirginini, öğretmen öğrenci ilişkisini, öğretmenlerin de öğrencilerinden öğrendikleri, karşılıklı, iki yönlü bir paylaşım ortamı olarak görmeleridir. Sözü edilen kuramcılarının bir diğer ortak noktası, yaratıcılık, imgelem ve eleştirel düşünceye verdikleri önemdir. Böylelikle öğrenciler, sınıfta edindikleri becerileri gerçek dünyada karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmede kullanabilirler. Bu üç kuramcı da öğrencilerin potansiyellerinin karşılanması ve barışın yaratılmasında eğitimin gücüne inanırlar (TWB, 2010, 31).

Jane Addams’la yaklaşık olarak aynı dönemde benzer konular üzerinde duran bir başka kadın, eğitimbilimci **Maria Montessori** ’dir (1870-1952) İlk gençlik yıllarını

İtalya’da geçiren Montessori’nin barış eğitimine ilişkin geliştirdiği fikirleri üzerinde, 1920’ler ve 30’lar boyunca Avrupa’da faşizmin yükselişine ve yarattığı tahribata tanık olmasının etkisi büyük olmuştur. Montessori, Avrupa boyunca yolculuklar yaparak öğretmenleri otoriter pedagojiden vazgeçmeye çağırıyor, bunun yerine öğrencilerin ne üzerine çalışacaklarını kendilerinin seçebilecekleri, daha sert fakat dinamik bir öğretim programı öneriyordu. Bunu otoriter öğretmenleri izlemeyen çocukların, onları savaşa çağıran kural koyuculara otomatik olarak itaat etmeyecekleri ile gerekçelendiriyordu. Barış inşasının çocuğun ruhunu özgürleştiren, ötekileri sevmeye teşvik eden ve otoriteye körü körüne bağlanmayı yok eden bir eğitime dayandığını görüyordu. Dr. Montessori, bir öğretmenin yönteminin ya da pedagojik anlayışının, barışçıl bir dünya inşasına katkıda bulunabileceğinin altını çiziyordu. Bütün olarak okul, sağlıklı bir aile yetiştirmesi özelliklerini yansıtmalıydı. (Harris, 2010, 14).

Montessori felsefesinde ‘barış’ merkezi bir konumdadır. Montessori tek başına hoşgörünün barışçıl bir dünya yaratmada yeterli olmayacağına, bunun yanı sıra herkese ve her şeye gereken saygının gösterilmesi gerekliliğine inanır. Bu sebeple eğitimde evrensel bir perspektifi ve çeşitliliği destekler. Evrensel bakış açısı ve çeşitlilik anlayışının kişisel sorumluluklarla birleşmesinin, barışa giden yolda öncülük edeceğine inanır. Fiziksel çevre ve insan ilişkilerini bir arada ele alarak destekler ve bu yönüyle Küresel Yurttaşlık fikrinin kurucusu olarak kabul edilir. Montessori çocukları insanlık için bir umut olarak görür; bu sebeple dünya barışının desteklenmesinde çocuklara ayrıca önem verilmesi gerekliliğine inanır. Montessori’nin çocuğu merkeze alan eğitim metodundaki temel taşlardan biri ‘**hazırlanmış çevre**’lerdir. Çocuklar kendileri için önceden hazırlanmış çevrelerde, kendi ilgi ve istekleri doğrultusunda öğrenmeye yönlendirilir ve sınırlı bir özgürlüğe sahip oldukları bu alanlarda kendi iç disiplinlerini yine kendileri oluştururlar. (Oğuz ve Akyol 2006, TWB, 2010) Montessori’nin çocuk merkezli anlayışı ve ‘hazırlanmış çevre’ olarak ifade ettiği yöntem, barış eğitiminde olduğu gibi tezin ilerleyen bölümlerinde (bknz. 70-72) ele alınacak çocuk müzelerinin temel felsefesi üzerinde de etkili olmuştur.

Montessori’nin barış eğitimine yaklaşımında sadece fiziksel şiddetin ve savaşın önlenmesi değil, adalet, çeşitliliğe saygı ve uyum gibi insani kavramların desteklenmesi ön plana çıkar. Bu yönüyle Montessori anlayışı, daha sonra Galtung

tarafından ‘pozitif barış’ olarak nitelenecek kuramsal çerçeve altında ele alınabilir (Duckworth, 2008).

Amerikalı filozof ve eğitim kuramcısı **John Dewey** (1859-1952) sosyal değişimlerin desteklendiği İlerici Hareket’in de kurucusu olarak kabul edilir. Dewey çalışmalarını daha çok demokrasi ve eğitim odaklı sürdürmüştür. 1. Dünya Savaşı’nın başlamasıyla birlikte Dewey, savaşın yol açtığı yıkımların da etkisiyle eğitim felsefesinin merkezine barış eğitimi koyar. Demokrasi Dewey’in barış eğitimi anlayışının temel taşlarından biridir. Dewey demokratik durumun en barışçıl durum olduğuna inanır. Zira bireyler ancak demokratik durumlarda kapasitelerinin en üst seviyesine ulaşabilirler ve böylelikle yetenekleri doğrultusunda topluma katkıda bulunurlar. İyi bir eğitim öğrencilere, barışçıl demokratik bir toplum için vazgeçilmez olan, etkili iletişim ve diğerleriyle etkileşim kurabilme becerilerini kazandırmalıdır.

Dewey’in, yaşadığı dönemin eğitim sistemine getirdiği temel eleştirilerden biri, daha fazla savaşlara neden olduğunu düşündüğü milliyetçilik ve yurtseverliğin öğretimin merkezine konmasına karşıdır. Sınırlı ve kör bir milliyetçilik fikrinin karşısına evrensellik ilkesini koyar. Küresel yurttaşlık ve dünya yurtseverliği Dewey’in barış eğitimi felsefesinde de kilit bir role sahiptir. Dewey’in barış eğitimi anlayışında tarih ve coğrafya alanlarının da ayrı bir önemi vardır. Dewey’e göre, bu iki alanın işlenmesinde öğretmenler, dünya üzerindeki çeşitli kültürler ve bu kültürler arasındaki benzerliklerin farkında olarak yol almalıdır. Öğrenciler bu kültürlerin kendi yaşamlarıyla doğrudan ilgili olduğunu anlamalıdır. Böylelikle öğrenciler farklı toplumların yaşamları üzerindeki etkilerini inceleyerek, kendi kültürleri ve derste üzerinde çalışılan kültürle bağlar kurabilirler (TWB, 2010, 34-35).

Barış eğitimi alanına katkı sunan ve **Eleştirel Pedagoji** üzerine çalışmalarıyla adından sıkça söz ettiren eğitim bilimci **Paulo Freire** (1921-1997) orta sınıf bir ailenin çocuğu olarak Brezilya’da dünyaya gelmiştir. 1929’daki Büyük Ekonomik Bunalım’ın ülkesini de etkisi altına almasıyla erken yaşlarda yoksulluğu ve ezilen sınıfların temel sorunlarını deneyimlemek zorunda kalmıştır. Erken dönem çalışmalarında halka okuma yazma öğretme teknikleri üzerine yoğunlaşır ve “adaletsizlik” olarak gördüğü bu sorunu şu cümlelerle ifade eder:

“Brezilya’da okuma-yazma bilmeyenlerin oranı son derece yüksek düzeyini sürdürdüğü için okuma yazma meselesini çok önemli buluyordum. Üstelik erkeklerin ve kadınların okuyup yazamaması bana gayet haksız görünüyordu. Okuma yazma bilmemenin içinde taşıdığı adaletsizliğin daha ciddi anlamları da vardır; okuma yazma bilmeyenlerin, kendileri için karar vermekten, oy kullanmaktan ve siyasi sürece katılmaktan aciz olmaları bakımından kısırlaştırılması gibi. Bu bana saçma görünüyor. Okuma yazma bilmemek, kendisi için en iyi olanı seçmeyi ve en iyi (ya da en az kötü) önderleri seçmeyi sağlayan sağduyuyu önlemez.” (Freire, 1991, 151).

Paulo Freire’in özellikle diyaloga dayalı eğitim anlayışı barış eğitimi alanına da katkı sunmuştur. ‘Ezilenlerin Pedagojisi’ (1991) adlı kitabında, ezen ve ezilen ilişkisi üzerinden tarif ettiği ve **Bankacı Eğitim Modeli** olarak adlandırdığı geleneksel eğitimin karşısına, karşılıklı bir süreç olarak nitelendirdiği **Problem Tanımlayıcı Model**’i öne sürer (Freire, 1991).

Freire, Bankacı Eğitim Modelinde öğretmenin *anlatıcı özne*, öğrencilerin ise *sabırla dinleyen nesneler* olduğunu ifade eder. Bankacı eğitim modelinde öğretmen merkezi konumdadır; öğrenciler ise sadece kendilerine aktarılanı ezberleyen edilgen haldedirler. Öğretmenin buradaki görevi, “öğrencileri anlatısının içindekilerle - gerçeklikten koparılmış, onları ortaya çıkarmış olan ve anlam kazandırabilecek bütünlükle bağlantısı koparılmış içeriklerle- *doldurmaktır*. Kelimeler somutluklarından boşaltılır ve içi boş, yabancı ve yabancılaşmış laf kalabalığı haline gelir” (Freire, 1991, 47). Freire, Bankacı Eğitim Modelinin karakteristik özelliklerini şu 10 maddeyle ifade eder:

- a) Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.
- b) Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez.
- c) Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.
- d) Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.
- e) Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulurlar.
- f) Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyarlar.
- g) Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılısındadırlar.
- h) Öğretmen öğretim programını seçer ve (kendilerine danışılmayan) öğrenciler buna uyarlar.
- i) Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle karıştırır ve bu otoriteyi öğrencilerinin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer.
- j) Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnelerdir (Freire, 1991, 48).

Bankacı eğitim modelinde öğretmen, baskıcı egemen sınıfın okuldaki yansımasıdır ve bu durum da öğrencinin eleştirel düşünceden, yaratıcılıktan ve sorgulamadan uzak kalmasında temel etmendir.

“Öğrenciler kendilerine yüklenen yığma malzemeyi istiflemekle ne kadar meşgul olurlarsa dünyaya bu dünyanın dönüştürücüleri olarak müdahale etmeleri halinde oluşacak olan eleştirel bilinçleri o kadar güdük kalacaktır. Kendilerine dayatılan edilgen rolü ne kadar kapsamlı bir şekilde kabul ederlerse, dünyayı nasılsa öyle benimsemeye, kendilerinde yığma malzeme halinde biriktirilen kısmi bir gerçeklik görüşünü kabule o kadar yatkın olurlar” (Freire, 1991, 48).

Yağcıoğlu’na (2013, 115) göre; “Bu eğitim modelinin uygulanmasının amacı çocukların sistemle uyumlulaştırılmasıdır. Dolayısıyla, modern eğitim paradigmasının temel amacı, sistemle uyumlu çocuklar yaratmaktır”

Freire, Bankacı Eğitim Modelinin antitezi olarak öğretmen ve öğrencilerin birlikte özgürleşebileceklerine inandığı, Problem Tanımlayıcı Model’i önerir. Problem Tanımlayıcı Modelde temel pedagojik ilke, öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogdur. Bu modelde ezilenler, gerçekliğe karşı eleştirel bir sorgulama içindedir ve bilginin bir yerden bir yere aktarılmasından çok bilişsel eylemle, bilme eylemiyle ilgilidirler. Problem tanımlayıcı modelde, hem öğretmen hem de öğrenciler, öğrenme ve öğretme süreçlerini birlikte yürüten öznelerdir. Böylelikle öğretmen ve öğrenciyi, bir araya gelmeyen, ayrı kutuplara yerleştiren bir sistemin önüne geçilmiş olur.

Nina Wallerstein’a göre (1978’den aktaran TWB, 2010, 44) Problem Tanımlayıcı Model’in 5 temel aşaması vardır:

- a) Öğrenciler gördüklerini tanımlar, gözlem yapar,
- b) Sorunları tarif eder,
- c) Benzer deneyimleri paylaşır,
- d) Problemin nedenini sorgular,
- e) Sorunu aşmak üzere yapılabileceklerin stratejisini oluşturur.

Paulo Freire’in Barış eğitimi pedagojisi ve bunun dönüştürücü uygulamaları üzerinde önemli etkileri olmuştur. Freire’in sadece okullarda değil tüm sosyal alanda da geniş yankı yaratan felsefesi, barış eğitiminin sosyal değişimde bir araç olarak kullanılmasında da değeri yadsınamaz katkılar sunmuştur (TWB, 2010, 46).

Barış eğitimi araştırmalarında etkili olan ve alana önemli katkılar sunan bir diğer kuramcı ise Norveçli akademisyen **Johan Galtung**’dur. 1959 yılında Oslo’da Uluslararası Barış Enstitüsü’nü kuran Galtung, 1970 yılına kadar bu enstitünün yöneticiliğini yapmıştır. 1964 yılında Barış Araştırmaları Dergisi’ni (Journal of

Peace Research) çıkarmaya başlamıştır. 1969 yılında dünyada ilk kez Oslo Üniversitesi'nde açılan 'Barış ve Savaş Araştırmaları Bölümü'nde başkan olarak görevlendirilmiştir. 1977 yılında bu görevinden ayrılmış ve o tarihten beri çok sayıda üniversitede profesörlük yapmıştır. (Wikipedia, Johan Galtung, [18.12.2014]). Galtung'un kuramsal açıdan barış eğitimi araştırmalarına yaptığı en önemli katkılardan biri de '**Pozitif Barış**' '**Negatif Barış**' (Galtung, 1964) kavramlarını ortaya atmasıdır.

Negatif Barış şiddetin ortadan kaldırılmasına işaret eder. Negatif Barışın olabilmesi için şiddetin daha aza indirgenmesinin ve önüne geçilmesinin yolları aranmalıdır. Ateşkesler negatif barış için atılan adımlara birer örnek teşkil edebilirler.

Pozitif Barış ise yapısal ya da dolaylı şiddetin önüne geçilerek sosyal adalet ve eşitliğin tesis edilmesidir. Uyumlu sosyal ilişkilerin varlığı ve "tüm insanlığın entegrasyonu" (Galtung, 1964) ile karakterize edilir. Pozitif Barışın daha net anlaşılabilmesi için **yapısal şiddetin** de anlaşılması gerekir (TWB, 2010, 49-50).

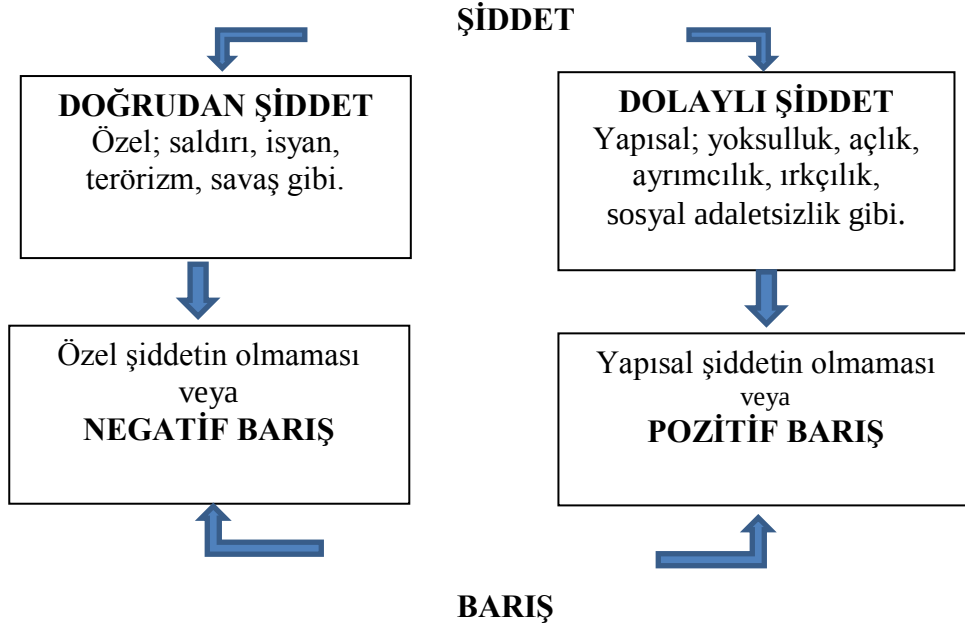
"**Yapısal şiddet** ya da dolaylı şiddet sosyal yapılar ya da kurumlar tarafından, insanların temel ihtiyaçlarının karşılanmasının önüne geçildiği ya da temel insan haklarına erişimin engellendiği durumların bir sonucudur. Assefa (1993, 3'den aktaran TWB, 2010, 50) bunu 'insanların silah kullanılmadan öldürülmesi' olarak tarif eder. Örneğin açlık, bilhassa zengin sınıfların gıda kaynaklarını aşırı tükettiği ve özellikle kamu kaynaklarının askeri harcamalar gibi başka alanlara kaydırıldığı, insanların yeterli gıda kaynaklarına ulaşabilmesini engelleyen ekonomik ve sosyal sistemlerin yarattığı yapısal şiddetin bir sonucu olabilir. Kurumsallaşmış faşizm ve cinsiyetçilik de yapısal şiddete verilebilecek örneklerdendir" (TWB, 2010, 50).

Prof. Dr. Mithat Sancar, 1960'larda ortaya atılan eleştirel barış araştırmaları perspektifine göre 'negatif ve pozitif barış' kavramlarını şu cümlelerle açıklamaktadır:

"'Barış' kavramı, geleneksel barış araştırmaları ekolünde uzun yıllar uluslararası ya da devletlerarası ilişkiler çerçevesinde ele alındı ve 'savaş'ın karşıtı olarak kullanıldı. 1960'ların ortalarından itibaren gelişmeye başlayan ve "eleştirel barış araştırmaları" olarak adlandırılan yönelimde, bu dar kapsamlı "barış" kavramı yerine, iç çatışmaları da kapsayan yeni kavramlar ortaya atıldı. Barışın toplumsal (iç) boyutunu da tahlillere dahil eden bu kavramsallaştırmalardan biri "negatif barış-pozitif barış" ayrımıdır. Burada 'barış'ın karşıt kavramı artık sadece "savaş" değil, bütün tezahürleriyle 'şiddet'in kendisidir. 'Negatif barış'la kastedilen, 'savaşın veya örgütlü fiziksel şiddetin diğer biçimlerinin yokluğu'dur. Çatışmaları yaratan nedenlerin değil, sadece çatışmaların ortadan kalktığı bir durumu ifade eden "negatif barış", doğası gereği kırılgan ve riskli bir yapıya sahiptir. Sadece fiziksel değil 'yapısal şiddet'in de tasfiye edildiği ve en genel tabirle 'adalet'in tesis edildiği bir durum olarak

tanımlanan ‘pozitif barış’a geçişi sağlayacak düzenlemeler yapılmadıkça, çatışmaların yeniden canlanması ihtimali ciddi bir tehdit ve yıkıcı bir tehlike olarak varlığını korur” (Sancar, 2006).

Grewal (2003,3), Galtung’un öne sürdüğü pozitif barış ve negatif barış kavramlarını aşağıdaki döngüsel şemayla ortaya koyar (Şekil 2.2).



Şekil 2.2: Barış ve Şiddetin Genişletilmiş Bağlamı

Grewal, B.S. 2003. Johan Galtung: Negative and Positive Peace. School of Social Science, Auckland University of Technology.
http://www.activeforpeace.org/no/fred/Positive_Negative_Peace.pdf [18.12.2014]

İkinci Dünya Savaşı’nın korkuları, ‘Dünya Vatandaşlığı Eğitimi’ne karşı yeni bir ilgi yaratır. Bu savaşın hemen sonrasında **Herbert Read** insanları barışı desteklemeye motive edecek imgeler üretilmesi için barış eğitimi ve sanatın bir araya gelmesini tartışmaya açar. Tıpkı onunla aynı dönemde yaşayan Montessori gibi, şiddetin yıkıcı ve görünmez tehlikelerinden kaçabilmek için, insanların yaratıcı yeteneklerini kullanabileceklerini savunur. (Harris, 2010, 14).

Modern barış eğitimi üzerinde etkin olan bir başka kuramcı **Elise Boulding** (1920-2010), barış eğitimini “küresel düşünce ve yerel eylem” birlikteliği olarak vurgular. **Birgit Brock-Utne**, barış eğitimine feminist bir bakış açısı getirerek geniş bir etki alanı yaratmıştır. Barış eğitimi ile ilgili çalışmalarını sürdüren kuramcılar arasında Ian Harris, Betty Reardon gibi isimler de dikkat çekmektedirler (TWB, 2010).

Barış eğitiminin erken çocukluk yaşlarından başlatılması gerekliliği birçok araştırmacı tarafından altı çizilen bir değerlendirmedir. Flowers (2010, 223) bu değerlendirmeyi şu cümlelerle gerekçelendirmektedir:

“Çatışmanın barış yoluyla çözümü insanın doğuştan gelen bir yeteneği değil, öğrenilmesi ve çocukluktan itibaren pratiği yapılması gereken bir beceridir. Mahatma Gandhi’nin belirttiği gibi, ‘Dünyaya barış getireceksek, çocuklarla işe başlamalıyız.’ ...Tipik biçimde bir çocuk diğer çocuklarla, anne babasıyla, öğretmenleri ve diğer yetişkinlerle çatışma yaşar. Çatışma kendi başına olumsuz veya zararlı değildir; çoğunlukla minimize edilebilir, çözüme bağlanabilir. Buna karşın, şiddet, saldırgan güç kullanımı veya gücün kötüye kullanılması her zaman tahribat ve yıkımla sonuçlanır. Bu nedenle toplum, ara bulma ve başka işbirliği yaklaşımları gibi şiddet içermeyen, karşılıklı yarar sağlamayı (kazan-kazan çözümü) ve uzlaşmayı gözetken yöntemlerle yönetmek için çeşitli yollar geliştirmiştir. Çatışmayı ele almayı ve şiddeti frenlemeyi öğrenmek her çocuk için önemli bir toplumsallaşma adımıdır. ...Barış eğitimi çocukların kendilerine güvenini geliştirir, sorun çözme yeteneklerini ilerletir ve güvenli davranışları bertaraf eder” (Flowers, 2010, 223).

Bar-Tal, Rosen ve Nets-Zehngut (2010, 34-35) Flowers’ın yaklaşımını desteklemekte ve buna ek olarak psikolojideki bilgi birikimi örneğinden hareket etmektedirler:

“Barış eğitime erken çocukluk yıllarından başlamalıdır. Barış eğitime, olabildiğince erken yaşlardan, hatta ana sınıfından başlamak oldukça önemlidir. Psikolojide bilgi birikimi, insanın erken yaşlarda öğrenilmiş sosyal bilgisinin, duygu, düşünce ve davranışları üzerindeki etkisi olarak belirtilir. Desteklenen ve öğrenilen alternatif bilgi de dahil olmak üzere, erken edinilen kazanımlar silinmez; fakat dağarcıkta depolanmış olarak kalır ve insanları üstü kapalı bir şekilde etkiler. Bununla birlikte barış eğitimi, genç yaştaki çocukların çatışmalara, geçmiş düşmanlıklara karşı, barışçıl ilişkileri, yeni bakış açılarını destekleyen bir dağarcık oluşturmak üzere erken yaşlarda başlamalıdır” (Bar-Tal, Rosen ve Nets-Zehngut, 2010, 34-35).

Barış eğitime erken yaşlardan başlanmasının gerekliliğine inanan bir diğer araştırmacı Ardizzone (2003), barış eğitimini informal gençlik organizasyonları üzerinden incelediği makalesinde, barış eğitimini uygulamak için en uygun grubun, yapısal şiddetten en çok etkilenen, şiddete tanık olmuş gençler olduğunu belirtmektedir. Ardizzone, gençlere önemli işlere katılma ve toplumla etkileşime geçme imkânı verilmesinin onları güçlendirdiğini, kendilerini toplumun bir parçası olarak görmelerini sağladığını ifade eder. Bu görüşünü ABD’de aktif olan ve toplumsal barış odaklı çalışan çeşitli gençlik örgütlenmelerinde yer alan, yaşları 14 ila 22 arasında değişen 25 öğrenci ile yaptığı bir anket çalışması ile netleştirmektedir:

“Araştırmaya katılan gençler siyasi, küresel ve eylem temelli örgütlere katılımı önemsiyor ve bu örgütler içinde “daha iyi” için toplumsal sorumluluk etliğiyle çalışıyorlar. Gençlerin hepsi okul dışında katıldıkları bu örgütlerde aldıkları eğitimi, genel eğitimlerinin bir parçası olarak görüyorlar. Gençleri bu eğitimlerde en çok etkileyen şey barış eğitimi sayesinde kendilerini toplumda birer özne, onu değiştirebilecek birer unsur olarak görmeye başlamaları. Seslerinin toplumda duyulur hale geldiğini düşünüyorlar. Bu örgütlerde barış eğitimi almazdan önce ise söyleyecek bir sözleri olmadığı inancındalar”. (Ardizzone 2003).

Sertel ve Kurt, (2006, 7) barış eğitiminde ergenlik öncesinden başlamanın önemine, bu yaşlardaki çocukların kimlik oluşturma çabalarını örnek göstererek vurgu yapar:

“Barış eğitiminin her yaş grubuna verilmesi çok önemli olmakla beraber, öncelikle ergenlik öncesindeki öğrencilere verilmesi düşünülmelidir. Bu yaşlarda arkadaş grupları önem kazanır; grubun içinde ya da dışında olmak ön plana çıkar. Yine bu yaşlarda kimlik oluşturma çabalarıyla karmaşa yaşayan ergen, farklılıklara karşı tahammülsüzlük geliştirebilir. Bu gruplaşmalar da, biz ve onlar biçiminde bir sınıflandırma oluşturur ki, bu da şiddete ve insan hakları ihlallerine neden olan temel tutumlardan birisidir. Okullarda en fazla akran zorbalığının da bu yaşlarda görülmesi, barış eğitiminin ergenlik öncesi yaştaki gençlere ve ergenlere sunulmasının gerekliliğini desteklemektedir. Bu yaşların barış eğitiminin verilmesi açısından bazı avantajları da vardır: Soyut düşünce bu yaşlarda gelişmeye başladığı gibi, toplumsal olaylara/sorunlara duyulan ilgi de artar; medyada duyulanların analiz edilebileceği, eleştirel şekilde yorumlanabileceği zihinsel altyapılar oluşur. Tüm bunlar, hem ergenlikte barış eğitiminin gerekliliğini göstermekte, hem de bu eğitimin etkili olma olasılığını arttırmaktadır. Barış eğitimi, gençlerde toplumsal yaşama ilişkin yeni bir vizyon ve geleceğe dair umut oluşturma gizil gücüne sahiptir ki bu da genç kuşakların ruh sağlığı açısından çok önemli bir gereksinimdir” (Sertel ve Kurt, 2006, 7).

Oppenheimer, (2010) çocukların farklı bakış açılarından bakabilmelerini, çeşitliliği kavrayabilme ve ötekine saygı göstermeleri gibi barış eğitimi bileşenleri için gerekli gelişimsel çizgiyi, perspektif alma kavramıyla açıklar. Bu gelişim erken çocukluk döneminden ergenliğe kadar dört aşama halinde verilmiştir.

Kişiler arası anlayış gelişimi, çocukların kendilerinin ve diğerlerinin perspektiflerini eş güdümlü olarak anlamaya yönelik anlayış geliştirme işleyişi olarak tarif edilebilir. Kişiler arası anlayış geliştirme, nitelikli farklı aşamalar olarak karakterize edilebilecek bir dizi yeteneğin gelişimi olarak düşünülebilir. Bu sebepten ötürü, ilk etapta (Aşama 0), küçük yaştaki çocuklar kendi bakış açıları ile diğerlerinininki arasındaki farklılığı henüz ayırt edebilir değildirler (Benmerkezci perspektif alma). Bu yetinin eksikliğinden ötürü, ilk aşamada çocuklar savaş ve barış kavramlarını kendi perspektifleri açısından ele alırlar. Bu nedenle, bu seviyede savaş ve barışla ilgili konular somut, gözle görülür ve maddeye dayalı örneklerle ele alınmalı ve ağırlıklı olarak sabit ve durumla ilgili kavramlarla tarif edilmelidir. (Oppenheimer, 2010, 106).

Bir sonraki aşama olan 5 ve 9 yaş (Aşama 1) grubundaki çocuklarda, diğerlerinin bakış açılarının kendi görüşlerinden farklı olabileceğinin ayırımına varma ortaya çıkar (Sosyal bilgi perspektifinin ortaya çıkması). Bu aşamada çocuklar, farklı görüşler arasındaki karşılıklı ilişkiden çok, diğer bakış açısına bağlı bir görüşe odaklanmaya eğilimlidirler (perspektiflerin koordinasyonu), görüşleri hala birbiri ile bağlantılı değildir. Çünkü çocuklar, bireyler arası ilişkileri bu dönemde tanımaya başlarlar; barış arkadaş olmak, savaşa küsmek olarak anlaşılır (Oppenheimer, 2010, 106).

7 ve 12 yaş aralığında (Aşama 2), kendi kendisini inceleme, öz sorgulama gelişimi yönünde bir değişim gerçekleşir. Öz sorgulama dönemi, bireylerin her birinin kendi

görüşleri olduğunu anlamalarını sağlar, bu farkındalık diğer bakış açıları ile kendi görüşlerinin birbirini etkilemesini doğurur. Perspektif almada bu döneminin kazanımı, barış anlayışının gruplar arası psikolojik işleyişe dayanan bir işbirliğinin sonucu olarak koşullara bağlı olmasının farz edilmesidir (diğerlerini anlama kazanımı gibi) (Oppenheimer, 2010, 106-107).

Kişiler arası ilişkilerin karşılıklı iki yönlü doğasını anlama, (Aşama 3, ortak perspektif alma) 10-15 yaşları arasında ortaya çıkar. Bu anlayış, çocukların kendilerini iki farklı kişi arasındaki etkileşimin dışında konumlandırmalarına olanak verir. Ortak açıdan bakma gelişimi, çocuklara farklı ulusa bağlı görüşler arasında ayırma varma, farklı bakış açılarını ilişkilendirme, karşılıklı işbirliği içindeki uluslar ya da grupların iki taraflı rolünü anlama imkanı sağlar. Bu sebeple, ortak bakış açısı, barışı algılama yetisi ya da karşılıklı saygı, eşitlik ve farklı görüşleri kabul etme (hoşgörü gibi) genel anlamda insani kazanımları da içeren barışa erişme stratejileri için gelişimin ön koşulu olarak düşünülebilir. Bu gelişimsel dizilimin son aşaması, “sosyal ve geleneksel sisteme yönelik perspektif alma” durumunu (Aşama 4) işaret eder. Bu tip perspektif alma aşaması, aynı zamanda “bağımsız perspektif alma” olarak da adlandırılır ve tam olarak bir anlayış olmadığı, belirli toplumsal geleneklerin demokratik işleyiş temelli uzlaşmalar olduğunun farkına varması için öncülük eder. Bu farkına varış, çoğulcu toplumlardaki farklı bakış açılarının çeşitliliği ile ilişkili politik kararları anlama ile ilişkilendirilecek ve barış tanımına evrensel insan hakları ve değerlerini dahil etmek üzere yol gösterici olacaktır. Daha sonrasında çatışmalar, karmaşık sistemler arasında ve bu sistemler içinde mevcut olarak anlaşılacaktır (Oppenheimer, 2010, 106-107).

Çocukların erken sosyal davranışlarında, empati ve perspektif almanın tohumlarını bulabiliriz. Okul öncesi yaşta bir çocuk, kendi oyuncakları içinden en sevdiğini oyuncakını kaybetmiş başka bir arkadaşına verebilir. Erken yaşlardan itibaren çocuklar, kendilerinin ve başkalarının nasıl görüldükleri üzerine kafa yorurlar. Doğrularla yanlışlar, iyiler ve kötülerle mücadele ederler. Bu işleyişte, günlük yaşamlarından yola çıkarak ahlaki değerleri inşa etmeye başlarlar. Tarafsızlık duygularını ve insanlar arasındaki farklılık ve benzerlikleri anlayışlarını geliştirirler (Skolnick, 2004, 6).

İlkokul yılları boyunca öğrenciler, her insanın kendine has bir perspektifi olduğunu daha iyi anlamaya başlarlar. Benmerkezci düşünceden, (sadece kendi deneyimleri

hakkında düşünmekten) diğerleri hakkında düşünmeye geçiş yaparlar. (Skolnick, 2004, 6). Gerçek hayatta çocuklar, yaşlıları ve yetişkinlerle gündelik etkileşimleri aracılığıyla oluşturdukları ahlaki değerleri ve sosyal dünyaları ile ilgili anlayışlarını inşa ederler. Sosyal ilişkilerindeki çıkmazlara çözüm bulabilmek için farklı yaklaşımlar bulmaya çabalarlar. (Skolnick, 2004, 6).

Kamaraj ve Kerem'in (2006, 9-10), Birleşmiş Milletler İnsani Gelişmişlik İndeksi verilerine dayanarak sundukları tabloda (Tablo 2.4), gelişmişlik indeksinde üst sıralarda yer alan ülkelerde barış eğitiminin doğumla beraber ve ilk olarak aile içinde başlaması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır.

Tablo 2.4: Barış Eğitiminin Başlangıç Yaşı

Ülke Adı	BM İnsani Gelişmişlik İndeksi Sıralaması	Barış Eğitiminin Başlama Yaşı ve Nedeni
İsveç	3	Doğumla başlamalıdır. Eğitimi aile vermelidir.
Avustralya	4	Çocuk, barış kavramını açıklayacak yaşa gelince başlanmalıdır.
Hollanda	5	2-3 yaşlarında, tutumlar gelişmeye başlayınca başlanmalıdır. 2-12 yaş arası çevre düzenlemeleriyle verilmelidir. Doğumla başlamalıdır, öğrenme doğumla başlar.
Amerika	7	Doğumla beraber başlamalıdır; yemek yeme hakkı gibi barışı öğrenme hakkı vardır. 3-5 yaşta başlamalıdır, çocuk barış okulda öğrenmelidir. Barış bebekle başlar, eve ve sınıfa barış kavramı taşınmalıdır.
Kanada	8	Doğumla beraber başlamalıdır; ailede barışı tanımalı ve uygulamaya başlamalıdır.
Japonya	9	Doğumla başlamalıdır; barışla gelişmeli ve inançlarına barışı da almalıdır.
İskoçya / İngiltere	13	Doğumdan ölüme kadar sürmelidir. Çocuk doğumdan itibaren çatışmayı çözme öğrenmelidir.
Almanya	18	Doğumla başlamalıdır, barış ailede öğrenilir. 2-3 yaşında başlamalıdır, zihinsel öğrenmede başlar.
Yeni Zelanda	20	Doğumla başlamalıdır, ailede barış olmazsa çocuk şiddeti okula getirir.
Singapur	28	Doğumla başlamalıdır, çocuk evde öğrendiklerini tüm hayatına yansıtır.
Slovakya	29	Erken yaşlarda, zihinsel yeterliliğe erişince öğretilmelidir.

Tablo 2.4: - devam

Güney Kore	30	Dili öğrenmeye başladıkları anda barışı da öğrenmeye başlamalıdır.
Meksika	55	Erken yaşlarda öğrenmelidirler, bu yaşlarda empati kurma, çatışmaları çözme becerisi ve insan haklarına saygılı olmayı öğrenirler.
Bulgaristan	57	Doğumla beraber felsefe haline getirilmelidir. 4-6 yaşında, "ben", "kendim" ve "diğerleri" kavramlarıyla başlamalıdır. İlkokul yaşlarında başlamalıdır, çocuklar bu yıllarda barışı kavrayacak düzeye gelir. Felsefe dersleri ile başlamalıdır.
Romanya	72	3 yaşında barışın ne olduğunu anlayınca başlamalıdır.
Tayvan	74	3 yaşında, konuşmaya ve anlamaya başlayınca başlanmalıdır.
Fiji	81	Erken yaşlarda aile eğitimiyle başlamalıdır.
Lübnan	83	Doğumla beraber, aile eğitimiyle başlamalıdır.
Türkiye	96	Doğumla başlamalıdır, çocuğun çevresinde ve tüm materyallerde barış teması olmalıdır.
Çin	104	3-5 yaşlarında, çocuklar birbirlerini anlamaya başlayınca başlamalıdır.
İran	106	İlkokul çağlarında başlamalıdır.
Güney Afrika	111	Doğumla beraber, aile eğitimiyle başlamalıdır.
Guatemala	119	6 aydan 2 yaşa kadar olmalıdır. Çocuk duygularını kontrol etmeyi, çatışma çözme ve barışa olan ihtiyacı öğrenir.
Hindistan	127	Erken çocukluk eğitim döneminde başlamalıdır, öğreneceği en önemli kavramdır.
Nijerya	152	Erken çocukluk döneminde öğrenilmelidir, çocuk bu yaşlarda karakter ve tutum geliştirir.

Kamaraj, Işık, Ebru Aktan Kerem. 2006. Erken Çocukluk Dönemi ‘Barış’ Değerine Evrensel Bir Bakış I. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 9-10.

2.1.2.3. Barış Eğitime Temel Oluşturan Kavramsal Çerçeveler

Barış eğitime yaklaşımlar, çeşitli öncelik, ihtiyaç ve kuramsal temellere dayalı olarak farklılık göstermektedir. Bu yaklaşımlar doğrultusunda çeşitli kuramcılar ve organizasyonların önerdiği modeller aşağıdaki şekilde ele alınmıştır:

2.1.2.3.1. Tamamlayıcı / Bütünsel (Integral) Barış Eğitimi Modeli

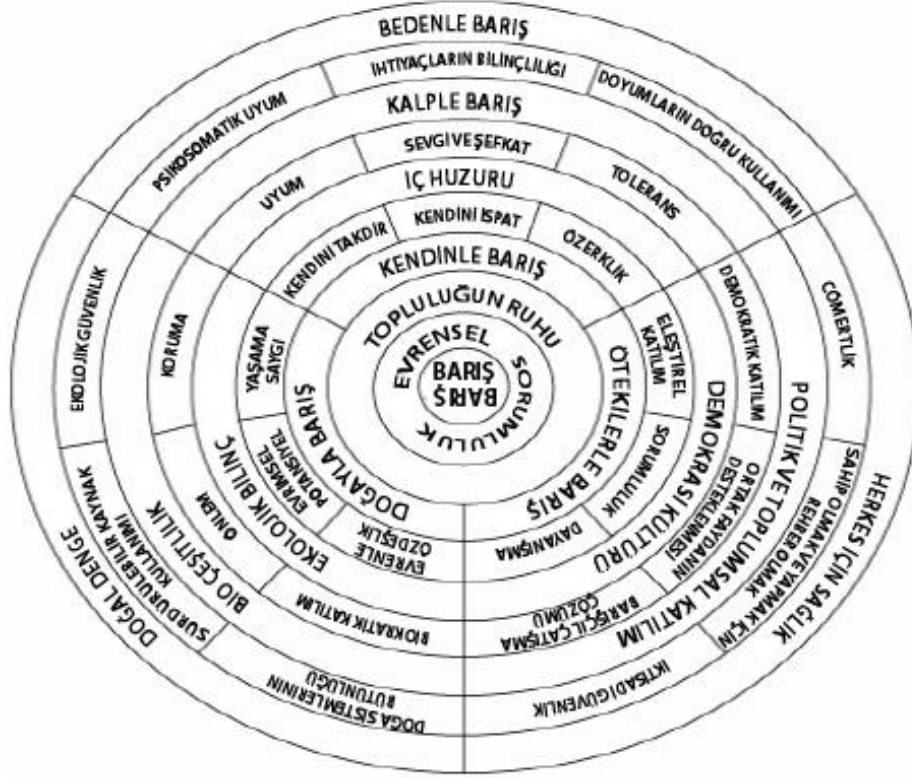
Bütünsel Barış Eğitimi Modeli, Merkezi Amerika Yönetimleri ve Barış Üniversitesi (UPEACE, University for Peace) işbirliği içinde, 1994-1996 yılları arasında gerçekleştirilen ‘Barış ve Demokrasi Kültürü Programı’ (Culture of Peace and Democracy Program) kapsamında ortaya konmuştur (Brenes-Castro, 2004).

Bütünsel Barış Eğitimi Modeli, Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi (1948), 1997 BM Dünya Sözleşmesi ve BM Barış kültürü ilkelerini kavramsal çerçevesine dahil eden kişi merkezli bir temele dayanır. (Brenes-Castro, 2004, 83; Kester,2008, 8; TWB, 2010, 69-70)

Dünya Sözleşmesi (1997) yaşam topluluklarına saygı ve özen, ekolojik bütünlük, sosyal ve ekonomik adalet, demokrasi, şiddetsizlik ve barış konularını içeren 16 temel ilkeye dayanır (TWB, 2010, 70) Bütünsel modele göre ‘barış’ kavramı da bütünlük, emniyet, denge ve uyum hali olarak kabul edilir. Sözü edilen durumlar, kişinin kendini var etme sürecinin de temel unsurları olarak ele alınır. Her birey şu 3 ilişkisel bağlamda yaşamını sürdürür: kendisi ile ilişkisi, diğerleri ile ilişkisi ve doğa ile ilişkisi. Şiddet ya da huzur (barış) bunların her biri ile ifade edilebilir. Dolayısıyla barış kültürü, tüm bu bağlamlarda, ahlaki, mantıksal, duygusal ve eylem seviyelerinde eş zamanlı olarak inşa edilmiş olmaya ihtiyaç duyar. Bu üç bağlamı da barındıran Bütünsel Barış Eğitimi Modeli, mandala biçimli döngüsel bir grafikte tarif edilmiştir (Şekil 2.3) (Brenes-Castro, 2004, 83).

Bütünsel Barış Eğitimi Modelinde ‘barış’, üç bağlamın tüm aşamalarıyla uyumlu ilişkilerin bir sonucu olarak görülebilecek şekilde modelin merkezinde yer alır. Bu model, kişinin bedeniyle, aklıyla ve kalbiyle barışık olmasını da içeren, ‘kişisel barış’ ya da içsel huzurun önemini vurgular. Politik ve sosyal katılıma, demokratik katılım ve demokrasi kültürüne vurgu yaparak sosyal katmanlar arasına barışı da kapsamı alanına alır. Ekolojik bilinç, doğal denge ve biyolojik çeşitliliği de içeren doğa ile barış, Bütünsel Barış Eğitimi Modelinde yer alan bir diğer önemli üst başlıktır. Bütünsel Barış Eğitimi Modelinde, bu modele özgü bir diğer üst başlık da sağlıktır.

Bariş Eğitiminin Tamamlayıcı Modeli



Şekil 2.3: Tamamlayıcı /Bütünsel Bariş Eğitimi Modeli'nin Temel Değerleri ve Özellikleri

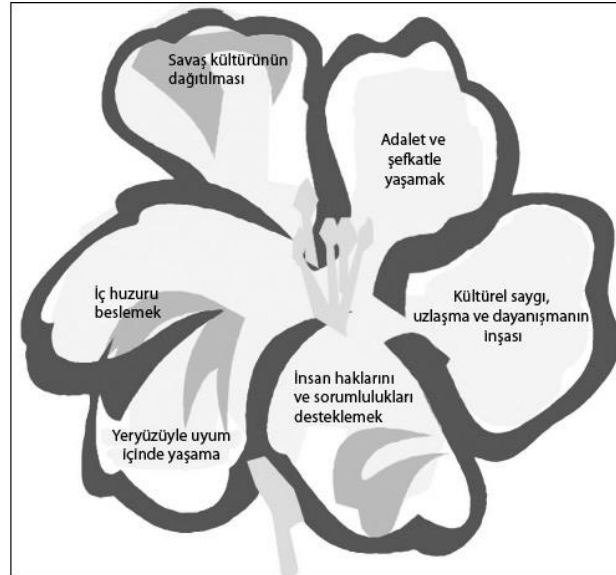
Brenes-Castro, Abelardo. 2004. An Integral Model of Peace Education. Wenden, Anita.; Educating for a Culture of Social and Ecological Peace. State University of new York Press. New York. 83.

2.1.2.3.2. Bariş Eğitiminde Taç Yapraklı Çiçek Modeli

Taç Yapraklı Çiçek Modeli, 2000 yılında UNESCO Bariş Eğitimi Ödülü'ne layık görülen Swee-Hin Toh ve Virginia Cawagas tarafından geliştirilmiştir (2002). Bu modelin merkezinde 'Bariş Kültürü için Eğitim' bulunur ve etrafında 6 taç yaprak üzerinde alt bileşenleri tarif edilmiştir. Bu alt bileşenler şu şekilde ifade edilmiştir (Toh, 2004):

- 1- Savaş Kültürünün dağıtılması (dismantling)
- 2- İnsan hakları ve sorumluluklarının desteklenmesi
- 3- Adalet ve şefkat ile yaşamak
- 4- Kültürel saygı, uzlaşma ve dayanışmanın inşası
- 5- Yeryüzü ile uyum içinde yaşama
- 6- İçsel barişin geliştirilmesi

Barış Eğitiminde Taç Yapraklı Çiçek Modelinde (Şekil 2.4) ‘savaş kültürünün dağıtılması,’ rekabetçi oyunlar, cinsiyetçi baskılar, savunma harcamaları ve güvenlik sistemlerini de içeren, savaş sistemine destek veren tüm unsurların en aza indirgenmesini ifade eder. Bu modelde ‘yeryüzü ile uyum içinde yaşama’ olarak ifade edilen çevresel eğitim, doğal kaynakların yararlı kullanımına, küresel sorumluluklara, basit yaşama, kalkınma ve şiddetli çatışmaların beraberinde getirdiği çevresel yıkıma işaret eder. ‘Adalet ve şefkatle yaşam eğitimi’ küresel pazarlar, kapitalizm, yoksulluk ve tüm eşitsizlikleri kapsar. ‘İnsan hakları ve sorumluluklarının desteklenmesi eğitimi’ bütün öğrencilerin sivil, ekonomik, politik, kültürel ve dini hakları hakkında farkındalık yaratmayı amaçlar. Bu başlık altında öğrenciler sadece kendilerinin sahip olduğu haklar hakkında değil, diğerlerinin temel hakları hakkında da farkındalığa sahip olurlar. Diğer yandan sözü edilen temel hakların ihlallerinin ardındaki nedenleri incelerler. ‘Kültürler arası dayanışma’ ile farklılık gösteren kültürel normlar, gruplar ve baskıcı tutumunu devam ettiren ulusal ve uluslararası kurumlar arasındaki etkileşime işaret edilir. İç huzur amaçlı eğitim, öğrencilerin kendi fiziksel, duygusal ve ruhsal durumlarının yanı sıra, mikro ve makro düzeydeki çatışmalar arasındaki etkileşimleri de değerlendirmelerine olanak sunar. Sözü edilen alt başlıkların tümü, bütüncül bir barış anlayışı çerçevesinde birbirleri ile ilişkilendirilebilir (Kester, 2008, 11).



Şekil 2.4: Barış Eğitiminde Taç Yapraklı Çiçek Modeli

Toh Swee-Hin. 2004. ‘Education for International Understanding: Toward a Culture of Peace’, V.F. Cawagas (ed.), Education for International Understanding Toward a Culture of Peace. Teachers Resource Book. Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU), Seoul. 30.

2.1.2.3.3. UNESCO Modeli

Birleşmiş Milletler ‘Barış Kültürü Eylem Programı’nda (UNESCO, 2010) ‘barış kültürü’ “şiddeti reddeden yaşam biçimleri ve çatışmaları kaynağına inerek çözümleyen, sorunları diyalog yoluyla çözen, bireyler, gruplar ve uluslar arasında uzlaşma sağlayan, bir takım değerler, tutumlar ve davranış biçimleri” olarak tarif edilmiştir. UNESCO Modeli evrensel olarak en yaygın barış eğitimi modeli olarak kabul edilmektedir ve barış kültürüne ait birçok farklı yönü bir araya getirmektedir (TWB, 2010, 67).

BM Genel Kurulu (1999) barış ve şiddetsizlik kültürüne geçişte aşağıdaki alanlarda harekete geçmenin yararlı olacağını ifade etmiştir:

1. Eğitim aracılığıyla barış kültürü
2. Demokratik katılım
3. İnsan hakları
4. Sürdürülebilir gelişim
5. Kadın ve erkek arasında eşitlik
6. Anlayış, hoşgörü ve dayanışmayı geliştirmek
7. Katılımcı iletişimin desteklenmesi ve serbest bilgi ve haber akışı
8. Uluslararası barış ve güvenliğin desteklenmesi

UNESCO’nun ortaya koyduğu barış eğitimi kavramsal çerçevesi küresel seviyede ve uluslararası bağlamda uygulanabilir olduğu gibi yerel ya da kurumsal seviyede de ele alınabilir (TWB, 2010, 68).

2.1.2.3.4. Bütüncül (Holistic) Barış Eğitimi Modeli

S.H. Toh’a (2006) göre, 1980’lerin sonlarından itibaren barış eğitimi düşünürleri ve uygulayıcıları, savaşların olmamasına odaklanan daha önceki eğilimin, daha bütüncül bir barış çerçevesi ile yer değiştirmesi gerekliliğinde fikir birliğine varırlar. Artık barışın içsel ve dışsal tüm ölçütleri desteklenirken, şiddetin bütün çeşitleri (fiziksel, sosyal, kültürel, ekonomik, politik, psikolojik, yapısal) de dikkate alınmalıdır. Eğitsel dönüşüm nehrinin sularına eklenen tüm akarsular artık anlamlıdır; bu sebeple militarist sorunların üstesinden gelmek ve sorunların kaynağını anlamak, yerel ve küresel adaletsizlikler, insan hakları ihlalleri, kültürel ayrımcılık, ekolojik yıkım, içsel huzurun olmaması ve şiddet ve çatışmaların diğer tüm göstergeleri günümüzde barış kültürü eğitimine ait unsurlardır (Toh, 2006, 4).

2.1.2.3.5. Bütünleştirici Barış Kuramı (The Integrative Theory of Peace)

İsviçre'deki Uluslararası Barış için Eğitim Enstitüsü'nün (International Education for Peace Institute) kurucusu ve yöneticisi, psikiyatri ve çatışma çözümü alanlarında çalışmalarını yürütmüş bir akademisyen olan H.B. Danesh tarafından ortaya konmuştur. Bu kurama göre barış kavramı, “insan yaşamının, içsel, bireyler arası, gruplar arası, uluslararası ve küresel alanlarında ifade edilen psikolojik, sosyal, politik, ahlaki ve manevi durumları temeline dayanır” (Danesh, 2006, 63).

Danesh (2006, 64; 2008, 158), Bütünleştirici Barış Kuramı'nın 4 alt kuramı olduğundan söz eder:

- Barış, manevi ve ahlaki bir durum olduğu kadar psiko-sosyal ve politiktir.
- Barış, birlik temelli (unity-based) bir dünya görüşünün ana ifadesidir.
- Birlik temelli dünya görüşü, hem barış kültürü hem de iyileştirme kültürü yaratılmasının ön koşuludur.
- Barış çerçevesi dahilinde, kapsamlı, birleşik ve yaşam boyu eğitim, yaşamsal temelli ve kimlik temelli dünya görüşlerine ait çatışma temelli üst kategorilerin, birlik temelli dünya görüşüne ait üst kategorilere dönüştürmede en etkili yaklaşımdır.

Daniel Bar-Tal ve Yigal Rosen (2009) toplumsal hafızanın sosyal davranış biçimlerine etki ettiği, kültürel çatışmaları da içeren uzun süreli ve dindirilemeyen çatışmalardan etkilenen toplumlar için (Sri Lanka, Çeçenistan Orta Doğu gibi) Barış eğitiminde 2 farklı model tanımlar: Doğrudan Barış Eğitimi Modeli ve Dolaylı Barış Eğitimi Modeli.

2.1.2.3.6. Doğrudan Barış Eğitimi Modeli

Karşılıklı anlaşma, uzlaşma, arabuluculuk gibi çatışmaların barışıl yollarla çözümlenmesine yönelik yöntemlerle ele alınan Doğrudan Barış Eğitimi modelinin odak noktasında çatışmaların sonlandırılması ve çatışma kültürü bulunur. Barış ve çatışma kavramları tanıtilerek, çatışmaların sonuçlarıyla ilgili tartışmalar yürütülür. Çatışmaların devam etmesi halinde tarafların yaşayacağı kayıplara vurgu yapılarak, düşmanlık ve korku duygularından arınmanın, karşılıklı umut, güven ve kabul duygularının üzerinde durulur.

2.1.2.3.7 Dolaylı Barış Eğitimi Modeli

Dolaylı Barış Eğitimi Modeli, çatışmaların amaçları, tarihsel yönleri, sonuçları ve bunun gibi doğrudan çatışmanın merkeze alındığı, kısa vadeli sonuç beklenen bir eğitim modelinden çok, daha uzun bir zaman dilimine yayılan ve kimlik, ekolojik güvenlik, şiddet, empati, insan hakları ve çatışma çözüm becerileri gibi konuları kapsayan genel bir vizyonla ele alınır. Toplumsal barış kültürü yaratma hedefi ile bireylere uzlaşma ve barış kültürü için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve değerlerin kazandırılması amaçlanır. Dolaylı Barış Eğitimi Modeli, yansıtıcı düşünme, hoşgörü, etnik empati, insan hakları ve çatışma çözme çerçevelerinde ele alınmıştır (Bar-Tal ve Rosen, 2009; Sağkal, 2011).

2.2. Barış Eğitimi Programları

Barış ve huzur içinde bir arada yaşama ve barış kültürünün tüm toplumlarda kendine yer bulması insanlığın en eski düşlerinden bir olmasına karşın, barış eğitimine ilişkin akademik araştırmaların ve profesyonel uygulamaların tarihi görece çok daha yenidir. Her ne kadar barış eğitiminin ardındaki felsefe büyük dinlerin öğretileri ile başlamış olsa da (TWB, 2010), barış eğitiminin özel bir disiplin olarak ele alınması ancak 20. Yüzyılda gerçekleşmeye başlamıştır. Bu yeni formuyla barış eğitimi, bugün daha geniş bir etki alanına yayılmaya ve gelişmeye devam eden görece yeni bir alandır (TWB, 2010, 31).

İlk akademik barış çalışmaları programı 1948 yılında Amerika’da Manchester Üniversitesinde başlamıştır. 1959 yılında Norveç’te Bert Roling liderliğinde Oslo Barış Araştırmaları Enstitüsü (PRIO, The Peace Research Institute Oslo) kurulmuştur (Sağkal, 2011, 26-27).

Dünya üzerinde barış kültürü yaratılması hedefi ile yola çıkan örgün ve informal öğrenim programlarının yaklaşım, ilke ve öncelikli amaçları da farklılıklar gösterir. Bazı programlar, okullarda ve toplum içinde yer alan fiziksel şiddetin bir an önce önüne geçilmesinin yollarını ararken, bazı programlar şiddetsizlik, işbirliği, sosyal adalet ve sürdürülebilirlik gibi barışa olanak sağlayacak davranışlar ve değerlerin geliştirilmesine vurgu yaparlar. Kimi programlar cinsiyet eşitliğini ön plana çıkarırken, kimi programlar da yabancılarla ilgili politikalar üzerine çalışmalarını sürdürür. Birçok program sosyal dönüşümü amaç edinirken, bazı programlar evrensel anlayışı geliştirmeye yöneliktir. Barış eğitimi uygulamaları, çeşitli toplumsal

grupların, yönetimlerin, sivil toplum inisiyatiflerinin ve devlet dışı kuruluşların (STK'ların) çalışma alanlarında yaygınlaşmaktadır (Kester, 2013, 157-158).

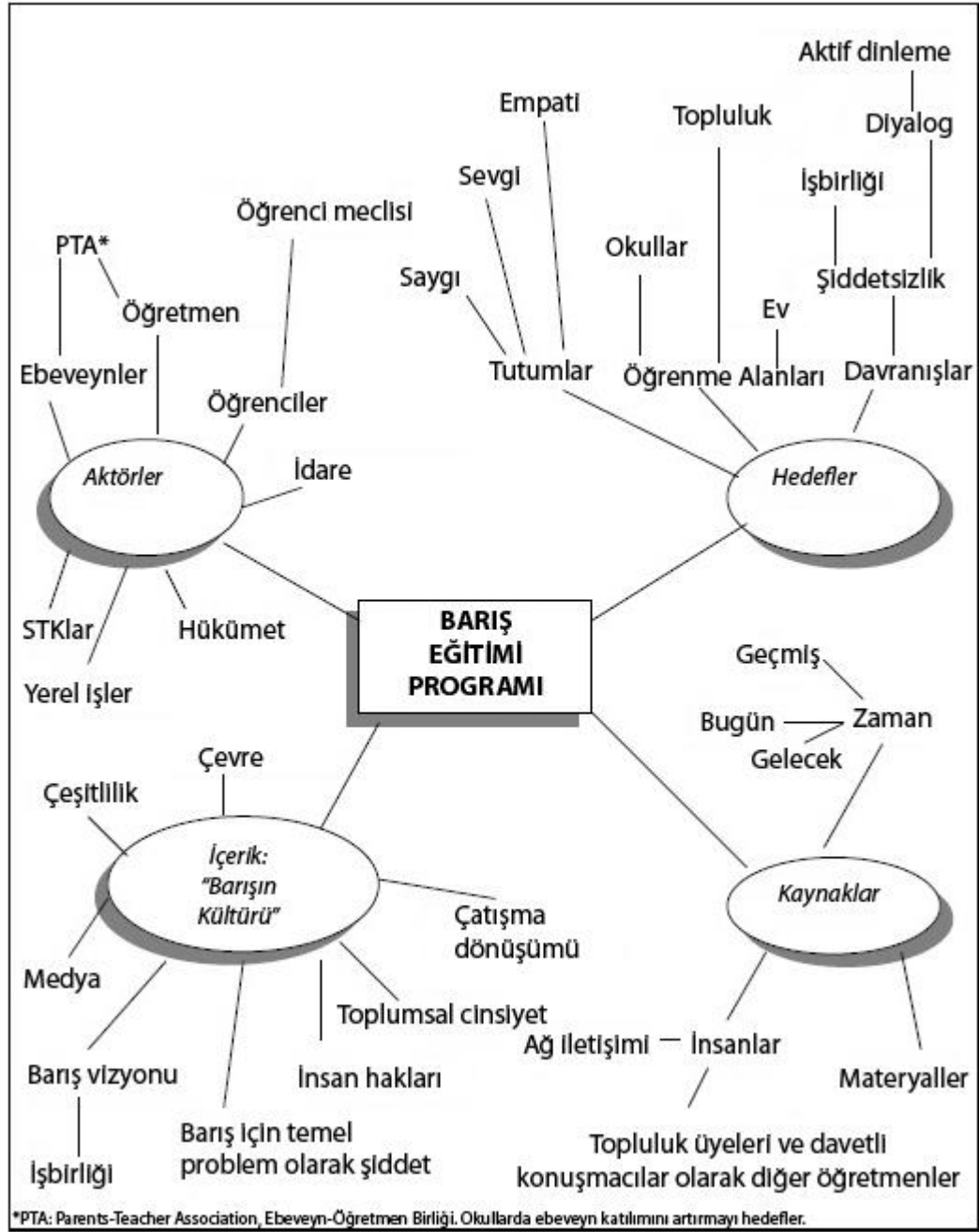
Sağkal (2011, 38) bölgesel farklılıklar çerçevesinde barış eğitimi programlarının gösterdiği çeşitliliği şöyle ifade eder:

“Etnik çatışmaların yaşandığı bölgelerde gruplar arasında ötekileştirmenin ve düşmanlıkların ortadan kaldırılması, empati düzeylerinin artırılması amacıyla çok kültürlülüğe dayalı barış eğitimi programları uygulanmaktadır. Hiroshima ve Nagasaki şehirlerine yapılan nükleer saldırılar sonrasında Japonya’da çevresel barış eğitimi programları uygulanmaktadır. Hindistan’da ise şiddetsiz ve adil bir toplum düzeninin oluşturulması için Gandhi’nin şiddetsizlik felsefesine dayalı şiddetsizlik eğitimleri verilmektedir. Barışın hâkim olduğu İskandinav ülkelerinde ise az gelişmiş ülkelerde yaşanan sosyal problemlere ilişkin farkındalık kazandırılması amacıyla insan hakları eğitimi verilmektedir. Özellikle 1980’li yıllardan sonra okullarda yaşanan şiddet olaylarının artması nedeniyle başta Amerika’da olmak üzere birçok ülkede çatışma çözme eğitimleri verilmiştir.”

Ian Harris (2004, 7) barış eğitiminin bölgesel öncelik ve farklılıklara yönelik çeşitlilik göstermesini Güney ülkeleri ve İrlanda örneği üzerinden inceler. Yüksek seviyelerde yoksulluğun şiddete neden olduğu Güney ülkelerinde barış eğitiminin, daha çok öğrencilerin yapısal şiddet sorunlarının üstesinden gelebilmek için farklı stratejileri öğrendikleri, ‘gelişim eğitimi’ modeli ile anıldığını belirtir. İrlanda’da ise barış eğitimi, Katolik ve Protestanların yüzyıllardan beri süregelen husumetlerini çözüme ulaştırmak üzere kullanılan eğitim stratejileri olarak, ‘karşılıklı anlayış eğitimi’ işaret eder.

2.2.1. Barış Eğitimi Programlarının Kapsamı ve Kavramsal Çerçevesi

Barış eğitimi programları, barış eğitiminin çeşitli aktörleri, hedefler, kaynak ve içeriği ile ilişkili olarak biçimlendirilmektedir. Kevin Kester (2008, 17-18) barış eğitimi programlarının kavramsal çerçevesi ve ilişkilerinin ana hatlarını, eğitsel hedefleri, içerikleri, aktörleri ve kaynakları açısından ele alır (Şekil 2.5). Kester, barış eğitimi programlarının hedeflerini, tutumlar, davranışlar ve öğrenim alanları başlıkları altında gruplandırmıştır. Burada öğrenim alanları sadece okullarla sınırlı tutulmamış, topluluklar ve evler gibi informal öğrenim alanları da şemaya dahil edilmiştir. Kester barış kültürünün içeriğini, çeşitlilik, çevre, medya, barış vizyonu, barışın temel sorunu olarak şiddet, insan hakları, toplumsal cinsiyet ve çatışma dönüşümü başlıkları altında ele almıştır. Barış eğitimi programlarının aktörleri ise ebeveynler, öğretmenler, idare, hükümet, ve STK’lar olarak şemaya dahil edilmiştir. Kester barış eğitimi programlarının kaynaklarını da zaman, insan ve materyallere bağlı olarak tarif etmiştir (Kester, 2008).



Şekil 2.5: Barış Eğitimi Programlarının Kavramsal Çerçevesi

Kester, Kevin. 2008. Developing Peace Education Programs: Beyond Ethnocentrism and Violence Peace Prints - a biannual South Asian Journal of Peacebuilding Vol. 1, No. 1: Bahar: 2008. 18.

Burns ve Aspeslagh (1983, 311) da Batıdaki deneyimler ışığında barış eğitiminin bağlamlarını inceledikleri makalelerinde, Uluslararası Barış Araştırmaları Birliği'ne (IPRA, International Peace Research Association) bağlı Barış Eğitimi Komisyonu tarafından ortaya konan genel çerçeveye dayanarak, barış eğitimindeki yönelimleri 5 madde halinde ele alır:

- 1) ‘Adalet’ ve ‘insan hakları’ ile ‘gelişimin’ barış kavramının bütünleyici unsurları olarak kabul edilmesi,
- 2) Mevcut adaletsizlikler ve baskıları devam ettiren yapısal, ekonomik, sosyopolitik ve bunların yanı sıra psikolojik koşulların vurgulanması,
- 3) Okul öncesinden yetişkinlere kadar, örgün ve formal olmayan çeşitli öğrenim durumlarına yenilikçi eğitsel yaklaşımların denenmesi için çaba sarf etmek,
- 4) Yeni öğrenim teknikleri, içerikleri ve materyalleriyle ilgili olmak,
- 5) Kuramlar ve uygulamalar ile araştırma ve eylemler arasındaki karşılıklı ilişkileri yeniden incelemek.

Barış eğitimi programlarına çeşitli ihtiyaçlar, bölgesel öncelikler ve gereksinimlere dayalı olarak, farklı yaklaşımlar ve modeller bulunmaktadır. Miriam Üniversitesi Barış Eğitimi Merkezi tarafından hazırlanan bir kılavuz kitap niteliğindeki “Barış Eğitimi: Barış Kültürüne Giden Yol” adlı çalışmalarında Navaro-Castro, Nario-Galace (2010), barış eğitimi programlarının genel etkinlik alanları içinde bir sınıflamaya gitmişler: Silahsızlanma Eğitimi, İnsan Hakları Eğitimi, Küresel Eğitim, Çatışma Çözümü Eğitimi, Uluslararası Anlayış İçin Eğitim, Çokkültürlü Eğitim, İnançlararası Eğitim, Gelişimsel Eğitim, Cinsiyet Eşitliği /Cinsiyetçi Olmayan Eğitim, Çevresel Eğitim modellerini ele almışlardır.

2.2.1.1. Silahsızlanma Eğitimi

Hiroşima ve Nagasaki’ye atılan atom bombaları ve soğuk savaş dönemindeki silahlanma yarışına karşı gelişen silahsızlanma hareketleri ve protestolar Silahsızlanma Eğitimi’nin temelini oluşturur (Toh, 2004). İlk etapta nükleer silah tehdidine karşı bir reaksiyon olarak gelişen silahsızlanma eğitimi, sonraki yıllarda biyolojik ve kimyasal silahlar gibi kitle imha silahlarını da kapsar hale gelmiştir. Son yıllarda hafif silahların yaygınlaşması ve kötü kullanımı karşısında silahsızlanma eğitiminin önemi konusunda fikir birliğine varılmıştır (Navarro-Castro ve Nario-Galace, 2010, 40).

2.2.1.2. İnsan Hakları Eğitimi

1948 yılında İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin ilanı ile birlikte, insan haklarına saygıyı merkezine alan bir eğitim hareketi de yaygınlık kazanmaya başladı. Reardon’a göre şiddetsiz bir sosyal düzen kurmak için çaba sarf eden insanlar tarafından temel insan hak ve özgürlüklerinin sağlandığı bir insan hakları eğitimi barış kavramını da tam olarak karşılar (Reardon, 1995’den aktaran Navaro-Castro ve

Nario-Galace, 2010, 62). İnsan hakları eğitimi, toplumdaki eşitsizliklere, topluluklar arasındaki ayrımcılığa ve adaletsizliklere de vurgu yaparak bu konularda farkındalık yaratmayı hedefler (Harris ve Morrison, 2003).

2.2.1.3. Küresel Eğitim

Küresel eğitim, bireylerin kendi topluluklarının ötesindeki dünyayı daha fazla öğrenmeleri ve önemsemelerine ve insanların kültürel şartlanmalarını, etnik merkezîyetçi bakış açılarını, bu yöndeki algı ve davranışlarını aşmalarına yardımcı olabilecek her türlü program, proje, çalışma ve etkinlikleri kapsamaktadır.

2.2.1.4. Çatışma Çözümü Eğitimi

Çatışma Çözümü eğitimlerinde, güvenli ve yapıcı öğrenim çevreleri yaratmanın, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemenin yanı sıra öğrencilere öfke yönetimi, etkin dinleme, etkili iletişim, yapıcı diyalog kurma, empati gelişimi, ve problem çözme becerilerinin kazandırılması da hedeflenir.

Çatışma çözümü eğitimi, müzakere, arabuluculuk, akran arabuluculuğu ve işbirliği içinde sorunları çözmeyi de içeren geniş bir kapsama sahiptir. Çatışma çözümü eğitimleri (1) çatışmaların anlaşılması, (2) çatışma çözümünün temel ilkeleri (kazan-kazan temelli problem çözümü) (3) problem çözümü sürecinde atılacak adımlar (örneğin müzakereye ikna olmak, müzakere için temel kuralları oluşturmak, çatışmalarla ilgili bilgi toplamak, olası çözüm seçeneklerini incelemek, çözüm seçeneklerinden seçim yapmak ve mutabakata varmak gibi), (4) her bir adımın etkin bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli becerilerin edinilmesi (örneğin; etkin dinleme, kendini ifade etme, anlayış geliştirme, sürece etkin katılım gibi) konularını içerir (Johnson & Johnson, 2000'den aktaran Gazioğlu, 2008, 79-80).

2.2.1.5. Çokkültürlü Eğitim

Çokkültürlü Eğitim modelinin ilk örnekleri, kültürel çeşitliliğe sahip nüfusları olan ve dünyanın çeşitli bölgelerinden yüksek oranda göç alan Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya gibi ülkelerde ortaya çıkmıştır. Çokkültürlü eğitim öğrencilere kültürel farklılıklar ve benzerlikleri anlamaları, takdir etmeleri ve çeşitli grupları tanımaları için yardımcı olur. Öğrenciler, farklı kültürleri tanımanın ve özgünlüğünü kabul etmenin yanı sıra, olumlu bir karakteristik özellik olarak kendi kültürlerinin de farkına varırlar. Bütün bireyler arasındaki benzerlikler vurgulanmadığında, çocuklar

küçük yaşlardan itibaren kendi kültürleri dışında kalan diğer kültürlerle karşı olumsuz ve önyargılı bakış açıları geliştirebilirler. Çokkültürlü Eğitim, çocukların farklılıklara saygı göstermeyi, bunları kabul etmeyi ve bunun yanı sıra, bütün bireyler arasındaki benzerlikleri öğrenmelerine olanak sağlamayı amaçlar. Çeşitli materyal ve etkinliklerle önyargıların önüne geçmenin yollarını arar (Navarro-Castro ve Nario-Galace, 2010, 43).

2.2.1.6. Uluslararası Anlayış İçin Eğitim

Uluslararası anlayış için eğitim modeli, küresel sorunlara ilişkin farkındalık yaratmak, dünya yurttaşlığı ve küresel kimlik, farklı kültürleri ve kültürel çeşitliliği tanımak, küreselleşmenin olumlu ve olumsuz etkileri gibi konuları kapsar.(Harris ve Morrison, 2003). UNESCO’nun (1974) ”Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış için Eğitim ile İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerle ilgili Eğitime İlişkin Tavsiye Kararı’nda ‘Uluslararası Eğitim’ şu şekilde tarif edilmiştir:

“Uluslararası anlayış” “işbirliği” ve “barış” terimleri, insan hakları ve temel özgürlüklere saygı gösteren, farklı sosyal ve politik sistemlere sahip devletler ve insanlar arasındaki dost yanlısı ilişkiler ilkesine dayalı olan bölünemez bir bütünlük olarak düşünülür. Bu tavsiye kararı metninde, bu terimlerin farklı çağrışımları bazen kısa ve öz bir ifadeyle “uluslararası eğitim” olarak bir araya getirilir.

2.2.1.7. İnançlararası Eğitim

Navarro-Castro, Nario-Galace (2010, 44) İnançlar arası eğitimin temellerini, 1893 yılında Chicago’da toplanan ‘Dünya Dinler Parlamentosu’na dayandırır. Bu parlamentoyla ilk kez Doğulu ve Batılı dini liderler diyalog için bir araya gelerek küresel birlik adına ortak bir ruh oluşturma yollarını aramışlardır. Bu tarihten sonra hoşgörüsüzlük, adaletsizlik, dini baskılar gibi dünya sorunlarına çözüm önerileri arayan birden fazla dinler arası organizasyon gerçekleştirilmiştir. Bu organizasyonlarda ilginin, insanlara farklı dinler hakkında öğretmenin etkili yöntemlerine çevrilmesiyle birlikte, inançlararası eğitimin ilk örnekleri de ortaya çıkmaya başlamıştır. Fakat inançlararası eğitimin öneminin kavranmasında asıl kırılma noktasını 11 Eylül 2001’de yaşanan saldırılar teşkil eder. Bu tarihten sonraki toplumsal gerilim ve çatışma iklimine bağlı olarak yaşanan ayrımcılık ve nefret suçlarının önüne geçilebilmesi ve barışın desteklenmesi adına, dinler ve inanç gelenekleri arası eğitim ayrıca önem kazanmıştır. İnançlar arası eğitim, bütünüyle uyum ve saygı içinde yaşayabilen dinler ve inanç gruplarına karşı empati ve anlayış geliştirmeyi, bunlar arasında şiddetin çeşitli biçimleri, ekolojik yıkım gibi ortak

toplumsal ve küresel sorunların çözümünde işbirliği sağlamayı hedefler (Navarro-Castro ve Nario-Galace, 2010).

2.2.1.8. Gelişim Eğitimi

1960’larda, ‘modernleşmeyle birlikte kalkınma’ anlayışına eşdeğer kılınan ana akım gelişim modeline bir karşı çıkış olarak ortaya çıkan gelişim eğitimi, açlık, evsizlik, aşırı uçlara kayma gibi sonuçlar yaratan, sürdürülebilir olmayan ve adaletsiz ekonomik düzeni eleştirir. Gelişim eğitimi savunan STK’lar ve eğitimciler, yoksulluk ve eşitsizlik sorunlarının sosyal bilimler öğretim programına diğer ilgili alanlara eklenmesini ve böylelikle bilincin yükseltilmesi gerekliliğine inanırlar (Toh, 2004; Navaro-Castro ve Nario-Galace, 2010).

Gelişim eğitiminde dünya kaynaklarının eşit paylaşılmasıyla ilgili etkin demokratik yurttaşlık desteklenerek barışçıl topluluklar inşa edilmesi ve bireylerin eleştirel bilinç düzeylerinin arttırılması amaçlanır. Eleştirel bilinç düzeyi gelişen bireyler, toplumda karşılaşılan yapısal şiddet olaylarını makro düzeyde ele alarak eleştirel değerlendirmede bulunabilirler. Kapitalizmin insan ve doğa toplulukları üzerinde yarattığı yıkıcı ve zararlı etkilerinin önüne geçilebilmesinin yollarını aramak da gelişim eğitimi kapsamında yer alır(Harris ve Morrison, 2003). Gelişim eğitimi, insanları adaletsizliklere karşı mücadele için harekete geçiren, pozitif barış vizyonunu destekleyen bir barış eğitimi yaklaşımıdır (Navarro-Castro ve Nario-Galace, 2010).

2.2.1.9. Cinsiyet Eşitliği Eğitimi / Cinsiyetçi Olmayan Eğitim

1960’lı yılların sonunda sosyal adalet hareketlerinin artması ve feminizmin yükselişiyle birlikte, okullarda cinsiyetçi anlayışın önüne geçilmesi ve cinsiyetlerine bakılmaksızın öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmelerine olanak verilmesinin yolları da aranmaya başlar. Cinsiyet Eşitliği Eğitimi, her iki cinsiyetin de hakları ve yetilerine saygı gösterilmesi ve cinsiyetle ilişkili önyargılar ve peşin hükümler hakkında farkındalık yaratılmasını kapsar.

Cinsiyet eşitliği eğitiminde paylaşılan ebeveynlik, ev yönetimi, karar verme, fırsat eşitliği, toplumsal konulara katılım ve temsilin geliştirilmesi, kadınların rolleri ve katkılarının değerli ve görünür kılınması ve tanınması, kadına karşı tüm şiddet biçimlerinin ortadan kaldırılması, çocuk yetiştirme konusundaki eğitim ve

uygulamalarda cinsiyetçi olmayan yöntemlerin desteklenmesi anahtar çerçeveler olarak kabul görür.

2.2.1.10. Çevresel Eğitim

Çevresel yıkımın etkileri, toprak hava ve suyun zehirlenmesi, ormanların ve diğer kaynakların yok oluşu ve küresel ısınma sorunlarında yüksek oranda hissedilir olmuştur. Çevresel eğitim, sözü edilen ekolojik sorunlara eğitsel bir karşılık vermeyi amaçlar. İnsanların, kar maksimizasyonuna dayalı gelişim ve yeryüzüne karşı şiddet uygulanması gibi sürdürülebilir olmayan yaşam ve tüketim biçimlerinin değişmesi gereğine inanır. Bu sebeple çevresel eğitim, insanların toprak anayla barışık ve uyum içinde yaşamalarının yollarını açacak bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasını hedefler. Toh'a göre (2004), çevresel eğitim, bireylere ve okullara (üstlendikleri "geri dönüştür, tekrar kullan ve azalt" programlarındaki gibi) kişisel ve sosyal olarak çevreci olmayı öğretir. Çevresel eğitim insanların fazlasıyla materyalist yaşam biçimlerini ve baskın modernizasyon modelinin yaygınlaştırdığı tüketim ideolojisini sorgulayabilmeyi ve bunların yanı sıra sade yaşamı, yerküre haklarını ve adil gelişimi savunmayı önerir (Navarro-Castro ve Nario-Galace, 2010).

2.2 2. Dünyadan ve Türkiye'den Barış Eğitimi Programı Örnekleri

2.2.2.1. Barış için Eğitim Programı

Bosna-Hersek'te 1992 – 1995 yıllarında Boşnak, Hırvat ve Sırp toplumları arasında yaşanan savaş sonrası, yukarıda anlatılan Bütünleştirici Barış Kuramı çerçevesinde 'Barış için Eğitim Programı' geliştirilmiştir.

Danesh (2008, 158), Bütünleştirici Eğitim Programının üç ön koşula bağlı olduğunu belirtir:

- İnsan ilişkilerinde temel güç, çatışma değil birliktir.
- Ana çerçeveyi, bireysel olarak insanların ve grupların davranışlarını şekillendiren dünya görüşü oluşturur.
- Barış, birlik temelli dünya görüşünün esas sonucudur.

Birlik temelli dünya görüşü ile yeni bir bilinç seviyesine ulaşılarak insanlar temelde aynı olmalarının farkına varırlar. Bu dünya görüşünde toplum çeşitlilik içinde birlik ilkesi uyarınca hareket eder. Birlik temelli dünya görüşü, kooperatif bir güç yapısı ile toplumun tüm üyelerinin eşitliğini destekler (Danesh, 2006). Sözü edilen dünya

görüşü yaklaşımının bağlamı, gerçeğin doğası, insanın doğası, yaşam amacı ve insan ilişkilerini yöneten kurallar çerçevesinde ele alınmıştır. Bu bağlam aynı zamanda kişilerin ve grupların benzerlikleri ve öykülerini de içerir (Danesh, 2008, 158).

‘Barış için Eğitim Programı’nın da dört temel amacı vardır (Danesh, 2008b, 153’den aktaran Sağkal, 2011, 42-43):

1. Tüm öğrencilerin kendi görüşlerini ifade etmelerini ve ardından barış odaklı bir dünya görüşü kazanmalarını sağlamak,
2. Okulda ve toplumda barış kültürü yaratmak için öğrencileri güçlendirmek,
3. İyileştirici bir kültür içerisinde, bireylerin ve toplumun yaralarının sarılmasını sağlamak ve
4. Çatışma durumunda, barışçıl bir şekilde çözüme ulaşmanın yöntemlerini öğretmek.

2000 Yılı’nın Eylül ayından itibaren, ilköğretim birinci ve ikinci kademe düzeyinde 3’er okulda uygulaması yapılan pilot program, Boşnak (Müslüman), Hırvat (Katolik), ve Sırp (Ortodoks) kökenli 6000 öğrenci, 400 öğretmen ve 10.000 ebeveyne ulaşmıştır. Pilot programın başarıya ulaşmasının ardından Barış için Eğitim Programı bölgedeki 106 okula yayılmış, 80.000 öğrenciye, 5000 öğretmene ve on binlerce ebeveyne ulaşılmıştır.

2000-2007 yılları arasında uygulanan Barış için Eğitim programı, şimdiye dek uygulanan barış eğitimi programları içinde en uzun soluklu, en geniş kapsamlı ve en geniş alana yayılan program olarak ifade edilmiştir (Danesh, 2008, 169-170). Program çatışma yönetimi değil, birlik inşası ilkesine yönelik bir yaklaşımla ele alınmıştır ve Danesh (2008, 170) bu yaklaşımın barış eğitimi programlarının öğrenciler üzerindeki amacına ulaşmasında en etkili yöntem olduğunu belirtir.

2.2.2.2. Bougainville Örneği

Güney Pasifik’de bir ada olan Bougainville Papua Yeni Gine’ye bağlı bir özerk bölgedir. Birinci Dünya Savaşı yıllarında Avustralya, 2. Dünya Savaşı yıllarında Japonya tarafından işgal edilen ada, 1975 yılında Papua Yeni Gine’ye bağlanmış, ardından yaşanan iç çatışmalar 1997 yılına dek sürmüştür. Barış antlaşması için yürütülen çalışmalar 2000 yılında sonuç vermiş ve bölgenin özerkliğine giden yol açılmıştır (Wikipedia, Autonomous Region of Bougainville [05.12.2014]).

Kathy Jenkins ve Bertram Jenkins (2010, 185-203) çeşitli sivil toplum örgütlerinin, üniversitelerin, öğretmenlerin ve informal alanda çalışma yürüten eğitimcilerin

katılımlarıyla, Bougainville'deki resmi öğretim programına bağlı barış eğitimi programları geliştirmek üzere gerçekleştirilen bir dizi atölye çalışmasından söz etmektedir. Makalede 1989 ve 2001 yılları arasında şiddetli iç çatışmaların yaşandığı Bougainville'de çatışma sonrası dönem ele alınmaktadır. Çalışmada, Ada halkı için barışçıl bir geleceğin sürdürülebilir kılınmasında Bougainville'deki gelişimin politik, ekonomik, sosyal ve ekolojik pratikler üzerine kurulması zorunluluğu vurgulanmakta, bu hedeflere erişmenin tek yolunun da ancak barış eğitiminin öğretim programına yerleştirilmesi ile mümkün olacağının altı çizilmektedir (Jenkins ve Jenkins, 2010, 185).

Makalede barış eğitimi, işbirliğine dayalı öğrenme stratejileri açısından ele alınmıştır. Geliştirilen barış eğitimi öğretim programının okul öğretim programına dahil edilebileceğinin ve sivil toplum organizasyonları tarafından kullanılabileceğinin altı çizilir.

Bölgedeki yerel eğitimle ilgili tarafların, Avustralyalı barış akademisyenleriyle bir araya gelerek, diyaloga dayalı öğretim programı geliştirme süreçleri tarif edilmiştir. Birleşik Devletler Barış Enstitüsü (United States Institute for Peace - USIP), desteği ile eğitim ve barış çalışmalarına odaklanan akademisyenlerin, Bougainville halkının, STK'ların, öğretmenlerin ve informal alanda etkinlik gösteren eğitimcilerin katılımıyla bir dizi atölye düzenlenmiştir.

Çalışmada üç aşamalı olduğu belirtilen projenin, iki aşamasının ele alındığı ifade edilmiştir. Projenin üzerinde durulan gelişim aşamaları, sosyal paydaşların Bougainville'de barış için önemli gördükleri konuları ortaya koydukları atölyeleri kapsamaktadır. Projenin ilk aşamasında barış eğitimi öğretim programının ne olduğu ve neden gerekli olduğunun altı çizilmiş, sosyal paydaşlar tarafından öncelik verilen ve barış eğitimi için gerekli değerler, bilgiler ve içeriğin tanımlanmasını kolaylaştırmak adına geliştirilen konular üzerinde durulmuştur. İkinci aşamada işbirliğine dayalı öğrenim yapılarının açıklanmasını ve katılımcılar tarafından tartışma ve ortak karar verme süreçlerinin geliştirilmesini gerektiren, barış öğretiminin nasıl olacağına ilişkin yaklaşımlar incelenmiştir. Program geliştirme sürecinin, ortaya konan öğretim programının diğer yönleri kadar önemli olduğunun altı çizilmiştir.

Düzenlenen atölyelerde, bu programların hangi amaçları kapsamalı gerektiğine dair çok sayıda fikir öne sürüldüğü belirtilmiştir. Bunlardan bazıları “herkes için adalet”, “birlikte çalışan bir toplum”, “şiddetten arınma”, “toprak hakları” ve “çatışma çözümü” vb. olarak sıralanmıştır. (Jenkins ve Jenkins, 2010, 194 - 195). Bougainville Adası için geliştirilen barış eğitimi öğretim programında yer alması önerilen konular, çatışma çözümü, manevi ve ahlaki toplum, sağlık, insan hakları ve sosyal adalet, kadın ve toplumsal cinsiyet, denetim, gelişim ve istihdam, şiddetten arındırılmış toplum, toprak ve çevre, kültür ve gelenekler, bölgedeki krizin tarihi, Bougainville’in tarihi, başlıkları altında toplanmıştır (Jenkins ve Jenkins, 2010, 194).

2.2.2.3. Nijerya Örneği

Nijerya Ulusal Birlik Müzesi Eğitim Küratörü Margaret Okonkwo (2009), barış kültürünün yaygınlaştırılmasında, farklılıkların görünürlüğünün artması ve kabullenilmesinde müzelerin üstlendikleri kritik rolleri vurgulamaktadır. Okonkwo (2009) makalesinde, devlet politikası oluştururken ele alınan uygulamalarda Nijerya’da müzelere özel bir misyon biçildiğini aktarmaktadır.

Okonkwo, 140 Milyonun üzerinde nüfusa sahip, dünyanın en büyük 10. Ülkesi olan Nijerya’da 250’den fazla etnik grubun yaşadığını belirtir. Nijerya nüfusu farklı dillere, kültürlere ve dini inanışlara sahip bir çeşitliliği barındırır. 1960’ların sonunda Nijerya, 20. Yüzyılın ve Afrika tarihinin gördüğü en kanlı savaşlar olarak tarif edilen ve 30 aydan fazla süren iç çatışmalara sahne olmuştur. Nijerya Federal Devleti, birçok kabile üzerinde sosyal, ekonomik ve politik yaralar açarak yüksek oranda yıkıcı etkiler bırakan ve Ocak 1970 yılında sona eren iç savaş sonrasında bağımsızlığını ilan eder.

Savaşın sona ermesi ve çeşitli kabileler arasında uzlaşmanın sağlanmasıyla, savaş deneyiminin tekrar yaşanmasını engelleyecek, barış içinde bir arada yaşama stratejilerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

Nijerya Merkezi Hükümeti tarafından, farklı etnik kökenden gelen toplulukların aynı egemenlik alanında barış içinde birlikte var olabilmeleri için geliştirilen stratejileri Okonkwo (2009, 2) 5 maddeyle açıklar:

1. Dini öğretilerin barışı destekleyen ve yücelten ortak yönleri vurgulanarak dini hoşgörülerin teşvik edilmesi

2. Kültürel bütünleşme. Merkezi Hükümetin çeşitli kabileler arasında kültürel değişim programlarıyla, Federasyon'un farklı eyaletlerinden ve farklı iklim kuşaklarından insanların bir araya gelmesi için geliştirdiği stratejilerdir. Kültürel festivallerin desteklenmesiyle, çeşitli kabileler kendi kültürlerine ait dansları, kıyafetleri, dilleri sergileme ve farkı kültürden olanları da tanıma şansı yakalamışlardır. Okonkwo (2009), bu etkinliklerin kabileler arasında üst seviyede kültürel etkilenme yarattığının altını çizer.
3. Eyaletler ve yerel yönetimler yaratılarak bölgesel gücün yetkilerinin dağıtılması.
4. Ulusal Gençlik Hizmetleri Programı'nın kurulması. Bu programla, üçüncü dereceden kurumlardan mezun gençler, kamuya ait veya özel bir kurumda çalışmaya başlamadan önce, kendi ait oldukları eyalet dışında başka bir eyalette, bir yıl süreyle kamu hizmeti verirler. Okonkwo, farklı etnik arkaplanlardan gelen gençlerin sosyal entegrasyonu üzerinde son derece etkili olduğunu belirtir.
5. Müzelerin sosyal ve eğitsel kurumlar olarak kullanılması. Okonkwo (2009, 3) barış ve hoşgörünün çocuklar, gençler ve farklı etnik gruplardan gelen yetişkinler arasında yaratılması için müzelerin önemli birer araç olarak kullanılmasını kendisini kanıtlamış bir yöntem olarak ifade eder.

Nijerya'da müze ziyaretçilerinin %85'ini okul çağındaki çocuklar oluşturmaktadır. Bu durumu gençlere ve çocuklara hoşgörü, kültürler arası kabul ve anlayışın telkin edilmesi için bir fırsat olarak gören, Okonkwo'ya göre;

“Müzelerin barış ortamı yaratmada birer araç oldukları küresel bir kabul görmektedir. ...Barış kültürünün inşası eğitime gereksinim duyar ve birer eğitim kurumu olarak müzeler, bunun için çok güçlü araçlardır. Nijerya'da Müzeler Birliği, farklı kabilelerden gelen çocukların barış ve hoşgörü anlayışı geliştirmelerinde yaşamsal roller üstlenmektedir” (Okonkwo, 2009, 1).

Okonkwo, Nijerya'da barış ve hoşgörü aracı olarak müzelerin kullanımına bir örnek olarak Lagos Ulusal Müzesi'nde yer verilen bir yarışmadan söz eder. Müze engelli çocuklar arasında “Barış Benim için Ne İfade Eder” konulu bir sanat yarışması organize etmiştir. 2006 yılında, Kamu Yararına Müzeler Birliği'nin (Commonwealth Association of Museums) himayesinde, organizasyonda yer almış bazı çalışmalar, Kanada Victoria Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, “Barış Benim için Ne İfade Eder” başlığı altında uluslararası çocuk sanat sergisinde gösterilmiştir. Okonkwo (2009, 3) bu programların, hem çocuklar hem de yetişkinler üzerinde çok büyük etkiler yarattığının altını çizer.

2.2.2.4. WINPEACE Barış için Kadın Girişimi

1996 yılında Türkiye ve Yunanistan arasında yaşanan Kardak Krizi'nin hemen sonrasında, Türkiye ve Yunanistan'dan çeşitli kadın kuruluşlarının temsilcilerinin, barış kültürünün yerleşmesi için çalışmalar yapmak üzere bir araya gelerek oluşturdukları Barış için Kadın Girişimi - WINPEACE (Women's Initiative for Peace) 1997 yılında kurulmuştur(Kurt ve Sertel, 2006).

WINPEACE - Barış için Kadın Girişimi, her iki ülkede barış kültürünü yayma misyonu ile orta eğitim ve üniversite düzeyinden katılımcılarını birer 'barış elçisi'ne dönüştürmeyi öngören yaz kampları düzenlemişlerdir. Yaz kamplarında, iki ülkenin gençlerinin bir araya gelerek, birbirlerini tanımlarına olanak sağlanması amaçlanmıştır (Kurt ve Sertel, 2006).

Her iki ülkede de silahlanmaya ayrılan bütçenin azaltılarak, eğitim, sağlık ve barış çalışmalarına kaydırılmasını öneren toplantılar gerçekleştirip, konuyla ilgili duyarlılık yaratılmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirmişlerdir.

WINPEACE - Barış için Kadın Girişimi'nin en önemli çalışma alanlarından biri de her iki ülkenin eğitim öğretim programına barış eğitiminin yerleştirilmesi için yürütülen projelerdir. Kapsamlı bir alan yazın taraması sonrasında oluşturulan barış eğitimi öğretim programı, Türkiye ve Yunanistan'da pilot okullarda uygulanmıştır. Pilot programın Türkiye ayağında barış eğitimi öğretim programı İstanbul Robert Kolej'de 14-15 yaş aralığındaki öğrencilere, MEF Okulları'nda ise 11-12 yaş aralığındaki 6. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Sözü edilen barış eğitimi öğretim programı, Güliz Kurt ve Jennifer Mansur Sertel (2006) tarafından 'Winpeace Barış Eğitimi: Barış Bireyde Başlar' başlığıyla kitaplaştırılarak yayınlanmıştır. Yukarıda değinilen pilot uygulamalarda da bu rehber kitap kullanılmıştır. "Yine bu kitap kullanılarak, Türkiye'de birçok ildeki öğretmenlere eğitici eğitimleri verilmiştir" (Bekata Mardin, 2013, 38). Kitapta, barış eğitimi ders programı 7 ünite altında ele alınmıştır. Üniteler sırasıyla şu şekildedir (Kurt ve Sertel, 2006):

1. Barış Eğitime Giriş
2. Barışı Engellleyen Unsurlar İçimizde
3. Gerekli Beceriler
4. Değerler ve Etik İkilemler

5. Medya ve Üzerimizdeki Etkileri,
6. Çatışma Çözme/Uyuşmazlık Giderme Teknikleri
7. Sentez

2.2.2.5. Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi - BEUAM

Türkiye’deki ilk barış eğitimi merkezi olan Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (BEUAM), 2007 yılından beri hizmet vermektedir. Merkez’in amacı ve faaliyet alanları Yönetmelik’te (Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği, [07.12.2014]) şöyle ifade edilmiştir:

“MADDE 5 – Merkezin amacı; diğer üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve barış merkezleri ile koordinasyon içinde olarak, empati, hoşgörü ve sosyal adalet ve insan haklarına saygının artırılması için barış eğitiminin ve çatışma/uzlaşmazlık çözümünün tanıtılması ve yaygınlaştırılması için çalışma, araştırma ve uygulama yapmaktır.

Merkezin Faaliyet Alanları

MADDE 6- (1) Merkez, bu Yönetmeliğin 5 inci maddesinde belirtilen amaçları gerçekleştirmek için aşağıdaki faaliyetlerde bulunur:

- a) Barış eğitimi, eğitim sisteminin tüm seviyelerine dahil etmek amacıyla program, müfredat, proje ve eğitim materyalleri geliştirmek;
- b) Barış eğitimi, medya ve çeşitli kamu kuruluşları ve sivil toplum kuruluşlarının sunduğu yetişkin ve sivil eğitim programlarına dahil etmek amacıyla program, müfredat, proje ve eğitim materyalleri geliştirmek;
- c) Çatışma/uzlaşmazlık çözümü ve barış eğitimcilerinin eğitimini gerçekleştirmek;
- d) Öğrenciler, öğretmenler, veliler, üniversite öğrencileri ve çalışanları, sivil toplum kuruluşu temsilcileri ve ilgili katılımcılara yönelik barış eğitimi konusunda seminer, konferans ve atölye çalışmaları düzenlemek;
- e) Diğer barış eğitimi ve barış merkezleriyle işbirliği, ortaklıklar ve ağlar oluşturmak;
- f) Barış eğitimi ve barış etkinlikleri konularında araştırmalar yapmak,
- g) Barışa yaklaşım, tecrübelerin paylaşılması gibi konularda ulusal ve uluslararası konferanslar düzenlemek,
- h) Yönetim kurulunca belirlenen diğer faaliyetlerde bulunmak.

Türkiye’de barış eğitimi alanında bir eksikliği gidermek üzere atılmış önemli bir adım olan BEUAM, yukarıda listelenen amaç ve faaliyet alanlarının yanı sıra, “öğretmenlerin barış eğitimi uygulamaları ve çatışma çözümü konularında eğitimleri, çocuk ve gençlerle uygulamalı eğitimler, gönüllü gruplara eğitimler, seminerler, konferanslar, çalıştaylar ile barış eğitimi ve çatışma çözümü alanlarında müfredat geliştirme, bilimsel araştırma ve eğitim çalışmaları” gerçekleştirmeyi de Merkez etkinlikleri arasında göstermektedir (BEUAM, Hakkında, [07.12.2014]).

Disiplinlerarası araştırmaları ve bölümler arası işbirliğini teşvik eden Merkez, barış eğitiminin her düzeyde örgün ve yaygın eğitim sürecine, yetişkin eğitimine, medya programlarına etkili bir biçimde entegre edilmesinin yol ve yöntemlerinin araştırılması, bu amaçla eğitim program, plan ve materyallerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, uzlaşmazlıkların analizi, barışçıl çözümü gibi alanlarda çeşitli bölümlerin lisansüstü çalışmalarını destekler. Benzer çalışmalar yapan ve yapmayı planlayan niversiteler, merkezler ve akademisyenlerle işbirliği içinde ortak projeler, akademik toplantılar ve yayınlar yaparak barış eğitimi ve kültürü konusunda eğitim ve araştırmaların yaygınlaşmasına ve etkinleşmesine katkıda bulunmak Merkez'in görev edindiği misyonlardandır. (BEUAM, Hakkında, [07.12.2014]).

Öğrencilere uzlaşmazlık ve çatışma durumlarıyla daha kolay baş edebilmek için gerekli bilgi ve beceriler kazandırmak, çeşitli düzeylerde eğitimci eğitimleri vermek, Barış Eğitimi Materyalleri Kütüphanesi/Bankası oluşturmak, barış eğitimini eğitim süreçlerine entegre etmek, yayın yapmak, danışmanlık hizmeti ve seminerler vermek gibi çeşitli hizmetler sağlamak Merkez'in diğer amaçları arasında yer alır (BEUAM, Hakkında, [07.12.2014]).

Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin üzerinde durduğu bir diğer alan da medyadır. "Medyada kullanılan dili ve yayınların içeriğini barış kültürünün yaygınlaşmasına olumlu-olumsuz katkıları açısından değerlendiren araştırma ve yayın yapılması, eğitici ve deneyim alışverişini geliştirmeye yönelik seminer ve benzeri toplantıların düzenlenmesi, medyaya danışmanlık hizmeti verilmesi, barış eğitimi ve kültürünün yaygınlaşması için kullanılabilecek görsel-işitsel malzemenin hazırlanması" merkezin önemli görevleri arasında ifade edilir. (BEUAM, Hakkında, [07.12.2014]).

2.2.2.6 . Toplum Gönüllüleri Vakfı (TOG) Beyaz şapkalar Projesi

İlk kez 2007 yılında Toplum Gönüllüleri Vakfı tarafından uygulanmaya başlanan Beyaz şapkalar Projesi, Aralık 2009 – Aralık 2010 ve Ocak 2012 – Aralık 2012 dönemlerinde Janssen Türkiye ortaklığıyla sürdürülmüştür. Beyaz şapkalar Projesi Ara Rapor'unda (Evci, 2012) projenin ortaya çıkışı ve gelişimi şu şekilde ifade edilmiştir:

"Beyaz şapkalar; uygulandığı ilk yıllarda toplumda grlen şiddet olaylarının, sorunun kaynağına inerek önüne geçilebilmesi için geliştirilen, aktif eğitim metoduyla tasarlanmış, hedef kitlesini Toplum Gönüllüsü gençlerin ve ilköğretim ğrencilerinin oluşturduğu ve toplumsal faydayı birinci planda tutan sürdürülebilir bir proje idi. 2012 yılındaki uygulanışının

ikinci yılında İzleme & Değerlendirme Uzmanı'ndan ve projeyi uygulayan Toplum Gönüllüsü gençlerden gelen geribildirimlerle bir “barış” projesine dönüştü” (Evcı, 2012, 3).

İlk etapta 5 ilde (Balıkesir, Erzurum, İzmir, Kilis ve Trabzon), 7 okulda uygulanan Beyaz Şapkalar Projesi, 1200 civarında öğrenciye ve dolaylı olarak da 5000 kişiye ulaşmıştır. Projenin uygulamaları öncesinde uygulayıcı gönüllülere, İnsan Hakları, Hak İhlalleri, Ayrımcılık, Birlikte Yaşam, Çocuk Hakları, Toplumsal Cinsiyet ve Barış, Çocuklarla Çalışma, Çocuklarla İletişim, İletişim, Çatışma ve Çatışma Çözümü konularında eğitim verilmiştir. Okullardaki proje uygulamaları 95 Toplum Gönüllüsü genç tarafından gerçekleştirilmiştir (Evcı, 2012, 3).

Hedef kitlesini ilköğretim okullarındaki 4, 5, 6. ve 7. sınıflarda okuyan 11 – 14 yaş arası öğrencilerin oluşturduğu, Beyaz Şapkalar Projesinin temel amacı “Geleceğimizi oluşturan çocukları “şiddetsiz” bir hayat yaşayabilmeleri konusunda güçlendirilerek, duyarlılıklarının artırılması ve bu sayede toplumsal barışın sağlanması, sevgi, saygı, güven, hoşgörü ve işbirliği temeline dayalı toplumsal ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesidir” olarak belirtilmiştir (Evcı, 2012, 5). Okullarda 6’şar haftalık zaman dilimine yayılarak uygulanan Beyaz Şapkalar Projesinin Proje Ara Raporunda hedefleri de şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğrencileri “barış” konusunda bilgilendirme;
- Öğrencilerin kendi yaşam çevrelerini daha barışçıl bir hale dönüştürmelerini katkı sağlamak;
- Öğrencilerin kendilerinin ve çevrelerindeki diğer çocukların haklarının olduğunun farkına varmalarını sağlamak;
- Öğrencileri toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve ayrımcılık konularında bilgilendirerek, bu konularda ayrımcılık yapmamalarına dair duyarlılıklarını arttırmak;
- Öğrencilerin haklar, birlikte yaşam, güven ve niyet gibi kavramların üzerinde düşünmelerine aracı olmak;
- Öğrencilerle, birlikte yaşama kültürünün, hak temelli yaklaşımlarla mümkün olduğunun gençlerle birlikte deneyimlenmesini sağlamak;
- Başka türlü bir dünyada yaşamanın mümkün olduğunu, buna katkı sağlayacak kişilerin de çocukların kendilerinin olduğunu fark etmelerine katkı sağlamak;
- Öğrencilere barış dili ile iletişim kurabilme yeteneği kazandırmak;
- Öğrencilerin farklılıklara saygı bilinçlerinin gelişmesine yardımcı olmak;
- Öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkıda bulunmak;
- Toplumsal Barış temalı kutu oyunu tasarlanması ve yaygınlaştırılmasıdır.

Ocak 2012 ile Temmuz 2012 tarihleri arasında gerçekleştirilen etkinliklerin etkisini değerlendirmek üzere hazırlanan Ara Rapor'da değerlendirme sürecinde, ön test - son test formlarının ve eğitim değerlendirme formlarının kullanıldığı belirtilmiştir. Bu formlardan elde edilen verilerin analizi sonucunda projenin belirlenen hedeflere ulaşmada başarı sağladığı şöyle ifade edilmiştir: “Katılımcıların elde edilen puan ortalamalarına uygulanan Eşleştirilmiş Örneklemli Wilcoxon Testi sonuçlarına göre Proje Eğitimi bir bütün olarak değerlendirildiğinde, belirlenen proje hedefleri doğrultusunda ileri düzeyde anlamlı bir öğrenme gerçekleştiği görülmektedir (Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,0001, $p < 0,05$)” (Elhan, 2012, 20-21).

2.2.2.7. Uluslararası Genç Liderler Akademisi (UGLA) Suriyeli ve Türkiyeli Gençlere Yönelik Barış Eğitimi Programı

2011 yılında Suriye’de baş gösteren iç savaşın yıkıcı etkilerinden ve çatışmaların şiddetinden kaçan Suriye halkının bir bölümü Türkiye, Ürdün Lübnan, Irak, Ermenistan ve Kürdistan Bölgesel Yönetimi gibi komşu ülkelere sığınmıştır. Çatışmaların yarattığı doğrudan ve yapısal şiddet neticesinde gıda, yakıt, işsizlik ve barınak sıkıntısı yaşayan halktan, 1.000.000'un üzerinde Suriyeli sivil komşu ülkelere sığınmıştır, ayrıca Suriye içinde 3.000.000'a yakın sivil mülteci durumuna düşmüştür. Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı'nın (AFAD) Ekim 2013 tarihli verilerine göre, Türkiye’de yaşayan Suriyeli mültecilerin sayısı 600.000'i geçmiş bulunmakta ve bunların 400.000'den fazlası mülteci kampları dışında yaşamaktadır (Vikipedi, Suriye İç Savaşı'nda Mülteciler, [09.12.2014]).

UGLA’nın UNICEF ve Habitat Kalkınma ve Yönetişim Derneği ortaklığı ve desteği ile sürdürdüğü, Suriyeli ve Türkiyeli gençlere yönelik Barış Eğitimi Programı ile Türkiye’deki mültecilerin yaşadıkları mağduriyetlerin önüne geçilmesi amaçlanmaktadır. Programın duyurusunun yapıldığı resmi internet sitesindeki (UGLA, 2014, [09.12.2014]) durum analizinde, “...eğitimlerini ve yaşam becerileri gelişimini yarıda bırakmak zorunda kalan gençler, Suriyelilere karşı oluşan önyargılar, ayrımcılık ve dil gibi birçok engel nedeniyle hiçbir şey yapamamakta ve toplumla ilişki kuramamaktadır. Birçok Suriyeli, yerel halk ile ilişki kurmakta sorun yaşasa da daha faal ve hareketli olan gençler bu gibi davranışsal ve fiziksel şiddete diğer gruplardan daha fazla maruz kalmaktadır” tespitlerine yer verilmiştir.

Sözü edilen iklimde, Merkezi İstanbul'da olan Uluslararası Genç Liderler Akademisi (UGLA) 19-21 Aralık 2014 tarihlerinde Gaziantep'te düzenlenecek bir barış eğitimi programı gerçekleştireceklerini duyurmuştur. Programın, Habitat Kalkınma ve Yönetişim Derneği ve UNICEF'te görevli uzmanların ve eğitimcilerin deneyim ve bilgilerine dayanılarak yürütüleceği belirtilmiştir. Barış Eğitimi Programında, katılımcıların deneyimlerinden bir şeyler öğrenebileceği, çeşitli vaka çalışmalarıyla ve simülasyon oyunları ile birleştirilen teorik öğrenmeye odaklanılacağı ifade edilmiştir (UGLA, 2014, [09.12.2014]).

Gaziantep'te ikamet eden 15'i Suriye'den ve 15'i Türkiye'den olmak üzere 30 katılımcı ile gerçekleştirilecek, Suriyeli ve Türkiyeli Gençlere Yönelik Barış Eğitimi programının öngörülen amaç ve hedefleri aşağıdaki gibidir:

- Barış süreçlerinde kimlik, stereotipler, ayrımcılık, şiddet ve barış hakkındaki farkındalığı arttırmak ve katılımcıları bu konularda bilgilendirmek,
- Toplumdaki çatışmaların yönetiminde çatışma analizinin analitik yöntemlerini kullanmaları için genç insanları güçlendirmek,
- Barışın temin edildiği bölgede doğru uygulamaları ve araçları paylaşmak,
- Etkili bir şekilde katılmaları için genç insanları iletişim ve kavrayış becerisiyle donatmak,
- Kapsayıcı liderlik becerileri olan gençleri güçlendirmek,
- Barış eğitimi ve gençlik çalışmalarını birleştirmek için genç insanları güçlendirmek,
- Eğitim faaliyetlerini kendi yerel toplumlarında paylaşmaları için genç insanları güçlendirmek.

2.2.2.8. Uluslararası Barış Araştırmaları Birliği (IPRA, International Peace Research Association) 25. Genel Konferansı

Kurucuları arasında, barış araştırmaları alanında önemli çalışmalara imza atan Johan Galtung'un da bulunduğu IPRA'nın 25. Genel Konferansı, 1. Dünya Savaşı'nın 100. Yılı sebebiyle, 'Barış için Birleşme: Evrensel Değerler Aracılığıyla Sürdürülebilir Barışın İnşası' başlığı altında, 10-15 Ağustos 2014 tarihleri arasında Sakarya Üniversitesi ev sahipliğinde İstanbul'da gerçekleşmiştir.

(IPRA 2014 [29.11.2014]). Uluslararası organizasyona 95 farklı ülkeden, 500'ün üzerinde kişi katılmıştır.

IPRA çalışmalarını aşağıdaki alt komisyonları aracılığıyla yürütmektedir:

1. Sanat ve Barış Komisyonu,
2. Çatışma Çözümü ve Barış İnşası Komisyonu,
3. Gelişim ve Barış Komisyonu,
4. Doğu Avrupa Komisyonu,
5. Ekoloji ve Barış Komisyonu,
6. Zorunlu Göç Komisyonu,
7. Toplumsal Cinsiyet ve Barış Komisyonu,
8. Küresel Politik Ekonomi Komisyonu,
9. Bölgeye özgü İnsan Hakları Komisyonu,
10. İç Çatışmalar Komisyonu,
11. Uluslararası İnsan Hakları Komisyonu,
12. Şiddetsizlik Komisyonu,
13. Barış Kültürü ve İletişimi Komisyonu,
14. Barış Eğitimi Komisyonu,
15. Barış Tarihi Komisyonu,
16. Barış Muhabirliği Komisyonu,
17. Barış Hareketleri Komisyonu,
18. Barış Görüşmeleri ve Aracılık Komisyonu,
19. Barış Kuramları Komisyonu,
20. Uzlaşma ve Geçişken Adalet Komisyonu,
21. Din ve Barış Komisyonu,
22. Güvenlik ve Silahsızlanma Komisyonu,
23. Spor ve Barış Komisyonu,
24. Gençlik ve Barış Komisyonu,
25. Barış Turizmi Komisyonu

Genel sekreterliğini Yrd. Doç. Dr. Nesrin Kenar ve Northumbria Üniversitesi'nden İbrahim Seaga Shaw'ın yürüttüğü IPRA'nın, 25. Genel Konferansının odak noktasında, Soğuk Savaş sonrası dönemin politik, ideolojik, jeopolitik, jeoekonomik sorunlarına ilişkin uluslararası ve sınır ötesi ve iç çatışmalara yönelik bölgesel işbirlikleri yer almıştır (IPRA 2014, Broşür, 2).

2.2.3. Barış Eğitimi Programlarında Değerlendirme

Nevo ve Brem (2002) ‘Barış Eğitimi Programları ve Etkilerinin Değerlendirilmesi’ başlıklı makalelerinde, 1981 ve 2000 yılları arasında, birden çok veri tabanında listelenen, barış eğitimi alanında yayımlanmış makaleler, kitap bölümleri, raporlar ve sempozyum bildirileri gibi yaklaşık 1000 belgeyi taradıklarını belirtmektedirler. Bu kaynakların yaklaşık olarak %30’u spesifik bir barış eğitimi aracılığına işaret etmektedir.

Nevo ve Brem (2002), sözü edilen barış eğitimi programlarının karakteristik özelliklerini özetlemek üzere, Louis Guttman tarafından geliştirilen ‘Yüzey Modelleri’ (Facet Models) yöntemini kullanarak bir sınıflandırma yapmışlardır. ‘Yüzey Modelleri’ bütünü analiz etmede ve tanımlamada çalışma için en uygun yöntem olarak tanımlanmıştır. Tablo 2.5 Nevo ve Brem’in (2002) Barış eğitimi programlarının değerlendirmesinde ölçüt aldıkları ‘Yüzey Modelleri’ çerçevesinde hazırlanmıştır. Nevo ve Brem (2002) aşağıdaki sınıflandırmanın çeşitlendirilebileceğini, farklı yüzler eklenebileceğini de belirtmektedirler.

Tablo 2.5: Barış Eğitimi Program Değerlendirmelerinde Yüzey Modelleri

Yüzey A: Programın Amaçları	
A1: Geliştirmeye yönelik amaçlar:	A2: Azaltmaya yönelik amaçlar:
A1.1 . Çatışma çözümleri becerileri	A2.1. Saldırganlık
A1.2. Toplum yanlısı davranış (prosocial behavior) becerileri oryantasyonu	A2.2. Şiddet
A1.3. Politik yararlılık	A2.3. Suç işleme
A1.4. Değer yönlü (value-oriented) davranışlar	A2.4. Önyargılar ve Kalıplaşmış yargılar
A1.5. Çeşitliliğe karşı hoşgörü ve çokkültürlülük	A2.5. Etnik merkezîyetçilik, Irkçılık
A1.6. Birlikte var olma ve iş birliği (dayanışma)	
A1.7. Öteki için saygı ve eşitlik duygusu	
A1.8. Uzlaşma, bağışlayıcılık ve empati	
A1.9. Öteki hakkındaki bilginin zenginleştirilmesi	
A1.10. Demokratik inançlar	
A1.11. Kişiler arası iyi ilişkiler	
Yüzey B: Katılımcıların Yaşları	
B1. İlköğretim (8-12 yaş)	
B2. Orta okul (13-15 yaş)	
B3. Lise (16-18 yaş)	
B4. Üniversite (18-25 yaş)	

Tablo 2.5: devam	
Yüzey C: Programda Kullanılan Ana Öğretici Yaklaşım	
C1. Öğretmenler tarafından verilen dersler	
C2. Öğrenciler tarafından verilen dersler	
C3. Video, film, dinleme ile ilgili materyal, okumayla ilgili materyal	
C4. Makaleler yazmak	
C5. Karışık grup toplantıları (Ötekilerle) Açık tartışmalar	
C6. Karışık grup toplantıları (ötekilerle) yapılandırılmış toplantılar	
C7. Barış süreçleriyle ilgili katılımcı projeler yürütmek	
C8. Simulasyonlar (çatışmalar, uzlaşmalar gibi)	
Yüzey D: Programın Süresi	
D1. Birkaç saat	
D2. Birkaç hafta/ay	
D3. Okul yılı	
D4. Birkaç yıl	
Yüzey E: Araştırmacı tarafından kullanılan araştırma planı (Etkililiği ölçmek için)	
E1. Barış eğitimi aracılığı, kontrol grup ile:	E2. Kontrol grup olmadan:
E.1.1. Sadece son test	E.2.1 Sadece son test
E.1.2. Ön test ve son test	E.2.2 Ön test ve son test
E.1.3. Ön test, son test ve detaylı son test	E.2.3 Ön test, son test ve detaylı son test
Yüzey F: Ölçüm yöntemi (İşlemsel)	
F1. Öz-rapor soru kağıtları	
F2. Yapılandırılmış görüşler (Öğretmenler, aileler ve araştırmacılar tarafından)	
F3. Makale analizi	
F4. Davranışsal öz raporlar	
F5. Resmi istatistik (Örneğin şiddet olaylarının oranı, yabancı ile evlenme oranları)	
F6. Bilgi yeterlilik testleri	
F7. Yapılandırılmış görüşmeler	

Tablo 2.5: Nevo ve Brem'in (2002) belirttiği yüzey modelleri kullanılarak oluşturulmuştur.

Nevo ve Brem (2002) barış eğitimi programları üzerine yayımlanmış yaklaşık 300 belgenin 100'ünde programın etkililiğini değerlendiren raporlara yer verildiğini, bunun yanı sıra sadece 79 raporun herhangi bir analiz için yeterli veri sağlayabilecek kadar detaya sahip olduğunu belirtir. Nevo ve Brem (2002) çalışmada incelenen bütün belgeleri yüzey modelleri doğrultusunda analiz etmemiştir fakat sözü edilen 79 rapordan 51'inde barış eğitimi programlarının kısmen ya da büyük ölçüde etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Tezin Araştırma Bölümünde yer verilen Anket çalışmasından elde edilen bulgular, Tablo 2.5’da belirtilen, Yüzey Modelleri çerçevesinde değerlendirmeye tabi tutulmuştur (bknz. 161).

2.2.4. Informal Barış Eğitimi Programları ve Müzeler

Ardizzone’ye göre (2003), gençler arasında yaygınlaşan şiddet olayları medya, politikacılar, aileler ve eğitimciler tarafından yoğunlukla tartışılmasına rağmen, problemin kaynağına inilmemekte, gerçek nedenleri ve sorunun nasıl çözülebileceği göz ardı edilmektedir. Gençler arası şiddetin gerçek nedeni, fakirlik ve baskı olarak nitelenebilecek dolaylı ve yapısal şiddettir. Ama otoriteler sorunu böyle tanımlamak yerine resmi eğitim kurumları aracılığıyla, güvenlik eksenli tepeden inme önlemler, ahlak kuralları, hoşgörü ve terapi gibi yöntemlerle çözmeye çalışmaktadırlar. Ardizzone’ye göre bu önlemler başarısız olmaya mahkûmdur; alternatifleri ise topluluk seviyesinde yapılacak çalışmalardır. Çeşitli toplum merkezleri, müze, tiyatro gibi kar amacı gütmeyen sivil örgütler ve resmi olmayan eğitim kurumlarının çabaları, şiddeti önlemede çok daha aktif ve önemli adımlar atmaktadırlar (Ardizzone, 2003).

Ardizzone’nin incelediği okul dışı alanlarda barış eğitimi veren organizasyonlar içinde en etkili kurumlardan biri de müzelerdir. Müze gençlik programlarının genç insanların yaşantılarında önemli bir farklılık yarattığının altını çizerek Ardizzone’yi destekleyen Luke’a göre 10-18 yaş aralığındaki gençlerin okulda geçirdikleri zaman %20 civarındadır. Bunun dışında kalan zamanlarının çoğunu ise okul dışı etkinliklerde geçirmektedirler. Müzeler, serbest seçimli öğrenme olanakları yaratarak okul dışı etkinlikler sunan kurumlar arasında yer almaktadır. (Luke ve diğ., 2007.)

Müzelerin barış eğitimi verme konusunda etkin alanlar olmalarının ardındaki bir diğer neden, barış eğitiminin informal doğasıdır.

“Barış eğitimi deneysel öğrenime gereksinim duyar. Bir ruh halini şekillendirmeyi amaç edinmesinden bu yana, barış eğitiminin temel yapısal biçimlerinin tümü deneyimi hedefler. Deneysel öğrenim, değerlerin, tutumların, algıların, becerilerin ve davranışsal eğilimlerin edinimlerinde, diğer bir deyişle tüm bunların içselleştirilmelerinde anahtar yöntemdir. İçselleştirme, sadece öğüt vermelerle gerçekleştirilemez; içselleştirmenin esas edinim mekanizması uygulamadır. Öğrenciler, barış eğitimi hedefleri ile tarif edilen koşulları içselleştirmeleri için bunları yaşama gereksinimindedirler ve barış eğitiminin hedeflerine ulaşmasıyla toplum için belirtilen yaşam biçimlerini uygulamaya koymak zorundadırlar. Böylesi bir öğrenim iklimi, barış eğitiminin hedeflerinin yansıması olan hoşgörü, iş birliği, anlaşmazlıkların barışçıl yollarla çözümü, çok kültürlülük, şiddetten arındırılmış bir çevre, sosyal duyarlılık, insan haklarına saygı ve benzeri koşulları içermelidir”. (Bar-Tal, Rosen ve Nets-Zehngut, 2010, 35).

Okulların tek başlarına yetersiz kaldıkları barış eğitimi alanında (Tapan, 2006, 13) çocuk ve gençlik müzelerinin etkileşime ve deneyime dayalı programları, farklı arka planlardan gelen ziyaretçileri ortak bir paydada buluşturarak diyalog zemini yaratabilir, kendi bünyelerinde ve iş birliktelikleri aracılığıyla, barış için tarafsız, esnek alanlar oluşturabilirler.

Müzelerin barış eğitimi alanında gösterdikleri etkinin önemini Yamane (1996) “Bir barış müzesi, sadece okullar için değil, toplum için de barış eğitimi merkezi olarak önemli bir rol oynar. [...]Barış müzeleri, herhangi bir soruya yer bırakmaksızın barış eğitimi için iyi birer aracıdır” sözleri ile dile getirir. Yazar bu tespitini Japonya Kochi Üniversitesi’nde verdiği Barış ve Silahsızlanma dersleri sırasında karşılaştığı bir örnek üzerinden anlatmaktadır. Yamane öğrencilerden barış müzeleri ile ilgili görüşlerini yazmalarını ister; öğrencilerin büyük bir bölümünün ‘barış’ ve ‘müze’ kavramlarını ayrı ayrı bildiklerini fakat birçoğunun barış müzesi kavramı ile ilgili bir fikre sahip olmadıklarını belirtmektedir. Hiroşima ve Nagasaki’deki Barış Müzelerini ziyaret eden öğrenciler ile ziyaret etmeyenler arasında da ciddi bir farklılık vardır. Hiroşima ve Nagasaki Barış Müzelerini ziyaret eden öğrenciler, ziyaret etmeyenlere göre barış eğitimine çok daha fazla ilgi göstermektedirler. Japon öğrencilerin barış müzeleri ile ilgili fikirleri bu müzelerin barış eğitiminde ne derece önemli olduğunu göstermektedir. Yamane, bu verilerden yola çıkarak ilk ve orta dereceli okullarda, özellikle barış müzelerine yapılacak ziyaretleri de kapsayan programlar aracılığıyla verilen barış eğitiminin önemini vurgulamaktadır. Diğer yandan, barış sorunlarını ele almak üzere, öğrencilerin müzelerin çeşitli işleyişlerine katılımlarının öneminin de altını çizmektedir Yamane’ye göre barış müzeleri, sergi salonlarından iletişim merkezlerine dönüşmek zorundadırlar ve barış müzelerinin temel hedefleri, insanların barışa aktif bir şekilde katılımları için onları bu konuda yapabilecekleri hakkında bilinçlendirmek olmalıdır (Yamane, 1996, 312).

Müzelerde barış eğitiminin ele alınış biçimleri de oldukça farklılık gösterir. Yamane’ye göre bir yönelim savaş ve savaş korkusunu tasvir ederken, bir diğeri savaşa karşı direnç geliştirmeye odaklanır; bir başka yönelim ise sadece savaşı göstermek yerine aynı zamanda barışın olumlu görüntülerine yer verir (Yamane, 1996). Tezin bundan sonraki bölümlerinde ‘barış eğitimi’, sadece çocuk ve gençlik müzelerinde geliştirilen ve uygulanan programlar üzerinden ele alınacaktır.

3. ÇOCUK ve GENÇLİK MÜZELERİ

“Çocuk müzesi”, İngilizce karşılığı ile “*children’s museum*” en basit haliyle “çocuklara ait olan bir müze” olarak tanımlanabilir. Çocuk ve gençlik müzelerine ilişkin çok sayıda farklı tanıma ulaşmak mümkündür. Bugün Çocuk Müzeleri Birliği adını alan, geçmişteki adıyla Gençlik Müzeleri Birliği’nin (The Association of Youth Museums) tanımına göre çocuk müzeleri, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre merak uyandıran ve öğrenmeye motive eden sergi ve programları destekleyen kurumlardır. Profesyonel kadrosu ile dokunulabilir nesnelerden yararlanarak eğitimi amaç edinen, bu nesneleri koruyan ve düzenli aralıklarla sergileyen, kar amacı gütmeyen organizasyonlardır (ACM, Collective Vision, 2).

Lea Kuznik’e göre çocuk müzesi, “güncel kültürün, kültürel mirasın ve farklı yaşam biçimlerinin eğitsel, yaratıcı, ilgi çekici içeriklerle kesiştiği ve karakterini bu özelliklerden alan bir merkezdir” (Kuznik 2008, 53). Pilmann ise çocuk müzelerini “farklı yaş ve kültür birikimlerinden gelen çocuk ve ergenlerin öğrenme yaşantılarına katkıda bulunan, beş duyuya hitap eden, kuşaklar arası (çocuk, genç, yetişkin, emekli, yaşlı vb.) anlayışın ve işbirliğinin gelişmesine katkıda bulunan, çocuk ve yetişkinler arasında öğrenme alışverişini gerçekleştiren, aile ve çocukların daha sağlıklı fiziksel, duygusal gelişim göstermelerine katkı sağlayan, sınıftaki öğrenmeyi destekleyen ve geliştiren, çocuklara hayal güçlerini kullanarak oyun, deney vb. aktivite olanakları sunan ve yaşadıkları toplumdaki mevcut kaynakları çok yönlü olarak kullanmalarını sağlayan alanlar” olarak tarif etmektedir. (Pilmann, 1997 ve Adıgüzel 2000’den aktaran Adıgüzel, 2006; Adıgüzel, 2012, 60).

Ceren Karadeniz ise çocuk müzelerini tanımlarken, bu müzelerin dünya barışına katkı sağlamayı amaç edinmelerinin altını çizer:

“Çocuk müzeleri, farklı kültürel ve sosyal altyapıya sahip aileleri buluşturan ve etkileşim içinde vakit geçirmelerini sağlayan, müzede bulundukları sürede ziyaretçilerin yeni bilgi ve deneyimler kazanmalarını sağlayan çağımızın popüler eğitim ve keşif merkezleridir[...] En önemlisi, bu müzeler çocuk ve gençlere farklı kültürleri tanıtan, hoşgörü geliştirmeyi öğreten, insan olmanın temel ilkelerini kazandırmaya çalışan ve bu yolla dünya barışını korumayı görev edinen müzelerdir” (Karadeniz, 2010, 23).

Çocuk müzeleri, misyonları, koleksiyonları, sergileme teknikleri gibi değişik açılardan ele alınarak çok farklı yönlerden değerlendirilebilir. Tüm tanımların üzerinde uzlaştığı tek bir konu vardır; bu da Mayfield’ın altını çizdiği gibi “çocuk müzesinin ziyaretçisine ‘eller yukarı – dokunmayın!’ diyen geleneksel müzelerin bu tavrından ayrışmasıdır”. (Mayfield, 2005, 181).

Boston Çocuk Müzesi yöneticisi olduğu yıllarda ilk kez dokunulabilir (*hands-on*) sergiler geliştiren ve bu sergileme yöntemi ile çocuk müzelerinin karakteristik özelliklerinden birinin temelini atan Michael Spock’un, “nesnelere değil kişilere - çocuklara- ait müze” olarak nitelediği çocuk müzeleri, başlangıcından itibaren geleneksel müzelerden çeşitli açılardan farklılık göstermektedir. Diğer yandan çocuk müzeleri, birçok geleneksel müzenin de çocuklara özel birimler açması ve programlar geliştirmesinde rol oynamışlardır (Spock, 1997, 3; Cleaver, 1992).

Tim Caulton (1998, 5), Indianapolis Çocuk Müzesi’ne dayanarak, geleneksel müzeler ve çocuk müzeleri arasındaki farkları dört temel maddeyle ortaya koyar:

1. Eğitim tüm aktivitelere, olaylara ve nesnelere dayanır. Her sergi gösteriminin ardında sergiler aracılığıyla anlatılan bir hikaye, her galeride keşfedilmeyi bekleyen bir fikir gibi niyetler vardır.
2. Canlı renkler ve ilgi çekici ışık efektleri ziyaretçinin dikkatini yakalamak için kullanılabilir. Etiketler, günlük kullanılan dille ve herkesin anlayabileceği şekilde yazılır.
3. Sergiler, en genç ziyaretçinin de izleyeceği dikkate alınarak yerleştirilir ve materyaller tanımlanabilir anlaşılabilir bir şekilde sunulur.
4. Sergilerin ne kadar teferruatlı oldukları çok da önemli değildir; insanla bağlantı kurmaları, öğrenme alanında en önemli esastır (Caulton, 1998, 5).

Çocuk müzelerini, geleneksel müzeden ayıran en önemli unsurlardan biri koleksiyon konusundaki yaklaşımıdır. Kuruluşu 1900’lere uzanan çocuk müzeleri, başlangıçta geleneksel müzelerin çocukların ilgisini çekebilecek nitelikteki koleksiyonları göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. Bazı çocuk müzeleri (Brooklyn, Boston ve Indianapolis) geleneksel müze koleksiyonuna dayanmakta ve başarılı biçimde etkileşime ve müze nesnelere entegre olmuşken, diğer yeni çocuk müzeleri (Denver Çocuk Müzesi gibi) müze dünyasındaki geleneklere meydan okumakta ve neredeyse hiçbir geleneksel müze nesnesine yer vermemektedir. Koleksiyon çocuk

müzelerinde o kadar ikincilleşir ki örneğin Boston Çocuk Müzesi, müzede mevcut koleksiyonunu depoya kaldırır ve ziyaretçiye aktif kılan sunum yöntemleri üzerinde çalışmaya yönelir. Barnesdale Gençlik Sanat Merkezi ya da *Exploratoruim*’un hiçbir zaman bir koleksiyonu olmamıştır. Onun benzeri kurumlar “müze” adını bile taşımamaktadırlar.

Geleneksel müze dünyası ise çocuk müzelerini başlangıçta biraz ikincil düzeyde de olsa meslektaşları gibi görürken zamanla eser temelli olmayan bu kurumların müze olamayacağını savunmaya başlar; koleksiyonsuz bir müzenin gerçek bir müze olmadığı tartışmasına ve eleştirisine yol açar. Çocuk müzelerinde çocukların ihtiyaçları ve ilgi alanları koleksiyonlardan önce geliyorken örneğin İngiltere’de üzerinde anlaşmaya varılan müze tanımında, insandan ziyade nesne vurgusu yapılmaktadır: “Maddi kanıtları ve ortak bilgiyi kamu yararına toplayan, belgeleyen, koruyan ve sergileyen kurumdur” (Caulton, 1998). Ancak görünen o ki İngiltere de bu tanıma tartışmaya açmak zorunda kalacaktır; çünkü ABD’dekine benzer çocuk müzeleri bugün İngiltere’de de açılmaya başlamıştır ve gelecekte bu katı müze tanımı orada da yeniden gözden geçirilmek durumunda kalabilir. Halifax’da açılan “Buldum-Eureka!” adlı çocuk müzesi büyük ilgi çekmektedir. Londra Çocuk Müzesi’nin kuruluş çalışmaları ise devam etmektedir.

Almanya’da da İngiltere’deki gibi koleksiyona vurgu ağır basar. Alman araştırmacı Kolb çocuk müzelerinin de koleksiyonu önemseydiğine, sadece öncelikli amacının eğitim olduğuna dair bir tanım yapar:

“Almanya’ya Amerika’dan ithal edilmiş bir kavram olan çocuk müzesi tıpkı geleneksel müzelerde olduğu gibi; nesneleri biriktirme, koruma, araştırma, sergileme, doğa ve kültür tarihi mirasının tanınmasına aracılık etme konuları ile ilgilenir. Ancak bu müzelerin önemle ele aldıkları konular ‘aracılık etmek ve eğitim’dir. Örneğin sanat müzesi, teknik müze ya da oyuncak müzesi, isimleri ile belirlenen nesnelerin koleksiyonlarını sergileyen, bunlar üzerinde araştırmalar yapan müzelerdir. Fakat çocuk müzeleri çocuk kültürüne ait belirli nesnelerin sergilendiği müzeler değildirler. Bunlar belli bir hedef kitle; 6-16 yaş grubu çocuk ve gençleri için düzenlenmiş ve çocuklar için bir müze olarak tanımlanmışlardır.” (Kolb, 1998:37’den aktaran Zilcioğlu, 2008, 13).

Kolb, bu müzelerde çocukların kendi çabaları ile müze gezisinin merkezinde olduklarını söyler. Koleksiyonlar çocukların ilgisini çekecek şekilde ve belirlenen bağlama göre düzenlenir. Tüm sergiler, programlar ve aktiviteler çocukların ilgisini çekecek şekilde ve çoğu zaman onlardan gelen öneriler doğrultusunda hazırlanır. Çocuk müzeleri çocukları seven, onlarla iyi diyalog kurabilen, onların niteliklerini, gelişim evrelerini tanıyan ve müzedeki sergiyi ve tüm nesneleri çocukların yararına

kullanan çalışanlara sahiptir. Almanya geneline baktığımızda bu kişiler genellikle müze pedagojisi, sosyal pedagoji, sanat pedagojisi, tarih gibi alanlarda eğitim almış kişilerdir (Kolb, 1998:37'den aktaran Zilcioğlu, 2008, 13).

Koleksiyon eksikliği, geleneksel müzeler için bir meydan okuma olmakla birlikte tek tehdit bu da değildir. Çocuk müzelerinde ziyaretçinin merakı doğrultusunda araştırma yapmasına izin verilmekte, hatta bu teşvik edilmektedir. Çocuk müzelerinin muhalifleri bu davranışı disiplinsiz bulurlar. Onlara göre çocuk müzeleri “eğlenceye” sebep olmaktadır ve bu da eğitim değerlerinin dışındadır. Oysa bu *hands-on* mekanları, açıkça öğrenme teorilerinden ve çocukların en iyi öğrenmesini sağlayan ilerici “açık sınıf” okul deneyimlerinden etkilenmektedir. Açık sınıf, çocukların kişisel ilgi alanlarını tercih edebildikleri ve özgürce dokunulan malzemeye merak ettikleri konuları keşfedebildikleri yerlerdir. İyi adapte olma gelişimlerini benimseyen çocuk psikolojisi teorileri çocukları bireyleştirip özgürleştirmekte ve çalışmayı teşvik etmektedir.

Bugün eğitimciler müzeleri “informal eğitim” alanları olarak tanımlamakta ve onları daha disiplinli okullarla kıyaslamaktadırlar. Frank Oppenheimer'dan sıklıkla alıntı yaparak “Kimse bir müzede sınıfta kalmaz” sözü tekrarlanmaktadır. Müzeleri destekleyen felsefe büyüyen çocukların birer birey olarak kendi ihtiyaçları ve istekleri konusunda bilinçli olduğuna vurgu yapar (Gurian, 2005, 21-22).

3.1. Çocuk ve Gençlik Müzelerinin Tarihçesi

Çocuklara özel bir müze fikri Brooklyn Çocuk Müzesi ile doğmuştur. 1899'da yeni bir binaya taşınan Brooklyn Fen Edebiyat Enstitüsü, öncesinde depo olarak kullandığı Viktorya Dönemi'nden kalma 2 binasını, bilimsel koleksiyonunun bir kısmını sergileyeceği bir çocuk müzesi oluşturmak üzere kullanmaya karar verir. 1900 yılında 900'den fazla kitap bu müzeye eklenir (Mayfield, 2005, 180). Başlangıçta bir deney olarak işe başlayan müzenin 1902'den 1907'ye dek yıllık ortalama ziyaretçi sayısı 94.000 öğrenci ve öğretmeni aşar olmuştur (Holman, 1982, 23). Brooklyn Çocuk Müzesi “müze, nesneden çok insan içindir” anlayışını hayata geçirerek, bugün birçok çocuk müzesi üzerinde etkili olan felsefenin öncüsü olmuştur (Cleaver, 1992, 7; Mayfield, 2005,180).

O zamana kadar herhangi bir müzenin bir çocuk müzesi programı geliştirmesi örneğine rastlanmamıştır. Müzenin ilk küratörü Anna Billings Gallup, ziyaretçi çocukları dinleyerek yolunda ilerler. Onun felsefesi müzeyi “çocukların sadece bakmadığı, tersine kendilerini çeşitli ilginç maceralara ve etkinliklere katılmakta özgür hissettikleri bir mekâna” dönüştürmeye yardımcı olur (Holman, 1982, 24). Bu müzenin hedeflerini Gallup:

“Çocukların zevklerini belirginleştiren, onları ilgi alanlarına yönlendiren, teşvik eden, çekici bir sığınak oluşturmak; günlük okul çalışmalarında çocuklara ve öğretmenlere yardımcı olacak boş zamanlarında uğraşacakları yeni fikirler, yeni konular sunan çekici bir eğitim merkezi yaratmak” sözleriyle ifade eder (Gallup’dan aktaran Gurian, 2005, 20).

Özellikle 6-20 yaşları arasındaki genç insanların özel ilgi ve değerlerine yönelik olarak kurulan Brooklyn Çocuk Müzesi’nin amacını Hudson şöyle açıklar:

“Çocukların ilgilerine önem veren, gözlem, tepki ve düşünce güçlerini uyaran, koleksiyonlarının resim, çizim, çizgi film, model, harita vb. ile açıklandığı, yerel doğa tarihinin her alanındaki koleksiyonları bir araya getirmek; müze koleksiyonları, kütüphanesi, küratörü ve asistanları aracılığıyla, çocukların günlük hayatları, okul dersleri, okudukları, oyunları ve ilgileri ile ilişki kurarak çocukları müzeye getirmeye çalışmak” olarak tanımlanmıştır” (Hudson, 1988’den aktaran Tezcan Akmehtmet ve Ödekan: 2006, 51).

Gallup müzenin görevini “taşra çocuklarına doğayı yorumlamak ve şehirde büyümüş çocuklara somut bilgi vermek” olarak görmektedir. Gallup ayrıca bu görevin bugün ve gelecekte çocukların boş zamanları boyunca ilgilenmek için yeni nesneler sunulmasını içerdiğini; aynı zamanda “bir çocuğun kendisine öğretilmesi yerine keşfetmeyi tercih edeceğini ve her keşfin onun kişisel ihtiyaçlarını karşıladığını” (Holman, 1982, 24) hissetmektedir.

1908 yılında yayınlanan bir makalede Gallup, Müzenin ABD’de ve diğer ülkelerdeki önemine ve müzenin eğitimsel gelişmenin yeni hatlarındaki etkisine işaret etmektedir. Brooklyn Çocuk Müzesi tüm dünyadaki çocuk müzeleri için bir model haline gelir. 1938’de çekilen “Dünyasını Keşfeden Çocuk” adlı film Brooklyn Çocuk Müzesi’ndeki aktivitelere dayanmaktadır. Benzer programlar hazırlamak isteyen grupların ulaşabildiği ve öğretmen eğitim sınıflarında görsel yöntem olarak kullanılan bir filmidir (Holman, 1982, 24).

Anna B. Gallup, çocuk müzeleri hareketi içinde kendi döneminde en etkili isimdir; müzeyi sadece müze olma işlevinin üzerine çıkararak onu bir eğitim kurumu haline getirmiştir (Din, 1998, 19). Gençlik Müzeleri (*junior museums*) Ulusal Örgütü tarafından onurlandırılır ve “Çocuk Müzesi kavramının kurucusu” olarak tanınır (Holman, 1982, 23).

Brooklyn Çocuk Müzesi'nin bu parlak çıkışının ardından çocuk müzeleri için bir başka erken dönem örneği 1901'de Washington DC'deki Smithsonian Enstitüsü'nde kurum binası içinde açılan Çocuk Odası'dır (The Children's Room in the Smithsonian Institution Building, [02.01.2015]). Bu mekânda sergileme küçük kutularda basitleştirilmiş anlatımlarla yapılmaktadır ve Latince değil, çocukların anlayabileceği şekilde İngilizce olarak doğa örneklerinin adları yazmaktadır. Kuş ve balık gibi canlı hayvanlar da sergilemeye dâhil edilmiştir (Mayfield, 2005, 180). Çocuklara yönelik geliştirilen bu erken örneğin dışında Smithsonian Enstitüsü Ulusal Doğal Tarih Müzesi (National Museum of Natural History) ilk kez 1974 yılında “Keşif Odası” adı altında bir sergi mekânını da ziyarete açmıştır (Pollock, 1999). “Keşif odası” ismi daha sonra başka yerlerde de kullanılmıştır. Bazı geleneksel müzeler çocuk alanlarını “keşif odası” ya da “keşif galerisi” olarak adlandırmıştır. Bazı çocuk müzeleri, “keşif” sözcüğünü adlarına katmıştır (Mayfield, 2005, 180).

Brooklyn Çocuk Müzesi'ni, 1914 yılında açılan Boston Çocuk Müzesi izler. Rıhtım kenarında büyük bir ambar binasında kurulan bu müzede pek çok farklı öğrenme biçimleri için, müze sergileri farklı giriş kapıları sunabilecek biçimde tasarlanmıştır (Gurian, 1981; Feber, 1987'den aktaran Hooper-Greenhill, 1999, 189). Öncelikli ziyaretçileri çocuklar olmasına karşın, bu çocuklar, içinde öğretmenler, ana-babalar, dedeler ve büyükannele, diğer akrabalar ve arkadaşların olduğu grup liderleriyle birlikte gelmektedir (Hooper-Greenhill, 1999). Bu müze görme ve işitme engelli çocuklar için hazırlanan derslerle tanınır. Bu dersler Boston okullarında hemen etkisini gösterir ve 1937'de malzemenin ve sergilenen nesnelerin yerel okullarda kullanımı için ödünç verilmesini içeren bir program başlatılır. Boston Çocuk Müzesi belli konulara dayalı bir dizi öğrenme ortamı yaratmıştır. Her alan kavramsal ve konu olarak birbirinden ayrıdır ve farklı öğrenme biçimlerine hitap edecek şekilde tasarlanmıştır. Vitrin içindeki nesnelere çok seyrek yer verilirken; fiziksel çevreye önem verilir. Örneğin içine girilebilen bir Japon evi ya da bir çadır, küçük çocuklar tarafından kemiklerin gömülmesi, çocukların giyebileceği giysilerin olduğu bir tavan arası, çekilebilen çekmeceler, kaldırılabilen kapaklar vb. gibi etkinliği çekici kılan sergi nesneleri ön plandadır (Hooper-Greenhill, 1999).

1917'de Detroit Devlet Okulu kendi çocuk müzesini açar. Eski direktör Brayton profesyonel standartlarını, araçlarını, koleksiyon kalitesini, idareyle ve okullarla olan işbirliğini basit bir devlet okulunun parçası olarak geliştirir.

Kısa bir süre sonra 1925'te Indianapolis Çocuk Müzesi, Hartford Çocuk Müzesi, 1927'de Connecticut Çocuk Müzesi, Jacksonville Çocuk Müzesi, 1935'te Florida ve 1939'da Teksas'taki Fort Wort Çocuk Müzesi açılır (Holman, 1982, 25). Bunlar arasından Indianapolis Çocuk Müzesi, dünyanın dördüncü en eski ve en geniş alana sahip müzesi çocuk müzesidir ve kusursuz depolama koşulları altında 140.000'in üzerinde nesneden oluşan bir koleksiyonu barındırır.

Çocuk müzelerinin ilk örneklerinin John Dewey ve Maria Montessori gibi öncü eğitim kuramcılarının fikirlerinin en popüler olduğu zaman diliminde ortaya çıkması bir rastlantı değildir. Cleaver bu kuramların ilk çocuk müzelerine esin kaynağı olduğunu vurgulamaktadır. (Cleaver, 1992, 8; Karadeniz, 2010, 29).

Dewey'in 1896 yılında kurduğu 1904 yılına kadar devam 'laboratuvar okulu' ile çocuk müzelerinin ardındaki felsefe birçok ortak paydada kesişmektedir. 4-14 yaşları arasındaki öğrencilerin kabul edildiği laboratuvar okulunda Dewey oyun, araştırma, doğa incelemeleri ve kendini ifade gibi etkinlikleri yöntem olarak kullanılmıştır. Dewey'e göre çocuklar yaparak, deneyimleyerek öğrenirler. Eğitim, deneyimlerin sürekli yeniden yapılandırılmasıdır. Bu aynı anda hem eğitimin amacı hem de sürecidir (Dewey, 1929, 291-295). Dönemin öncü eğitimcilerinden biri olan John Dewey, öğrenmede kişisel deneyimlerin önemini vurguladığı kuramıyla yeni bir dalga yaratır. Dewey'in görüşüne göre, deneyime dayalı eğitimin anahtar noktası, "yaşamın çok çeşitli ve yaratıcı biçimlerde sunduğu ve birbiri ardına gelen deneyimlerden, bugünkü mevcut deneyimler için bir seçim yapmaktır" (Cleaver, 1992, 7).

Erken dönem çocuk müzelerini etkileyen bir başka eğitim bilimci de Maria Montessori'dir. Yetişkinlerin katı bir biçimde öğretici olmaktan kaçınarak, kolaylaştırıcı ya da yönlendirici rol üstlenmeleri gerekliliğinin, yetişkinlerin çocuk eğitiminde rehber görevi görmelerinin altını çizer. Montessori'nin dikkat çektiği bir başka unsur da çocuklara ve eğitimlerine yönelik ortak etkinlik ve araçları da kapsayan bağımsız alanlar yaratılmasının gerekliliğidir. (Cleaver, 1992, 8; Din, 1998, 14).

Başlangıçta Dewey'in de etkisiyle çocukları eğitmede en mükemmel sergi nesnesi olarak doğa tarihi görülür. İlk yıllarda açılan çocuk müzeleri ağırlıklı olarak içi doldurulmuş kuşlar, mineraller, kabuklar vb. nesneler içeren koleksiyonlara sahiptir.

Hemen tüm çocuk müzelerinde ya da yetişkin müzelerinin çocuk odalarında doğa örneklerine odaklanılır. Okullar ve diğer toplum kurumları için ve hatta ev içinde kullanmak için ödünç alınabilir materyaller üretilir (Gurian, 2005, 20). Sayısız çocuk çevrelerindeki doğal hayatla ilgili sorularına gerçek yanıtlar bulamazken çocuk müzeleri, toplumda ve eğitim sisteminde olan bu muazzam boşluğu doldurmak için ortaya çıkarlar (Holman, 1982, 25).

Johann Pestalozzi, Johann Herbart, Joseph Rice ve Friedrich Froebel'in de aralarında bulunduğu ama özellikle John Dewey tarafından ortaya konan felsefelere dayanarak bu müzeler çocukların küçük yetişkinler olmadıklarına, gelişimsel olarak farklı ve özel ihtiyaçlarına göre eğitim yönergeleri talep etmekte olduklarına inanırlar. Gençleri en iyi biçimde eğitebilmek için dokunarak, gözlemleyerek ve inceleyerek denenecek girift malzemelere ihtiyaç vardır. Dewey "Daha gerçek malzemelere, daha somut malzemelere ihtiyaç vardır; daha çok uygulama, bir şeyleri yapabilmek için daha çok fırsat gereklidir" der. Dolayısıyla *hands-on* felsefesi daha en baştan bu müzelerin doğasında vardır. Brooklyn Çocuk Müzesinde Anna Billings Gallup vitrinleri açmıştır; böylelikle çocuklar sergilenen örneklerle dokunabilmektedir (Gurian, 2005, 20). Dewey ve arkadaşlarının vurgusu en iyi öğrenmenin yaparak ve malzemeleri inceleyip kullanarak gerçekleşeceğidir. Bu süreçte yetişkinler idareci değil, kolaylaştırıcı roledir (Mayfield, 2005, 180).

1930'lu yıllardan itibaren açılan bazı müzeler, çocuk müzesi yerine çocuk ve gençlik müzeleri adlarını almışlardır (Din, 1998, 9). Çocuk ve Gençlik Müzeleri (Youth and Junior Museum), çocuklar ve gençler için boş zamanlarını geçirmeleri, özellikle bilim, doğa tarihi ve sanat konularına yönelik yaşam boyu sürecek hobiler edinmelerini amaçlayan kurumlardır. Sadece küçük çocukları değil, ortaokul ve lise seviyesinin dahil olduğu daha geniş ziyaretçi kitlesini çekebilmek amacındadırlar.

1940'lı yıllardan itibaren sergileme nesnesi konusunda Dewey'in çok dar bir bakışı olduğu görüşü yaygınlaşır. Okullarda sanat ve fiziksel bilime önem verilmeye başlanır. Müzeler de çocukların bireysel ifadelerini geliştirmek için yaratıcı sanat programları sunmaya başlarlar. Aynı dönemde "kendi kendini ifade etme" sınıfları Modern Sanat Müzesi (MoMA) gibi saygın kurumlarda yer almaya başlar. Yeni ve mevcut çocuk müzeleri de çocukların yaratıcı doğalarına vurgu yaparlar (Gurian, 2005, 21).

Çocuk müzelerinin gelişim çizgisi içinde 1950'lerin sonlarına doğru Cleaver'ın 'çocuk müzelerinin rönesansı' olarak nitelendirdiği bu dönemde, iki kırılma noktası göze çarpar (Cleaver, 1992, 10). Bu iki gelişme 1960'ların sonlarına dek etkisini sürdürmüştür ve o yıllardan sonra da bu tip müzelerin sayısal artışının ardındaki nedenler olarak görülmektedir. Sözü edilen ilk gelişme, İsviçreli bir bilim adamı olan Psikolog Jean Piaget'nin eğitim kuramlarının yaygın kabul görmesidir. Diğer önemli gelişme de Piaget'nin kuramlarına uygulama alanı sağlayan ve sadece çocuk müzeleri için değil, müzecilik bilimi için de bir devrim olarak nitelendirilebilecek Hands-on sergileme yönteminin kullanılmaya başlanmasıdır.

Etkileşimli sergileri etkileyen eğitim felsefesi ardında büyük oranda Jean Piaget, Froebel ve Vygotsky gibi gelişim psikologlarının düşünceleri vardır. Piaget öğrenimin doğrudan çevre ile etkileşim sonucu doğduğunu tartışmaya açar ve çocukların gelişimlerindeki sürekliliğin ve doğumdan ergenliğe kadar birbirini takip eden safhaların izinden gider. Araştırmalarında, ağırlıklı olarak çocukların erken yıllarda duygusal ve motor becerilerini keşfettiklerini, 2 ve 4 yaş arasında içinde bulundukları dünyayı keşfettiklerini, 4-7 yaşlarında benmerkezciliğin azaldığını ve diğerleriyle daha fazla iletişime geçtiklerini ortaya koyar. 7 yaşından itibaren çocuklar dünyanın işleyişini, ergenlikle beraber de bilişsel ve soyut kavramları anlamaya başlarlar (Caulton, 1998, 18). Piaget'nin yaklaşımı eğitim bilimleri üzerinde büyük ölçüde etkili olmuştur. Çocukların yetişkinlerden farklı düşündüklerini, dünyayı başka bir açıdan gördüklerini ve bunun yanı sıra yetişkin öğrenimine uygun koşulların her zaman çocukların öğreniminde zaruri koşullar olmadığı tespitlerinde bulunur. Piaget'ye göre, çocuklar pasif gözlem yapmaktan çok eylem içinde bulunarak öğrenirler; öz algılarını ve bilgiyi bu şekilde inşa ederler. Burada öğretmene düşen, çocuklara kendi bildiklerini doğrudan aktarmaktan çok onların öğrenimlerinde en etkili olacak ortamları yaratmaktır. Amaç verilen bilgiyi düşünmeden kabullenmelerinden çok soru sordurmaya teşvik etmektir. Çocuklar öğrenmedeki hızlarını kendilerine göre ayarlarlar; öğretmen bu keşif sürecinde sadece bir rehber görevindedir (Caulton, 1998, 18).

“Piaget'nin kavramsal yapının biçimlenmesinde doğrudan deneyimin önemini vurgulayan kuramı genel olarak bilinmektedir ve zamanın çocuk müzeleri hareketi içinde bir ölçüde özümsemiştir. Bu kuram çocuk müzelerinin tasarım temellerini biçimlendir.” (Lewin-Benham, 1997, 12). Piaget'in gelişimsel öğrenim kuramı,

Bloom'un kavramsal öğrenim (bilgi ve anlayış geliştirme), etkin öğrenim (davranış, ilgi ve motivasyon) ve psiko-motor gelişim (fiziksel hareket ve koordinasyon becerileri) olarak tarif ettiği öğrenim sınıflamasındaki üç alanla örtüşen etkileşimli sergileri destekleyerek *hands on* hareketinin yaygınlaşmasında etkili olur (Caulton, 1998, 19).

Çocuk müzelerinde bugün de sıklıkla kullanılan Caulton'un (1998) sözünü ettiği *hands on* kavramına, çalışmaları daha çok müze eğitimi alanında yoğunlaşan akademisyen Kadriye Tezcan Akmehmet (2013, 139) aşağıdaki şekilde açıklık getirmektedir:

“Hands-on: Müzelerde katılımcıların aktif bir şekilde duyu organlarını kullanarak katıldıkları etkinliklerdir. Bu tür etkinliklerde, genellikle etüdlük olarak ayrılmış olan ya da kopya müze nesneleri üzerinde çalışılır. Katılımcılar bu nesnelere dokunarak, onları çalıştırarak, kullanarak vb. faaliyetlerle, bu nesneleri deneyimlerler ve söz konusu nesnelere ilişkin konu, kavram ve beceriler üzerinde çalışırlar.”

1960'larda çocuk müzelerinde yaşanan atılımın temelleri bu kuramlardır. Piaget'in çocuğun düşünme yöntemi üzerine fikirleri müze dünyası için sadece kuram olarak kalmışken 1961'de Boston Çocuk Müzesi'nin idarecisi Michael Spock müzede yeni yürümeye başlayan ve küçük yaştaki çocuklar için oyun sahası gibi yaratıcı sergi alanları oluşturur ve “İçinde Ne Var” adlı bir saha oluşturur (Mayfield, 2005, 180). Spock “uzun zamandan beri uyuyan çocuk müzeleri hareketini bütün müzecilik dünyasını sarsacak şekilde ayaklandırır” (Cleaver, 1992, 10).

Dönemin çok tanınan ve kabul gören çocuk doktorlarından biri olan Benjamin Spock'un oğlu Michael Spock, 1962-1985 yılları arasında Boston Çocuk Müzesinde yöneticilik yapmıştır. Göreve başladığı ilk yıllardan itibaren geçmiş deneyimlerini müzeye adapte ederek yenilikçi bir anlayış ortaya koymuş ve 1964 yılında sergi vitrinlerinden bağımsız ilk etkileşimli *hands-on* sergi “İçinde Ne Var”ı başarılı bir şekilde hayata geçirmiştir: Spock sergi ile ilgili izlenimlerini şöyle tarif etmektedir:

“Sergi, 1960'ların başında *The Museologist*'te okuduğum başka birinin farklı bir konseptle oluşturduğu aynı isimli bir başka sergiyi temel alıyordu. Makalede müze yöneticisinin, farklı şeylerin nasıl çalıştığını sormaya başlayan 8 yaşındaki kızıyla sergiyi gezmeleri anlatılıyordu. Yönetici kızına nasıl çalıştığını merak ettiği nesneleri ortadan ikiye ayırması halinde içlerinde neler göreceğini anlatmaya başlamıştı. Çocuk babasına böyle bir sergi geliştirmesini öneriyor, yönetici de bunun iyi bir fikir olduğunu kabul ediyordu. Çok sonra öğrendim ki müze yangın söndürme cihazları gibi 10 – 20 objenin içlerinin gösterildiği illüstrasyonlardan oluşan bir sergi gerçekleştirmişti. Bu bana harika bir fikir olarak göründü.

Bizi vitrin içi sergilemeden uzaklaştıracak (o zamanki ziyaretçi deneyimine yönelik) bir konu arıyordum. Ziyaretçiler için neler olup bittiğini gözlemlemekle, onların takındığı tutumları gün yüzüne çıkarmakla ilgileniyordum. Benim için etkileşimli sergiler yapmanın amacı, çocukların bir nesneyle ilgili heyecan duymalarını sağlamanın yanı sıra, ziyaretçi geri bildirimlerini açığa çıkarmaktı.

Sergi içeriğinde, bir masanın üzerine her gün taze gladyola çiçeklerinin konduğu bölüm çok iyi işlemişti. Masaya gladyoların bazı bölümlerinin çizilmiş olduğu kağıt parçaları da konuyordu. Çocuklar çiçeğin parçalarını masadan çekip alabiliyor ve kağıtlarda eşleşen boş yerlere yapıştırabiliyorlardı. Böylece her parçanın birbirinden nasıl farklı ve nereye uygun olduğunu gözlemleyebiliyorlardı.

İlk başlarda bu durum müze için bir Vandalizm fuarı gibiydi. Çocuklar tornavidalarını yanlarında getirecekler ve sergi vitrinlerinin vidalarını sökeceklerdi. Böylece “İçinde Ne Var” sergisinin süre içinde çok fazla teknik bakım geçirerek 6 ay içinde de kendisini yok edeceğini sanmıştım. Şaşırtıcı bir şekilde 5 yıl sürdü ve aslında hala bakım gerektirecek bir zarar görmemişti. O sergi büyük ölçüde başarılıydı. Düşüncelerimizi ve bence herkesin düşüncelerini tamamen değiştirmişti. Bu noktadan hareketle, nesneler üzerinde denemeler yapmak konusunda artık daha cesurlaşmıştık” (Spock, 1997).

Çocuk müzelerinin etki alanlarını ve yarattıkları değişimi Spock aşağıdaki sözlerle ifade etmektedir:

“1960’lı yılların başında, müzeler oynamaları gereken eğitimsel bir rol olduğunun farkına vardılar. O dönemde kimse çocuk müzeleri ile ilgilenmiyor, yaptıklarımızı umursamıyordu. Herkesin, bizim neredeyse her şeyi yapabileceğimizi kavramasından önceki birkaç yılımız çok keyifli geçmişti. Hatalarımızı bile hoş karşılıyorduk çünkü bir şeyler gerçekleştiriliyordu ve bu bir değişime benziyordu” (Spock, 1997, 3).

Yine 1960’lı yıllarda, fizik profesörü Frank Oppenheimer, derste öğrencilerine konu anlatımını kolaylaştırmak için ‘Deneyim Kütüphanesi’ni geliştirir. Buradan hareketle Oppenheimer, 1969 yılında San Francisco Keşif Merkezini (San Francisco’s Exploratorium) hayata geçirir. Oppenheimer’a göre, “ziyaretçiler sergi unsurlarını bizzat kendileri kontrol etmeli, yönlendirmeli ve hareket ettirmelidir. Bu sırada çalışanlar, gönüllüler ya da başka bir deyişle ‘yorumlayıcılar’ ziyaretçilere neler olup bittiğini anlamaları için yol göstermelidirler.” (Cleaver, 1992, 12). Dr. Frank Oppenheimer, Keşif Merkezi’ni özel kılan unsurları “en iyiyi bulmada ısrarcı olmak, objelere bakışta yeni yollar bulabilme becerisi geliştirmek, gösteriştan uzak durarak oyun ve keşfe saygı duymak” olarak özetlemektedir (Dr. Frank Oppenheimer, [10.10.2011]). Bu gelişme, çocuk müzelerinin ‘keşif merkezleri, bilim ve teknoloji müzeleri gibi alt kategorilerinin çeşitlenmesine ön ayak olmuştur.

1972’de Boston Çocuk Müzesi, Amerikan Müzeler Birliği’ne (AAM) müze akreditasyonu için başvurur ve müze sayılıp sayılamadıklarını sorar. Zira çocuk müzelerinde koleksiyon olmaması ya da ikincil önemde olması, bu müzelerin “müze” olup olmadıkları konusunda tartışmalara yol açmaktadır. Neticede Birlik, Boston Çocuk Müzesi’nin “müze” olduğunu onaylar. Kararın etkisi çok geniş olur, radikal bir atılım olarak kabul edilir.

1970’li yıllarda formal eğitim alanında yaşanan bir gelişme de çocuk müzelerini de yakından ilgilendirmektedir. 1960’larda Amerika’da etkili olan, açık sınıflar,

alternatif okullar ve eğitim alanındaki diğer yenilikler üzerinde varılan genel uzlaşma 70'lere gelindiğinde yerini kargaşaya bırakır. John Hold, Herbert Kohl, Jonathon Kozol ve George Leonard 60'larda yaşanan geleneksel eğitimin yaşadığı travma ve bunun yükselen sonuçları ile ilgili, eski sistemin yerine yeni yöntemler sunarak beklentileri yükselten kayda değer kitaplar kaleme alırlar. Amerika'nın bir ucundan diğerine aileler tarafından Montessori okulları, Alexander Sutherland Neill'in Summerhill Özgürlük Okullarından yola çıkan çeşitlemeler, Philadelphia Parkway Projesi ve Duvarsız Okul'lar kurulur. Fakat 70'lerin ortalarından itibaren bu inisiyatiflerin birçoğu sona erer, geriye kalanlar ise bata çıka ilerler. Eleştirmenler, sınıflarda bir kaos ortamının süregeldiğini haykırır, aileler çocuklarının öğrenimlerinden endişe eder hale gelir ve büyük umutlarla başlayan okullaşma devrimi sona erer (Lewin-Benham, 1997, 11). Öte yandan çocukların hayal güçlerini harekete geçiren ve meraklarını canlı tutan eğitimin yeni biçimlerine olan arzu da giderek artar. Öğrenme ile ilgili araştırmalar çoğalır, bunlara zeka üzerine araştırmalar öncülük eder. 1960'lardaki yeni okul hareketinden geriye kalan enerjinin büyük bir kısmı yeni bir kanal yaratarak, 70'lerin ikinci yarısından itibaren hızla ve yaygın bir şekilde çocuk müzelerinin kurulmalarına yönelir. Öğrenime uyumlu çevreler yaratmaya yönelik öneriler geliştiren yeni düşünce hareketi yükselişe geçer. Eğitimde reform girişimleri okulları geride bırakarak kurulmakta olan çocuk müzelerine odaklanır. Aileler ve meslekten olmayan (eğitim dışı) diğer kişiler okullara son darbeyi indirmek yerine gözlerini informal eğitim alanına, hayallerini ve enerjilerini desteklemeye zaten hazır olan çocuk müzelerine çevirirler (Lewin-Benham, 1997, 11).

Bu şekilde 1970'lerde yaklaşık 8 adet çocuk müzesi varken, çocuk müzelerinin ortaya çıkışları hızlı bir ivme kazanmış, 1980'lerin sonuna gelindiğinde dünya üzerinde Amerika'daki Gençlik Müzeleri Derneği tarafından tanınan çocuk müzesi sayısı 400'ün üzerine çıkmıştır. Bu müzelerin 350'sinden fazlası yine Amerika'da bulunmaktadır. Amerika'da 70'ler ve 80'lerde çocuk müzelerinin ortaya çıkışlarında görülen sayısal artış fenomeninin ardında, yukarıda anlatılan, 1960'ların sonunda iyice açığa çıkan başarısız geleneksel eğitim anlayışının yerine denenen alternatif eğitim biçimleri arayışları yer almaktadır (Caulton, 1998, 5).

Formal eğitim alanında sınıf öğreniminin dezavantajı, zaman-kaynak eksikliği ve öğretim programının sınırları ile kısıtlı olmasıdır. Tüm bunlar çocukların çevrelerini

tam anlamıyla keşfetmelerinin önünde birer engeldir. Oysa etkileşimli sergiler, nesne zenginliği olan, ziyaretçilerin kendi ilgileri doğrultusunda serbestçe hareket edebildikleri, deneyimleyerek keşfedebildikleri, konsantrasyonları kendiliğinden sona erene dek saat ya da zil sesi ile kesintiye uğramadıkları alanlardır. Bu sebeple *hands on* müzelerle desteklenen informal öğrenim çevresi, zamansal olmaktan çok mekânsal bir çerçevededir. Özellikle çocuk müzelerindeki etkileşimli sergilerde öğrenim, ziyaretçilere yakın gelen, onlar için sıradan olanı yeni bir yolla farklı bir açıdan inceleme fırsatı veren bir bağlam içerisine yerleşir. Alternatif olarak bu sergiler genellikle, ziyaretçilerin mevcut anlayışlarını değiştirebilecekleri ya da kavram yanılgılarına meydan okuyabilecekleri duyguları canlandırmak üzere tasarlanmış etkileyici çevreler sunarlar (Caulton,1998, 19).

Çocuk müzelerinin oldukça geniş bir alanda ve hızla yaygınlaşmasında, çocuk ve genç nüfusun artışı, aile yaşamındaki değişen örüntüler, anne ve babaların eğitim düzeylerindeki artışa bağlı olarak kültürel ve sosyal etkinliklere karşı yükselen talepler, çocuk haklarına artan ilgi, yeni eğitim modellerine yönelik çabalar ve tematik farklılıklar gibi faktörler etkili olmuştur (Gökmen; 2004, 272; Karadeniz, 2010, 32). Birçok toplum için, çocuklara yönelik güvenilir, ulaşılabilir, teşvik edici, aileyi de işin içine katan oyun alanlarının kısıtlılığı, çocuk müzelerinin gelişiminde önemli rol oynayan ve bu müzelerin hızla artışına neden olan sebeplerden biridir (Mayfield, 2005, 179).

Son 30 yılda çocuk müzelerinin sayısında artış yaşanmıştır. 1975'te ABD'de yaklaşık 38 çocuk müzesi bulunmaktadır. 1976 yılından 1990'lara gelindiğinde bu sayıya 80 müze daha eklenir. 1990'dan bugüne bunlara ek olarak 100'den fazla müze açılır (Mayfield, 2005, 180). Çocuk Müzeleri Birliği'nin 2008 yılı verilerine göre, çocuk müzelerinin yıllık ziyaretçi sayısı 31 milyonun üzerindedir.

3.2. Çocuk ve Gençlik Müzelerinin Amaç ve Hedefleri

Peter Drucker'ın tanımına göre “Kâr amacı gütmeyen kurumlar misyonları uğruna var olurlar, misyonları ise toplumda ve bireylerin yaşantısında farklılık yaratmaktır” (Duitz, 2007). Kâr amacı gütmeyen örgütler olarak çocuk müzeleri de misyonlarını, bulundukları toplumun tümünün yaşam kalitesini yükseltmek için çaba gösteren kurumlar olarak tanımlamaktadırlar. (Biderman, 1997, 157). Çocuk Müzeleri Birliği'ne (ACM- Association of Children's Museum) göre, bütün çocuk müzelerinin

ortak misyonu sonuçta “çocuklar ve aileler için yaratıcılık ve yaşam boyu öğrenimden esinlenerek oyunlar oynayabilecekleri kent alanları” olma anlamında birleşebilir. Bir kentsel alan olarak çocuk müzesi toplumun her üyesine açık bir mekandır. Bu da çocuk müzelerinin her tür arka plandan gelen kişileri içtenlikle karşılayan kurumlar oldukları anlamına gelmektedir. (ACM, [10.10.2011]).

Çocuk müzeleri, çocukların ilgileri ve öğrenme biçimleri ile yakından ilişkili olmayı amaçlamaktadır. Bu müzeler on iki yaş civarına kadar olan çocukları birincil ziyaretçileri olarak ele alırlar ve bu yaş grubunu ilgilendiren ve bilgilendiren sergilemelerden oluşurlar. Gençlik Müzeleri, hedef kitlesini lise öğrencisi seviyesine kadar yükseltir.

Kenneth Hudson çocuk müzelerinin birincil amacının neden eğitimle, öğrenmeyle ilişkili olduğunu şu cümlelerle belirtir:

“Çocuk müzelerinin eğitim işlevini neden bu kadar önemsedikleri, koleksiyonun ikinci planda kalmasını göze alarak niçin salt eğitim amaçlı sergilemelere gittikleri bu müzeleri tarihsel olarak ortaya çıkaran ihtiyaçlara bakıldığında daha iyi anlaşılır. Geleneksel, hatta klasik denebilecek bakış açısıyla müze eğitim birimlerinin görevi, çocuklara ek bilgi sağlamak ve yeni bakış açıları oluşturmak olarak görülür. Bu anlayışa göre: ‘Çocuklar zaten iyi bir temel eğitimi okullarda almaktadırlar. Bu anlamda okul bir köpekse, müze de onun kuyruğudur.’ Bu anlayışın geçerli olup olmadığı tartışmalıdır. Dünyanın pek çok yerinde, hatta gelişmiş ya da sanayileşmiş olarak saydığımız ülkelerde, çocuklar entelektüel olarak çok büyük oranda yoksun durumdadırlar. Eğitim teorilerinin ve yetersiz öğretimin veya hiç deneyimlemedikleri önemli bilgilerin sonucu olarak çocuklar okuldan, yarı okur-yazar ve sayılardan yarı haberdar şekilde ayrılmaktadırlar. Bu sorunla karşı karşıya kalan müzeler, değişik ve çok önemli bir rol üstlendiler: Kendilerini hem okulun hem de ebeveynlerin eksik bıraktığı alanlara çare olmaya çalışırken buldular” (Hudson, 1988, 184).

Gurian’a göre de çocuk müzelerinin en önemli belirleyici özellikleri tüm tarihleri boyunca ziyaretçi odaklı hizmet vermiş olmalarıdır. Çocuk müzeleri programlarını tasarlarlarken, yapılarını inşa ederken her zaman, içinde bulundukları toplumun ihtiyaçlarına, çocukların ve ailelerinin –ziyaretçilerinin– kendilerinden beklentilerine cevap verecek bir anlayış doğrultusunda hareket etmişlerdir (Gurian, 1997, 21). Bu tip müzelerin öncelikli odak noktaları koleksiyonlar değildir. Genellikle, nesneler, sergiler ve programlar merak uyandırmak, etkileşim yaratmak ve öğrenmeye motive etmek için birer araç olarak kullanılırlar (Maher, 1997, 2). Korumaya, araştırmaya ve vitrin muhafazasına odaklanan daha geleneksel müzelere göre çocuk müzeleri, ziyaretçi merkezlidir ve kavramsal interaktif sergi stratejileriyle müzelerin eğitim rolüne vurgu yapmaktadırlar. Bu müzelerdeki nesneler, öncelikle öğrenmeye motive etme ve çocukların gelişim ihtiyaçlarına hitap etme amacına dönük araçlardır ve bu sebeple nesneler, maddi değerleri için toplanmazlar (Caulton, 1998). Çocuklar,

aileler, eğitimciler ve onların ilgi ve ihtiyaçları çocuk müzelerinin rolleri ve işlevlerinde merkezi konumdadır (Kalessopoulou, 2002, 190).

Müzecilik ve müze eğitimi ile ilgili çok sayıda yayını ve çalışması bulunan Elia Hooper-Greenhill, izleyici odaklı olma konusunda şunları dile getirir:

“Çocuk müzelerinin ardındaki felsefe bütün olarak müze eğitiminin temelindeki felsefeye çok yakındır. Yaparak, dokunarak ve konuşarak öğrenme; etkinlik aracılığıyla öğrenme ve çocuğun olgunlaşma düzeyini öğrenme sürecini önüne koyan çocuk-merkezli öğrenme; bütün bunlar müze kurmada yeni yolların gelişmesinde önemli kavramlardır. Dewey’in ve Montessori’nin fikirleri, yeni çocuk müzelerinde erkenden gelişen sergi vitrinlerini açma ve koleksiyonları yaklaşabilir kılma uygulamalarının arkasında yer almaktadır. Nesneleri kendi içindeki değerinden ya da nadirliğinden dolayı derleme etkinliği, derlemenin kendi başına amaç olması fikri ortadan kalkmıştır. Nesnelerin kazanımına daha çok konuları ve fikirleri yorumlamak için girilmiştir. Koleksiyonların önemi azalmış, izleyicilerin önemi artmıştır; çocuk müzelerinde ne sergileneyeceği, ne toplanacağı, hangi projenin ileri götürüleceği kararları, koleksiyonların doğası, genişliği ya da ulaşılabilirliğinden çok izleyicinin gereksinimlerine dayanılarak alındığı noktaya kadar gelişmiştir. Çocuk müzeleri koleksiyon yapmaktan çok kendi iletişim araçları olarak sergi nesneleri ve araç-gereçler ile açıklamayı amaçlamaktadır.” (Hooper-Greenhill, 1999, 197).

Bu karakteriyle çocuk müzeleri, 1970’li yıllarda ortaya çıkan “yeni müzecilik” anlayışının bir parçası durumundadır. Michael Spock’un dikkat çektiği nesneden çok insana ait yanıyla (Spock, 1997, 3.) ‘çocukların dokunmasına ve araştırmasına, ziyaretçilerinin gözlemleyip katılmasına imkan veren’ her türden çocuk müzeleri Hodges tarafından ‘yeni müzecilik’ anlayışına uygun müzeler olarak belirtilmiştir. Yeni müzecilik anlayışını bir mekandan ziyade bir kavram olarak açıklayan Hodges’a göre, müzenin etkin bir eğitim departmanı olması ve toplumun müzeye katılım yollarını açma, bir müzeyi ‘yeni’ yapan unsurlar olarak belirtilmektedir (Hodges, 1978).

Uluslararası Müzeler Konseyi (ICOM) tarafından 2010 yılında erişime sunulan Müzeciliğin Anahtar Kavramları adlı başvuru kaynağına göre de Yeni Müzecilik, başlangıçta birkaç Fransız kuramcının, 70’li yıllarda kaleme alınmış öncü makalelerini referans alarak tartışmaya açtıkları, 1980’lerden itibaren ise uluslararası ölçekte genel olarak müzecilik disiplini derinden etkilemiş önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni Müzecilik, bugün genel kabul gören anlayışa göre müzeciliğin disiplinlerarası karakteri ve ortaya koyduğu yeni ifade ve iletişim tarzları aracılığıyla sosyal yönünü vurgulamaktadır. Koleksiyonu ilgi odağına alan klasik müzecilik fikrine karşı Yeni Müzecilik, kısmen yeni müze tipleri ile ilgili olmuştur. Sözü edilen bu ‘yeni’ müzeler, genellikle bölgesel gelişimi desteklemek üzere, yerel mirasın kullanımını amaçlayan ve buna yönelik öneriler getiren ekomüzeler, sosyal müzeler, bilim ve kültür merkezleri ve benzeri kurumlardır. İngiliz

müzecilik terminolojisinde Yeni Müzecilik 1980'lerin sonunda görülmeye başlanır ve müzelerin politik ve sosyal rolleri üzerine eleştirel bir söylem geliştirir. (Key Concepts of Museology, 2010, 55).

Her dönemden çocuk müzelerinin ortak misyonu, nesneleri, dokunmak, ele almak, hissetmek, inceleyip keşfetmek ve deneyimlemek üzere camlı vitrinlerden ve kırmızı kadife güvenlik şeritlerinden öteye geçirmektir (Cleaver, 1992, 7). Mayfield, 242 farklı çocuk müzesinin hedef ve misyon ifadelerini analiz ederek, “çocukların görebilecekleri, dokunabilecekleri, yaratabilecekleri, düşleyebilecekleri ve çevreleri ile etkileşime geçebilecekleri, güvenli ve özgür alanlar yaratmak” ortak paydalarında birleşildiğini belirtmektedir. Her ne kadar benzer özellikler taşıyan misyon ifadelerine sahip olsalar da, her çocuk müzesinin kendine has özelliklerde, kendi bağlamında ve kendi ilgi alanları doğrultusunda özgün misyon ifadeleri olmalıdır (Mayfield, 2005). Çocuk müzelerinin hedef ve misyonları üzerine yaptığı içerik analizinde, Mayfield aşağıdaki ortak kavramların sıklıkla karşısına çıktığını belirtmektedir;

- *Etkileşim / Hands-on*: Etkileşimle öğrenme alanları yaratılarak, çocuklara kendileri ve çevrelerindeki dünya hakkında daha çok şey öğretebilmek (Manitoba Çocuk Müzesi)
- *Oyun*: Oyun aracılığıyla öğrenme ve aileler için oyun ve öğrenmenin birlikte yaşanabileceği bir alan (Santa Fe Çocuk Müzesi)
- *Yaratıcı Hayal Gücü*: İnsanların (özellikle de çocukların) yaratıcı davranış biçimleri geliştirmelerine yardımcı olmak (Portland Çocuk Müzesi)
- *Keşif*: Çocuk müzesi, çocuklara nesnelerin işlevleri ile ilgili gizemleri keşfetme olanağı sunar.
- *Çocuk-Aile ve Kuşaklar arası*: Eğitim programları ve etkileşimli sergileri ile çocuk ve aileleri öğrenme ortak paydasında bir araya getirerek birbirleri ile etkileşime geçirir.
- *Çok Kültürlülük / Kültürler arası*: Çocuklar farklı kültürlere ait törenler, ifadeler vb. çeşitlilikten zevk alır ve oyunlar geliştirir (Mayfield, 2005).

Brooklyn Çocuk Müzesi de içlerinde olmak kaydıyla, çeşitli çocuk müzelerinde uzun yıllar görev yapmış olan Mindy Duitz, 2007 yılında Berlin’de gerçekleştirilen “Hands On! Europe Konferansı”nda yaptığı konuşmasını, ‘misyon’ ve ‘yerleşim’ temellerine oturtmaktadır. Duitz’e göre, “çocuk müzeleri mucize yaratamaz, bir anda yoksulluğu sonlandırıp dünyaya barış getiremez. Hatta orta sınıfın ötesine geçtikleri dahi enderdir” (Duitz, 2007). Buna karşılık Duitz aynı konuşmada, çocuk ve gençlik müzelerinin sosyal sorumluluklarına vurgu yaparak, her kesimden ziyaretçi kitlesine

ulaşabilmesi ve eşit mesafede durabilmesinin güçlüklerinden, bu durumu aşmak için ise müzenin yerleşim mekanı seçimi, ulaşılabilir hedefler ve misyon beyanları oluşturma gibi konulara ağırlık vermesi gerekliliğinden söz etmektedir.

“Müzelerin yerleşim için seçtikleri yer, kimlerin müzeyi kolayca ziyaret edebileceklerini ve dolayısı ile müzenin gerçek ziyaretçi kitlesinin kimler olacağını ortaya koyar. Misyon ile bu kurumlara önerim, kendi misyon ifadelerinde kullanacakları özel bir dille sosyal sorumluluklarını kabul etmeleri ve müzenin, bu sorumluluklarını gerçekleştirmek üzere bir araç olarak kullanılacağını vurgulaması gerekliliğidir” (Duitz, 2007).

Başka bir makalesinde ise Duitz “sosyal bir vicdan geliştirmek, misyonumuzun tamamlayıcı bir parçası haline gelmiş durumdadır” şeklindeki değerlendirmesi ile çocuk müzelerinin misyon beyanlarında yer alan sosyal vurguyu pekiştirmektedir. (Kalessopoulou, 2002, 191).

Kalessopoulou (2002) da çocuk müzelerinin sosyal rollerinin altını çizmektedir. Kalessopoulou (2002, 190-191) çocuk müzelerinin kuruluş ve işleyişinde toplum katılımının esas olduğunu belirtir, çocuk müzelerinin odağına insanları ve insanların ihtiyaçlarını yerleştirir. Sosyal değişimde üstlendikleri role ve sosyal sorumluluklarına ise şu cümlelerle dikkat çekmektedir:

“Çocuk müzeleri genellikle, eğitimciler, aileler ve araştırma yapmayı destekleyen ve çocuklara yaşadıkları dünyayı daha iyi anlayabilmeleri için yardımcı olacak bir çevre yaratmayı isteyen kişiler tarafından kurulurlar. Çocuk müzeleri yerel koşullara karşı sorumluluk sahibidirler ve sıklıkla yetişkinler ve çocukların birlikte oynayabilecekleri, iş birliktelikleri geliştirebilecekleri, eğlenebilecekleri ve öğrenebilecekleri sosyal buluşma yerleri olma işlevini üstlenirler. Sosyal ihtiyaçların karşılanmasında oynadıkları önemli rolle, yerel halk için genellikle bir eğitsel kaynak olarak görülürler.

Çocuk müzelerinin sosyal destek merkezleri rolü üstlenmeleri farklı yollardan gerçekleşir; çocuk bakım hizmetleri sunmakta, okul sonrası ve akşam programları yürütmekte ve güvenilir, destekleyici ve olanak sağlayıcı bir çevrede deneyimlerini paylaşmak ve katılımlarını sağlamak üzere her çeşit ziyaretçiyi davet ederek birer toplum merkezi gibi davranmaktadırlar. Son olarak çocuk müzeleri genellikle duvarları dışında geliştirdikleri programlarla, yerleşim alanlarındaki toplum yaşamına bütünüyle entegre olmanın yollarını ararlar. Engelli grupları genellikle sosyal yardım hizmetlerinin odağı halindedir ve çocuk müzeleri hizmet verdikleri grupların ihtiyaçlarını en etkili bir şekilde karşılamak üzere, çalışmalarını geliştirmek ve tamamlamak için çeşitli toplum organizasyonları ile birlikte çalışırlar. Hastaneler, hapishaneler ve yeterli hizmet alamayan bölgelere yönelik programları, etkinlik gösterdikleri çeşitlilik arasında yer almaktadır.

Son yıllarda, her türden müzenin sosyal hizmet koşullarını yönetmede oynayabileceği rol üzerine yükselen bir ilgi bulunmaktadır. Bununla birlikte, yerel topluluklarında köklü yerleşik kurumlar olarak çocuk müzeleri, müzeyi daha katılımcı kılmak, sosyal değişime katkıda bulunma ve hizmetlerini tüm insanlara ulaşılabilir hale getirme vaatleri ile önemli bir sorumluluk hissi deneyimleyebilirler” (Kalessopoulou, 2002, 190-191).

1985 yılında kurulan The Kohl Children’s Museum çocukların kendi dünyalarını ve çevrelerindeki dünyayı anlamlandırabilmelerini sağlamak için çok kültürlü deneyimleri pekiştiren, sorun çözme, rol yapma ve değerler eksenine oturan sergiler ve programlar geliştirir. Chicago’nun bütün çocuklarına hizmet ettiklerinin altını

izerek, müzeyi “ocuk, aile ve öğretmenlerin bir araya gelerek birlikte öğrendikleri, okkltrllğn kesişim noktası” olarak tarif eder. Varoş mahallelerinden ve kent merkezinden çocukları ve aileleri informal etkileşimli bir çevrede bir araya getirerek müze, “ırk, din ve çevreden kaynaklanan engellerin aşılmasına” yardımcı olur. Müzenin varlığı ile Chicago çocukları,

- Çokkültürlü, etkileşimli deneyimlere sahip olacak,
- Yarışma zihniyetinden uzak, iletken bir öğrenim atmosferi ile buluşacak,
- Yeni arkadaşlar edinip paylaşmayı öğrenecek,
- Kendi çevreleri ve yakınları ile ilgili bakış aıllarını genişleteceklerdir (Din, 1998, 122).

1995’de San Francisco’da kurulan Uluslararası ocuk Sanat Müzesi, Paintbrush Diplomacy adlı bir değişim programı inisiyatifi altında, çocukların sanat dili üzerinden iletişime geçmelerini ve kültürel anlayış geliştirmelerini amaçlamıştır. Uluslararası ocuk Sanat Müzesi’nin misyonu, çocukların sanatını tanıtan sergiler düzenleyerek ziyaretçilerinin sanata ve dünya kültürlerine farklı bakış aılları geliştirmelerinin altını çizmek olarak ifade edilir (Din, 1998, 114).

Sanatı araç olarak kullanan bir başka ocuk müzesi, Los Angeles’da 1992 yılında kurulan My Jewish Discovery Place Children’s Museum’dur. Bu müze amaçları arasında şu maddeleri sayar (Din, 1998, 114):

- Aileler ve yetişkinlere çocukları ile birlikte öğrenip, ğretebilecekleri bir ortam sunmak,
- Ailelerin müzeye katılımları ile bilgiyi yaygınlaştırmak ve sosyal iletişimi ve sosyal kimliğı güçlendirmek,
- Farklı etnik yapıya sahip topluluklar arasında anlayış geliştirmek için köprüler inşa etmek.

Toplum ihtiyaçlarına cevap verme noktasında ocuk ve gençlik müzelerinin amaç ve hedefleri;

- Disiplinlerarası ğrenim çevrelerini desteklemek,
- Geleneksel eğitim sisteminin tamamlayıcı unsuru olmak,
- Küçük ocukların ihtiyaçlarına cevap vermek,
- Öğrenmenin heyecanını paylaşarak, öğrenme deneyimini zenginleştirmek,
- Çocukların çok kültürlülük deneyimleri anlama ve problem çözme becerilerini geliştirmek,
- Hem eğitsel bir kaynak, hem de turistik bir çekim merkezi olmak,

- Çocukların diğer müzelere de ilgilerini arttırmak,
- Tüm sosyal ve ekonomik katmanlardan gelen çocuklar için eşit eğitsel fırsatlar yaratmak ve geliştirmek,
- Güvenli bir çevreyi desteklemek,
- Çocukların müzeden eğitsel açıdan faydalanarak öğrenim deneyimleri kazanmalarını ve böylelikle yaşam kalitelerini artırmak olarak sıralanır (Din, 1998, 117).

Bu çerçevede 1993’de kurulan Long Island Çocuk Müzesi felsefesine göre çocuklar;

- En iyi dokunarak, görerek ve yaparak öğrenirler.
- En çok keyif aldıklarında öğrenirler.
- Gelişimsel olarak hazır olmalarına, kişisel öğrenme biçimlerine ve bireysel ilgilerine göre öğrenirler.
- Özgürlüklerini deneme fırsatı bulduklarında özgüven geliştirirler.
- Rol yapma oyunu ile farklı bakış açılarını deneyimlerler.
- Kuşaklar arası bir çevrede büyürler.
- Kendi kültürlerine olduğu kadar başkalarının kültürlerine de değer vermeye özendirildiklerinde özsaygıları ve anlayışları gelişir.
- Farklılıklarımızı ve benzerliklerimizi bilen çocuklar, insanların çeşitliliğine değer vererek bu konuda anlayış geliştirir.
- Yetişkinlerle birlikte iş yapan çocuklar, dünyamızın yenilenmesine ve korunmasına yardımcı olabilirler.
- Kendilerine sorunları yaratıcılıkları ile çözmeye cesareti verildiğinde, 21. Yüzyılın getirdiği zorluklara karşı daha donanımlı hale gelirler (Din, 1998, 121).

Çocuk müzelerinin deneyime dayalı öğrenimi esas alan, okullardaki resmi öğretim programlarını destekleyebilecek informal öğrenme alanları olduğu görülmektedir. Farklı arkaplanlardan çocuk ve ailelere yönelik programlar geliştirebilen bu müzelerin programları daha çok davranış geliştirmeye yönelik kazanımları hedeflediği söylenebilir.

3.3. Günümüzde Çocuk ve Gençlik Müzeleri

Ortaya çıktığı günden bugüne çocuk müzeleri çeşitli kırılmalar yaşamış, dönemin ihtiyaçlarına karşılık verebildikleri ve hatta bu ihtiyaçların ötesine geçebildikleri ölçüde de artan bir ivme ile yaygınlaşmışlardır. Caulton (1998, 5) “Çocuk müzeleri

dünya müze endüstrisi içinde en hızlı gelişen alanlardan birisidir” değerlendirmesini yapmaktadır.

Çocuk müzeleri özelinde kurulmuş olan mesleki birlikler, bu alanın gelişimine katkıda bulunmaktadır. ABD merkezli Çocuk Müzeleri Birliği (Association of Children’s Museums, ACM), uluslararası profesyonel bir organizasyon olarak 300’den fazla üye çocuk müzesine hizmet vermekte ve alanında mesleki gelişimi desteklemektedir. ABD’de 49 eyaletten ve dünya genelinde 29 ülkeden üyesi vardır. Birliğin 2009 yılı yıllık raporuna göre; “Çocuk müzeleri alanının büyüme yörüngesi tırmanışa devam etmekte, henüz başlangıç aşamasındaki yaklaşık 80 yeni çocuk müzesinin 4-6 yıl içinde açılması öngörülmektedir” (ACM Annual Report 2009, 2).

Günümüz çocuk müzeleri, geleneksel müze dünyasının sınırlarına meydan okumakta ve onları yeniden tanımlamaktadır. Çocuk Müzeleri Birliği’nin (ACM) Çocuk Müzelerinde Profesyonel Uygulama Standartları (2012) içinde bu müzeler “geleneksel müzeciliğin sınırlarını yeniden tanımlayan ve bu sınırları zorlayan, kendilerini sürekli olarak gözden geçiren, öncü ve dinamik kurumsal gruplar” şeklinde tanımlanmaktadır (ACM, Standards for Professional Practice in Children’s Museums, 2012, i). Ayrıca çocuk müzeleri hareketi gittikçe gelişerek küresel bir hale dönüşmektedir (Mayfield; 2005, 179).

Çocuk müzeleri alanında etkinliklerini yürüten bir diğer mesleki birlik de Hands-on Uluslararası Çocuk Müzeleri Birliği’dir (Hands-on! International). 1994 yılında kurulan Avrupa eksenli mesleki birlik, 2011 yılına kadar Hands-on Avrupa (Hands-on Europe) adı altında etkinlik göstermiş, bu tarihten sonra Hands-on Uluslararası adını alarak yeniden yapılanmış ve Avrupa dışına da açılmıştır. Birliğin 46 ülkeden 211 kurumsal üyesi bulunmaktadır.

“Avrupa’da çocuk müzesi bulunan ülkeler arasında 40’a yakın çocuk müzesi ile Almanya ilk sırada, 6’şar müze ile Hollanda ve Rusya ikinci sırada ve 5 çocuk müzesi ile İngiltere üçüncü sırada yer almaktadır. Bu verilerden yola çıkarak 21. yüzyılda dünya genelinde çocuk müzelerinin sayısının 400’ü aştığı ve bu rakamın bünyesinde çocuklar ile ilgili bölümler ya da sergiler bulunduran diğer müze ve benzeri kurumlarla beraber 500’e yaklaştığı söylenebilir” (Lord, 1999’dan aktaran Karadeniz, 2010, 31).

Asya kıtası da çocuk müzelerinin geliştiği bir coğrafyadır. 2008 yılı Şubat ayında, ‘Barış Köprüleri Olarak Çocuk Müzeleri’ başlığı altında toplanan Birinci Asya Çocuk Müzeleri Konferansı’na (1st Asian Children’s Museum’s Conference – Children’s Museums as Bridges of Peace) ev sahipliği yapan, Filipinler’de bir çocuk müzesi olan Pambata Müzesi’nin üst düzey yöneticisi Nina Lim Yuson açılış

konusmasında, Asya’da çocuk müzelerinin 1990’lı yıllardan bu yana varlıklarını sürdürdüklerinin altını çizer. Kıta’da Tayland, Singapur, Japonya, Kore, Hindistan, Hong Kong ve Filipinler çocuk müzeleri olan ülkeler arasındadır (Yuson, 2008).

İkinci Asya Çocuk Müzeleri Konferansı, yine Pambata Müzesi ev sahipliğinde 2012 yılında ‘Çocuklar ve İklim Değişikliği’ (2nd Asian Children's Museum Conference, ‘Children & Climate Change’) başlığı altında Filipinler’in Manila kentinde gerçekleştirilir. (ACMC, [02.01.2014]) 3. Asya Çocuk Müzeleri Konferansı’nın ise, 2014 Mayıs ayında, ‘Çocuklar ve Kültürel Çeşitlilik’ (3rd Asian Children’s Museum Conference, ‘Children and Cultural Diversity’) başlığı altında, Güney Kore’de Gyeonggi Çocuk Müzesi’nde gerçekleştirileceği duyurulmuştur (3rd Asian Children’s Museum Conference, [02.01.2014]).

2007 yılı sonunda Çocuk Müzeleri Birliği’nin gerçekleştirdiği üye anketi (ACM, Children’s Museum Facts; ACM, Stats and Trends [20.12.2013]) verilerine göre;

- Çocuk Müzeleri Birliği’nin 22 ülkeden 341 müze üyesi vardır ve üye çocuk müzelerinin yaklaşık %23’ü kurulum aşamasındadır.
- Çocuk Müzeleri Birliği’nin çeşitli iş kolları, bireysel üyeleri ve çeşitli müzelerin çocuk programlarını da içeren toplam üye sayısı 515’in üzerindedir.
- 2007 yılı verilerine göre, çocuk müzelerini ziyaret eden çocuk ve ailelerin yıllık sayısı 30 milyonun üzerindedir.
- Çocuk müzelerinin %65’i şehir merkezlerinde, %23’ü kent çeperlerinde, %12’si kırsal alanlarda konumlanmıştır.
- Çocuk müzelerinin %35’i şehir merkezleri yeniden canlandırma projelerinde başı çekmektedir.
- Çocuk Müzeleri Birliği üyesi 62 çocuk müzesi, yeni bir tesis inşa etmek ya da mevcut tesislerini genişletmek için bağış kampanyaları düzenlemektedirler.
- Çocuk müzelerinin %4’ü Amerikan Müzeler Birliği’nden akreditasyon almıştır.
- 18 çocuk müzesi yeşil (çevre dostu) binalara sahiptir, 24 çocuk müzesi yeşil tesisli binalara geçiş sürecindedir. Bunun aynı sıra, Çocuk Müzeleri Birliği üyesi kurumların %12’si yeşil çocuk müzeleri olmak üzere taahhütte bulunmaktadır (Green Children’s Museums, 2010, 1).

- 1975’de ABD’de yaklaşık 38 çocuk müzesi bulunmaktaydı. 1976-90 yılları arasında 80 yeni çocuk müzesi açıldı. 1990’dan bu yana 125 çocuk müzesi daha eklenmiştir. Yaklaşık 78 çocuk müzesi de planlanma safhasındadır.
- Çocuk Müzeleri Birliği’ne üye müzelerin sosyal yardım programları 2007 yılında yaklaşık 4 milyon kişiye ulaştırılmıştır.
- Çocuk Müzeleri Birliği’ne üye müzelerin %81’i çocuklar için özel olarak tasarlanmış erken çocukluk dönemine yönelik sergi alanlarına sahiptir. (Bu oran 2004 yılında %65’tir.)
- Çocuk Müzeleri Birliği’ne üye çocuk müzelerinin %35’i açık alan ve/ya bahçe sergileri düzenlemektedir.
- Çocuk Müzeleri Birliği 2007 yılı verilerine göre çocuk müzelerinin %49’u okul sonrası programlar geliştirmektedir. (2004 yılı verilerinde bu oran %34’tür.)
- Çocuk Müzeleri Birliği 2007 yılı verilerine göre çocuk müzelerinin %60’ı öğretim programıyla ilişkili materyal geliştirmektedir. (2004 yılı verilerinde bu oran %41’dır.)
- Çocuk Müzeleri Birliği verilerine göre çocuk müzelerinin %70’i okul sosyal yardım programlarını desteklemektedir. (2004 yılı verilerinde bu oran %47’dır.)
- En geniş alana yayılan çocuk müzesi 433.000 fit kare (43.933 m2) toplam alanla Indianapolis Çocuk Müzesi’dir.

Çocuk Müzeleri Birliği’nin resmi internet sitesinde (ACM, Case for Children’s Museums [20.12.2013]) çocuk müzelerinin durumu ile ilişkili saptamalara da yer verilmiştir. Buna göre;

Çocuk Müzeleri çocuklar için gerekli temel becerilerin geliştirilmesine yardımcı olur.

Son on yıl içinde nöroloji bilimi, sosyal bilimlerin uzun bir süreden beri ileri sürdüğü, yaşamdaki ilk yılların gelecekteki öğrenim için esas teşkil ettiği savını onaylamıştır. Köklü bir pedagojik yapı üzerine yapılandırılmış çocuk müzeleri, her yaştan çocuğun gelişimine uygun informal öğrenim alanlarında oyun ile özel öğrenim hedeflerini birleştirerek bir harekete öncülük etmektedirler.

Çocuk müzeleri çocukluğa saygı gösterir.

Çocuk müzeleri, çocukluk üzerinde baskı oluşturan yaygın kültürel etkileri dengelemeye çalışıp, yaş sınırlarını aşarak programlar ve sergiler üretirler. Zeka düzeyi, deneyim ve yetki sınırlarına göre çocuklar atacakları adımların hızını kendileri belirlerler.

Çocuk müzeleri keşif ve yaşam boyu öğrenim için bir kıvılcım ateşler.

Illinois Üniversitesi tarafından yapılan bir araştırma, çocukların okulda ya da ev ödevlerini yaparken geçirdikleri zamanın en az %50'lik bir diliminde sıkıldıklarını ortaya koymuştur. Çocuk müzelerinde ise çocuklar oynadıkları sırada bir yandan da ne öğrendikleri ile ilgili heyecan içindedirler. Çok disiplinli kurumlar olarak çocuk müzeleri, sanatın, beşeri bilimlerin, fen bilimlerinin, matematiğin ve kuşaklar arası insan ilişkilerinin nasıl öğretileceğini tarif etmektedirler.

Çocuk müzeleri aile bireylerinin birbiriyle anlamlı yollardan iletişim kurduğu alanlardır.

Günümüz çalışma koşullarında yetişkinlerin çocuklarla birlikte geçirebilecekleri zaman oldukça kısıtlıdır. Çocuk müzeleri, iş yerleri ve evde geçirilen zamanların dışında, ebeveynler ve bakıcıların çocuklarla kaliteli zaman geçirebilecekleri, kendi kendilerine yeni şeyler öğrenebilecekleri ve oyunlar oynarken şimdiki zamanda kaybolmanın zevkini deneyimleyebilecekleri mekanlardır.

Çocuk müzeleri kamusal alanlar olarak hizmet vererek sosyal sermaye inşa ederler.

Sivil katılımın bir kent simgesi üzerinden incelendiği, Amerikan Kadın Seçmenler Ligi (League of Woman Voters) tarafından gerçekleştirilen, 'Birlikte Çalışma: Amerika'da Toplumsal Katılım Projesi' ('Working Together: Community Involvement in America') sonuçları, çocuklarla ilgili konuların toplumsal katılımı motivasyonu yükselten en uygun konular olduğu belirtilmektedir. Çocuk müzeleri, aileler ve bireysel yurttaşları kendi hikayelerini ve bakış açılarını paylaşmak üzere bir araya getiren alanlardır.

Çocuk müzeleri damgalama ve ayrımcılığa karşı çözüm geliştirmek için benzersiz konumdadırlar.

Çocuk müzeleri, yoruma açık ve etkileşimli sergiler aracılığıyla paylaşılan deneyimleri destekleyen, çeşitli kesimlerden insanları çeken, tarafsız, bilgi

kaynakları oldukları sürece halk arasında yaygındırlar. Kaygı verici olmayan, alışıldık olanın dışında bir bağlamda çocuk ve yetişkinlere hands-on yaklaşımlar sunan ve birbirinden farklı yetenek ve arka planlardan ziyaretçiler için müze deneyimini erişilebilir kılma garantisi veren çocuk müzeleri, anlayış köprüleri inşa ederler.

Çocuk müzeleri, çocukların eğitimi ve bakımına yönelik sosyal kaynakları arttırır.

Çocuk müzeleri, sanat, bilim, matematik, müzik, edebiyat ve diğer sergi ve programları, özellikle bütçe kısıtlamalarına bağlı olarak okul ve kütüphanelerde benzeri programların yer almadığı ya da sınırlandırıldığı toplumlarda çocuklar için değerli kaynaklardır. Buna ek olarak çocuk müzeleri, informal öğrenim üzerine aileler, öğretmenler ve çocuk bakımı profesyonellerine atölyeler düzenlerler.

Çocuk müzeleri yerel ekonomilere katkıda bulunur ve ekonomik engelleri azaltır.

Çocuk müzelerinin %30'undan daha fazla bir oranı, kent yeniden canlandırma projelerinin birer parçasıdırlar. Çocuk Müzeleri Birliği verilerine göre, Birliğe üye çocuk müzelerinin toplam ekonomik etkinlikleri 448 Milyon dolardır. Çocuk müzeleri yerel halkın ve gezginlerin rağbet gösterdiği varış noktalarıdırlar. Dünya genelinde, çocuk müzelerinin yıllık bireysel ziyaretçi sayısı 30 milyonun üzerindedir. Çocuk müzelerinin %50'sinin gelir seviyesi düşük kişilere yönelik ücretsiz ya da indirimli giriş önerileri vardır.

2007 yılında Berlin'de gerçekleştirilen Hands-on Avrupa (Hands-on Europe Conference) konferansında 'Gerçeklik: Geleceğin Çocuk Müzeleri'('The Echtheit: Children's Museums of the Future') başlıklı bir sunum yapan Elaine Heumann Gurian, bu sunumda şunları ifade etmektedir:

“Toplum değiştikçe, çocuk müzeleri de güncel sosyal, kültürel, ekonomik ve eğitsel eğilimleri yansıtacak şekilde bu duruma ayak uydurmak zorundadır. Bu durum, çatışmalarla birlikte yaşayan fakat uyum içinde birlikte yaşama çabası gösteren, farklı arka planlardan gelen insanların oluşturduğu giderek artan toplumsal çeşitlilik bağlamında son derece zordur.”(Gurian, 2007).

Çocuk müzeleri bugün de Gurian'ın (2007) sözünü ettiği zor koşulların üstesinden gelebilmek, mevcut durum değerlendirmesi yapmak, zamanın gerisinde kalmamak, dönemin ihtiyaçlarına cevap verebilmek ve kendilerini yenilemek adına çeşitli etkinlikler ve çalışmalar gerçekleştirmektedirler. Çocuk Müzeleri Birliği tarafından yürütülen ve 3 yıl süren 'Çocuk Müzelerini Yeniden Tasarlamak Projesi' (RCM, Reimagining Children's Museums Project) 2012 yılı baharında başlamış ve 5

aşamada gerçekleştirilmesi öngörülmüştür. Bugüne kadar, planlama, tasarım yarışması ve 9 Mayıs 2012’de gerçekleştirilen ‘Çocuk Müzelerinin Öncülüğünü Yeniden Tasarlamak Ön Konferansı’ (Reimagining Children’s Museums Leadership Pre-Conference) aşamaları tamamlanmıştır.

Çocuk Müzeleri Birliği yönetim kurulu başkanı ve Pittsburg Çocuk Müzesi yöneticisi Jane Werner, ‘Çocuk Müzelerinin Öncülüğünü Yeniden Tasarlamak Ön Konferans Raporu’ giriş yazısında, konferans ana eksenini tarif ederken; esas olarak öğrenimin göz önünde bulundurulması gerektiğine, öğrenimin gücünü arttıracak yollar bulunması gerekliliğine ve öğrenimin ölçülebilir kılınması ihtiyacına vurgu yapmaktadır. Werner, ayrıca konferans çerçevesinde, 21. yüzyılda bir çocuk müzesinin nasıl görüldüğüne, önerilen deneyimlerin neler olduğuna, çocuk müzelerinin toplum içindeki rollerinin neler olduğuna, değişimin nasıl benimseneceğine ve değişen dünyayı anlamlandırmada çocuk müzelerinin yerlerine ilişkin soruların altını çizer (Reimagining Children’s Museums Leadership Pre-Conference Proceedings, 2012, 3).

Çocuk Müzeleri Birliği tarafından gerçekleştirilecek bir sonraki konferansın duyuru metninde; “21. yüzyıl çocuk müzeleri küresel köyümüzün ihtiyaçlarını karşılamak üzere kendi rollerini yeniden tasarlıyorlar. Öyleyse çocuk müzeleri alanı için bir sonraki adım nedir? Oraya henüz ulaşmadık mı?” (ACM, InterActivity Conference 2014, [20.12.2013]) ifadelerine yer verilerek, konferans başlığının ‘Oraya henüz ulaşmadık mı?’ (‘Are We There Yet?’) olarak belirlendiği belirtilmiştir. 14-16 Mayıs 2014 tarihlerinde Phonix Çocuk Müzesi’nde gerçekleştirilecek konferansın duyuru metninde 21.Yüzyıl çocuk müzelerinin aşağıdaki özellikleri vurgulanmıştır:

- Yaşam boyu öğrenimi destekleyen ve erken dönem çocuk öğrenimi konusunda bilgi veren sergi ve programlar geliştirir;
- Savunuculuk çabaları ve ortaklıkları yoluyla karar vericiler ve paydaşlar üzerinde etkili olur;
- Çevresel sürdürülebilirliği destekleyen bina ve ortamlar tasarlar;
- Kurumsal kaynakları destekleyen finansal modeller yaratır;
- Öğrenimi geliştirmek ve ziyaretçilerinin müzenin ötesindeki dünya ile bağ kurmaları için yenilikçi teknoloji uygulamaları kullanır (ACM, InterActivity Conference 2014, [20.12.2013]).

Köprüler projesi erken dönem toplantılarında, çocuk müzelerinin tarihine yönelik eleştirel bir sunum yapan Gurian (Gurian 1995'den aktaran Wyszomirski, 1999, 20) bu sunumunda, çocuk müzelerinin en temel rol ve işlevlerini tekrar ele almak, yeniden biçimlendirmek ve baştan oluşturmak olasılıklarının dikkate alınmasını önerir. Başka bir çalışmada da Gurian çocuk müzelerinin geleceğine yönelik yeni yöntemler öngörülmeğe çalışıldığında en geniş bakış açısına sahip olunması gerektiğinin altını çizer (2005, 29). Çocuk müzelerinin bugünkü yaklaşımlarını çok fazla 'yapma'ya ve uyarmaya yönelik bulur ve bu düşüncesini; "çiçekleri koklamak, ağaçlar arasında yürümek, gün batımını seyretmek ya da kişinin kendi doyunluğuna ulaşmak üzere geliştireceği becerileri uygulamak için hiç zaman yok" cümleleri ile devam ettirir.

Diğer taraftan, Çocuk Müzeleri Birliği verilerine göre (ACM, Green Children's Museums, 2010, [20.12.2013]) çocuk müzelerinin her geçen gün ekolojik farkındalıklarını arttırdıklarını ve günden güne 'yeşil müze' kavramını hayata geçirmekte olduklarını umut verici bir gelişme olarak nitelemek mümkündür. Bu verilere göre 18 çocuk müzesi yeşil binalara sahiptir, 24 çocuk müzesi yeşil tesisli binalara geçiş sürecindedir. Bunun aynı sıra, Birlik üyesi kurumların %12'si yeşil (çevre dostu) çocuk müzeleri olmak üzere taahhütte bulunmaktadır (ACM, Case for Children's Museums [20.12.2013]).

Gurian (2005, 30) çocuk müzelerinin, çocuk yetiştirme üzerinde yeni görüşler, okul çocukları için öğretim programı geliştirme ve çeşitli alt sınıfların birbirinden oldukça farklı ihtiyaçları ile ilişkili kuramsal araştırmaların uygulama alanı bulabileceği mekanlar olması gerekliliğinden söz eder. Bu müzelerin müzecilik alanındaki en çok merak uyandıran ve yenilikçi yerlerini tekrar kazanabilmesinin ön koşulunu da genellikle doğrudan ifade edilmeyen ve karşılanmamış istek ve ihtiyaçlara cevap verebilmelerinde bulur.

Mayfield (2005) günümüz çocuk müzelerinin başa çıkması gereken hususlar ve karşı karşıya kaldığı sorunlar olmasına rağmen, bu müzelerin etkinlik alanları ve sayılarında günden güne artış yaşanmakta olduğuna dikkat çeker. Çocuk müzeleri, birçok ülkede geniş çeşitliliğe sahip çocuk ve ailelerin hizmetinde, ilgi çekici, ilham verici, cezbedici, hands-on programları, sergileri ve materyalleri aracılığı ile oyun ve öğrenimi destekleme ve teşvik etmeye adanmış, uzun zamandan bu yana devam eden bir tarihe sahiptirler. (Mayfield, 2005, 189). Elaine Heumann Gurian, (2005, 30)

Mayfield'ın yukarıda sözünü ettiği çocuk müzelerindeki sayısal artışı, bu müzelerin gelecekte de etkili olabilmeleri için yeterli görmemektedir.

Magic House St. Lois Çocuk Müzesi yöneticisi Beth Fitzgerald çocuk müzelerinin toplum içindeki yerlerini kanıtladıkları görüşündedir:

“Son 30 yıldan bu yana çocuk müzeleri, pek çok önemli demografik alanda kültürel toplumun doğal bir parçası haline gelmiştir. Çocuk müzelerini geçici bir merak olarak gören birçok görüşe karşın, çocuk müzeleri değerlerini kanıtlamışlardır ve sanıyorum ki aileleri öğrenmek ve oynamak üzere bir araya getirebilecek alanlara sahip olmalarının önemi ile bu yüzyılın gelişimi içinde de giderek artan bir öneme sahip olmaya devam edeceklerdir” (ACM, RCMR, 4).

3.3.1. Günümüz Çocuk ve Gençlik Müzelerinin Sorunları

Çocuk ve gençlik müzeleri günümüzde de çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmakta ve bunlara çözüm önerileri aramaktadırlar. Çocuk müzelerinin büyük bir çoğunluğunun karşılaştığı yakıcı ortak sorun finansal kaynak yaratmaktır (Mayfield, 2005, 188). Müzeden müzeye değişen tekil sorunları da bulunmaktadır ancak en dikkat çekilen sorunlar finansal sorunların yanında erişilebilirlik, ziyaretçi çekiciliği ve sürdürülebilirlik ve değerlendirme olarak adlandırılabilir.

Finansal sorunlar

Çocuk Müzelerini Anlamak için Köprüler' projesi ('Bridges To Understanding Children's Museums Project') araştırma raporunda (1999) yayımlanan anket sonuçlarına göre, katılımcı müzelerin neredeyse 1/3'lük bir oranı, finans sorununu en temel problem olarak göstermektedir (Wyszomirski, 1999, 19). Bu sorunu çözmenin yollarından biri kamu otoritesiyle işbirliği yapmak ve çocuk müzelerinin kamu kaynaklarından yararlanmasını sağlamak olarak görülmektedir; ancak kamu otoritelerini buna ikna etmek çok kolay olmamaktadır. Goethe Üniversitesi'nde müze eğitimi ve kültürel eğitim üzerine çalışmalar yapan ve aynı zamanda Kaleidoskop Çocuk Müzesi yönetim kurulu üyesi olan Philip Verplanck, Frankfurt'ta kültürel etkinlikler için ayrılan kamu bütçesinin sadece yüksek öncelikli etkinliklere ayrılmasından, Kültür İşleri Daire Başkanlığı'nın aile etkinliklerini sorumluluk alanında görmediğinden ve çocuklu aileleri sadece 'müşteri' olarak görerek bu alanı ticari sektöre terk ettiğinden söz etmektedir (Verplanck 1994, 9). Verplanck Almanya'da çocuk müzelerinin karşılaştığı sorunları anlatırken; “Bugün yeni kurumlar için bütçe oldukça kısıtlıdır ve yetkilileri bu tip bir kurumun gerekliliğine ikna etmek de bir o kadar zordur” ifadelerini kullanır (Verplanck 1994, 9).

Elaine Heumann Gurian, (2005, 30). finansal sorunlarla ilgili olarak çocuk müzelerinin güçlerini yitirme tehlikesi ile karşı karşıya kalabileceğinin altını çizerek.

“Finansal refah seviyesine ulaşmak için, giriş ücretlerine daha az bel bağlamamızı sağlayacak yeni iş planları oluşturabiliyor muyuz? Yeterli hizmet alamayan kesimleri de kapsamayı planlıyorsak, sosyal hizmet programlarını, farklı çalışma saatlerini, o topluluklardan rehberleri, müze yapısı içinde yeni yetkili pozisyonları, yararlı programların sürdürülebilir olmasına yönelik kaynak yaratımını güvence altına alacak yeni yolları da işin içine katmaya hazırlıklı mıyız? Eğer çocuk müzeleri bu soruların her birine cevap vermede başarılı olamazlarsa, her ne kadar müzelerin sayısı artıyor olsa da gücünü giderek yitiren bir harekete tanık olabiliriz”

Erişilebilirlik ve Sürdürülebilirlik

Çocuk müzelerinin bir diğer sorunu, ziyaretçiler için çekici olmak, bunu devam ettirmek ve ziyaretçi sayısını arttırmaktır. Bu nedenle bir çocuk müzesi genellikle kendisinin ve programlarının tanıtımını yapmak üzere önemli ölçüde çaba sarf eder. Fakat bu, onların maliyetlerini de artıran bir faktördür. Ziyaretçi sayısını artırmak ve ziyaretçileri çocuk müzelerine tekrar gelmeleri için teşvik etmenin bir yöntemi de çocuk müzelerini mümkün olduğunca ‘kullanıcı dostu’ mekânlar haline getirmektir. Bu, hem çocuklar hem de yetişkinler açısından sergi ve etkinliklerin çekici hale getirilmesi anlamını taşır (Mayfield, 2005, 188). (Mayfield, (2005, 188) çeşitli yaşlardan ve arka planlardan çocuk ve aileleri (örneğin küçük çocuklardan ergen yaştakilere, birden çok dilde bilgi materyalleri gibi) cezbedecek, ilginç, yaratıcı ve çekici sergiler gerçekleştirmelerinin gerekliliğini çocuk müzelerinin üstesinden gelmeleri gereken bir diğer unsur olarak vurgulamıştır. Çocuk müzeleri, kendi toplulukları üzerinden ziyaretçileri teşvik etmek ve alıştırmak için gerekli ihtiyaçların farkındadırlar. Daha fazla çocuk ve ailenin müzeyi kullanımına kolaylık sağlamak, gelecekteki ziyaretçi altyapılarını oluşturmak üzere ilgi çekicilikleri ve ulaşılabilirliklerinin sınırlarını genişletmek çözmeye çalıştıkları problemler arasındadır (Mayfield, 2005, 189).

Çocuk müzeleri çocuk ve ailelerin ziyaretlerini olanaklı kılmak ve onları teşvik etmek üzere, üyelik ve giriş ücretlerini karşılanabilir tutmalıdır (Mayfield, 2005, 188). Çocuk müzeleri bir yandan farklı arka planlardan ve sosyo-ekonomik altyapılardan gelen ziyaretçileri için eşit mesafede durmak, her kesimden ziyaretçileri için erişilebilir olmak durumundayken, diğer yandan en önemli gelir kaynaklarından biri olan giriş ücretlerini de makul oranlarda tutmak zorunluluğu hissetmektedirler.

Bu konu ile ilgili bir sorun, çocuk müzelerinin program ve etkinliklerinin ticari amaçlar doğrultusunda farklı kurumsal yapılar tarafından taklit edilmesi, kopyalanmasıdır. Bu durumun çocuk müzelerinin geleceği açısından sorun teşkil edeceğine inanan Elaine Heumann Gurian (2005, 30) kaygılarını şu cümlelerle dile getirir:

“Çocuk müzelerinde sıklıkla rastlanan -çocuk oyun alanları, kaynak alanları, aile bilgi merkezleri, eğitsel odaklı yapıların artması gibi- son zamanlarda program niteliğindeki açılımların bir çoğu, genel toplum müzelerinde, sosyal hizmet merkezlerinde ve hatta yakın zamanlarda ticari amaçlarla kopyalanmakta ve bu alanlara dahil edilmektedir. Çocuk müzelerinin bir zamanlar bu alandaki ayrıcalıklı konumu bundan sonrası için aynı açıklıkta tarif edilememektedir”.

Gurian’ın tespitine paralel bir başka süreç müzelerin de ziyaretçilerini artık müşteri konumunda görmesi ve giderek ticarileşmeleridir. Max Ross ‘Yeni Müzeciliği Değerlendirmek’ (2004) başlıklı makalesinde genel olarak müzelerin ziyaretçilerine ‘müşteri’ ya da tüketici olarak yaklaşma eğilimlerini farklı kurumsal yapılarla karşılaştırma yaparak verir:

“Bankalar, inşaat şirketleri, okullar, üniversiteler, hastaneler ve demiryolları ile birlikte müzeler de kullanıcılarını giderek sivil yurttaşlar olmaktan çok ‘müşteriler’ ya da ‘tüketiciler’ olarak algılamaya başladılar. Şurası açıktır ki, bu kurumlar [Müzeler] bir reform ve [kendilerini] yeniden anlamlandırma ihtiyacı içindedirler: Hizmet etmeyi taahhüt ettikleri çeşitli toplum ve topluluklara yönelik daha az dışlayıcı ve daha çok sorumluluk sahibi olmak zorundadırlar” (Ross, 2004, 100).

Çocuk Müzeleri Birliği’nin ‘Çocuk Müzelerini Yeniden Tasarlamak’ projesi kapsamında 2012 Mayıs ayında yayımlanan raporunda, farklı ülkelerden çocuk müzeleri yetkililerine “Gelecek 10-20 yılda bir 21. Yüzyıl çocuk müzesini deneyimlemek ne anlama gelmektedir?” sorusuna odaklanılmaktadır (ACM, 2012b). Raporda, çocuk müzelerinin erişilebilirliği ile ilgili çeşitli coğrafyalardan çocuk müzeleri yetkililerinin verdikleri yanıtlar dikkat çekmektedir.

ABD Washinton’da bulunan Tacoma Çocuk Müzesi’nin yetkili müdürü Tanya Andrews’e göre: “Bütün çocuk müzeleri tüm toplum üyelerinin hoş karşılandıklarını hissedebilmelerini garanti altına almak üzere, hem finansal hem de tasarım açısından erişilebilir olmalıdır. Çocuk müzeleri en az kütüphaneler, hayvanat bahçeleri ve okullar kadar genç ailelerin yaşamlarının bir parçası olmalıdır” (ACM, RCMR, 1).

İngiltere Halifax’ta bulunan Eureka! Ulusal Çocuk Müzesi yöneticisi Leigh-Anne Stradeski ise, gelecekteki çocuk müzelerinin erişilebilir alanlar olması ile ilişkili olarak; “21. yüzyıl çocuk müzeleri, hem fiziksel hem de görsel açıdan çocuk müzeleri deneyiminden yararlanma fırsatı olmayan, ‘ulaşılması zor’ çocuklarla ilişki

kurma fikrine yaklaşıarak, küresel olarak tüm çocuklar için erişilebilir olmalıdırlar” (ACM, 2012b) tespitinde bulunur.

Mısır’ın Başkenti Kahire’de bulunan Discoverama’nın kurucusu ve yöneticisi Sara Hashem de 21. yüzyıl çocuk müzesini tanımlarken; “Çocuk müzelerinin geleceği, günümüz müze yapısının tekrarlanabilir, sürdürülebilir ve daha erişilebilir olan daha küçük sosyal tesislere doğru ölçek küçültmesi isteğinde yatmaktadır” (ACM, RCMR, 5) ifadelerini kullanmaktadır. Ancak Hashem gibi düşünmeyen müze profesyonelleri de vardır. Köprüler Projesi araştırma raporunda (1999) yer alan anket verilerine göre çocuk müzelerinin %20’lik bir kesimi, yeni ya da genişletilmiş tesislere ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir (Wyszomirski, 1999, 19).

Sosyal sorumluluk etkinlikleri daha fazla kişiyi çocuk müzelerinden ve bu müzelerin erişilebilir kaynaklarından haberdar etmektedir. Çocuk müzelerinin ilgi ve himayesinde gelişen sosyal sorumluluk projelerinin sayıları da giderek artmaya devam etmektedir. Bu durum kimi zaman çocuk müzeleri için üstesinden gelinmesi gereken bir diğer zorluk olabilmektedir.

Değerlendirme

Çocuk ve gençlik müzelerinin birçoğunda geliştirilen program ve etkinliklere bakıldığında göze çarpan en önemli eksikliklerden biri ölçme ve değerlendirmeye gereken önemin verilmemesidir. Bu müzelerde neler yapıldığına ve yapılanların etkilerine dair belgeleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Bu alanda yapılan göreceli olarak az sayıdaki araştırma daha çok pazar araştırması ve ziyaretçi istatistikleri üzerinedir (özel bir çocuk müzesi ziyaretçilerinin sayıları ve çeşitleri gibi) (Mayfield, 2005, 189). “Çoğu müze, genç insanların okul dışı zamanları için özel olarak düzenlenmiş programlar önermekte, ancak bu gibi programların sonuçları iyi belgelenmemektedir” (Luke ve diğ., 2007, 417).

Çocuk ve gençlik müzelerinin birçoğunda geliştirilen program ve etkinliklere bakıldığında göze çarpan en önemli eksikliklerden biri ölçme ve değerlendirmeye gereken önemin verilmemesidir.

‘Çocuk Müzelerini Anlamak için Köprüler’ projesinde, çocuk müzelerinin güncel uygulamalarının ve etkilerinin belgelenmesi ile, çocuk müzeleri alanında bu müzelerin çehrelerini, varsayımlarını ve böylece sonuç ürünlerini değiştirebilecek bir paradigma değişimine yaklaşılabileceğinden söz edilir. Köprüler Projesi yöneticisi

Nina Gibans ‘çocuk müzelerinin toplulukları içindeki yerlerinin henüz belgelenmediğine’ dikkat çekmektedir. Uygulama sonuçları ya da etkilerini incelemek, belgelemek ve kanıtlamak üzere yollar bulma ihtiyacı, diğer çeşitli kültürel ve kar amacı gütmeyen organizasyonlara göre çocuk müzeleri üzerinde daha fazla baskı yaratan bir unsurdur (Wyszomirski, 1999, 20). Tanya Andrews da çocuk müzelerinin etkinliklerinin yansımalarını belgelemeye duyulan gereksinimi ‘Çocuk Müzelerinin Yansımalarını Yeniden Tasarlamak’ raporunda şöyle dile getirir: “Her çocuk müzesi, informal eğitimde zengin çevre öğreniminin modellenmesi ve oyun temelli yaklaşımların başarısının belgelenmesiyle oyun dolu bir çocukluk için toplumun koruyucusu olacaktır” (ACM, RCMR, 1).

Çoğu çocuk müzesinin belirtilen amaçları arasında aile katılımı ve etkileşiminin olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocuk müzeleri alanında daha çok araştırma yapılması gerekliliğine de dikkat çekilmektedir. Çocuk müzelerinde, özellikle çocuk ve aile oyunlarına yönelik araştırmalarda yetersizlik vardır (Shine & Acosta, 2000).

İşbirlikleri

Bahsi geçen bir diğer tartışma konusu müzelerle özel ya da kamusal ortakların gerçekleştirmeyi taahhüt ettikleri iş birlikteliklerinin artırılması üzerine yürütülmektedir. Bu açıdan ele alındığında gerçekleştirilen en belirgin iş birlikteliği çocuk müzeleri ile okullar arasındadır. Mayfield, Howard Gardner’ın, ‘Proje Tayfı’ (Project Spectrum) modelinin bir kısmını çocuk müzeleri üzerine geliştirmesini bu duruma örnek gösterir. Mayfield’a göre çocuk müzeleri, çocuklar için ilgi çekici, problem çözme odaklı, hands-on ve etkileşimli bir öğretim programı programı için model oluşturabilirler (2005, 189). Sara Hashem, çocuk müzeleri için iş birlikteliklerinin önemine değinirken; “iş birliktelikleri yaratma fikri bize, var olan altyapıları kullanma ve onları etkileşimli öğrenme deneyimleri ile zenginleştirme olanağı sağlayacaktır” saptamasında bulunur (ACM, RCMR, 5).

3.3.2. Türkiye’de Durum

Türkiye’de de çocuk müzeleri ile ilgili gelişmeler 2000’li yıllarda hız kazanmıştır. Çocuk Müzeleri Kurma Derneği ilk kez 1997 yılında kurulmuş 2000’li yıllarda da etkinliğini sürdürmeye devam etmiştir. Türkiye’de ilk çocuk müzesi de 2011 yılında açılmıştır. Ankara’da FreeKidzz Çocuk Müzesi adıyla faaliyet göstermeye başlayan

bu müze, daha sonra Ankara Çocuk Müzesi ve Bilim Merkezi adını almış, Kültür Bakanlığı tarafından da bu adla tanınmıştır.

Türkiye’de son yıllarda, çocuk ve gençlik müzelerini model alan, kendilerini ‘eğlence merkezi’ olarak tanımlayan, kâr amaçlı özel kuruluşların açılmaya başladığı, bu tip ticari kurum örneklerinin sayılarının giderek artmakta olduğu gözlemlenmektedir. Bu kurumlarda barış eğitime yönelik belirgin bir çaba dikkatleri çekmemektedir. Öte yandan alandaki çocuk ve gençlik müzelerine olan gereksinimi göstermesi açısından, özel sektörün ilgisinin bu yönde yoğunlaşması belirgin göstergelerden biri olarak kabul edilebilir.

3.3.2.1. Çocuk Müzeleri Kurma Derneği

1997 yılında bir araya gelerek ‘Çocuk Müzesi Girişimi’ adı altında etkinliklerini sürdüren oluşum, 2000 yılından itibaren dernekleşerek ‘Çocuk Müzeleri Kurma Derneği’ adını almıştır. Merkezi Ankara’da olan dernek “2 Ekim 2000’de çeşitli üniversitelerin öğretim üyeleri, eğitimciler, çocuk kitapları yazarları, yaratıcı drama uzmanları, sanatçılar, çocukla ilgili her şeye gönül vermiş çeşitli mesleklerden üyeler tarafından” hayata geçirilmiştir (Çocuk Müzeleri Kurma Derneği Broşürü, ?, 1). Derneğin harekete geçmesinin ardındaki temel düşünceler aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

“Bu girişimi, çocukla birlikte üretmek için, çocukla onu yetiştiren arasındaki güveni, iletişimi, dayanışmayı sağlamlaştırmak için, tek tipleşmeye karşı, ezbere karşı, duyarsızlığa karşı çocuğun kendini tanıyıp, kendini ifade edebilmesi için başlattık” (Çocuk Müzeleri Kurma Derneği Broşürü, ?, 2).

Genel amacını “Türkiye’de çocuk müzeleri kurmak ve yaygınlaştırılmasını sağlamak” olarak ifade eden derneğin diğer amaçları şu şekilde ifade edilmiştir:

- Çocuk kültürünü araştırmak ve çocuk kültürü konusunda çalışanlara kaynak oluşturmak ve ortaya çıkan ürünlerin sergilenmesini sağlamak.
- Çocukların beş duyuyu kullanarak farklı öğrenme yaşantıları elde etmelerine yardım etmek.
- Çocukların müze ortamında başkalarıyla ve kendileriyle iletişim kurma becerilerine katkıda bulunmak ve etkileşime girmelerini sağlamak.
- Çocuk müzeleri ortamları ile kaybolmuş olan doğal çocukluk olgularını müze ortamında canlandırmak ve toplumu çocuk kültürü konusunda aydınlatmak.

- Değişik konu ve mekânlarla bağlantılı çocuk müzeleri kurmak ve etkinlikleri tasarlamak.
- Çocukların duyuşsal, bilişsel, psikomotor yönden gelişmeleri için uygun ortamlar yaratarak çocukların müze ortamında yaşayarak öğrenmelerini ve topluma daha iyi uyum sağlamalarına yardımcı olmak.
- Çocuk müzelerine çocuklarla birlikte eğitsel, sanatsal ve kültürel ürünler ortaya çıkarıp, geliştirmek ve kurumsallaşmaya yönelik projeler üretmek.
- Çocuklarda ve gençlerde var olan potansiyeli olumlu yönde geliştirerek müze ortamlarıyla çağdaş insan yapısını Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda oluşturmak (Çocuk Müzeleri Derneği, Tarihçe, [11.01.2014]; Çocuk Müzeleri Kurma Derneği Broşürü, ?, 1).

Dernek broşüründe (Çocuk Müzeleri Kurma Derneği Broşürü, 2) ayrıca derneğin etkinlik alanları şu şekilde belirtilmiştir;

- Edebiyattan plastik sanatlara kadar tüm sanat dallarına ilişkin çalışmalar
- Bilimsel düşüncüyü geliştirici ve destekleyici deneysel çalışmalar
- Hayal gücünü geliştiren yaratıcı drama çalışmaları
- El becerilerini geliştirici atölye çalışmaları
- Gezici müzeler aracıyla başka ülkelerin çocuk kültürünü tanıma
- Çeşitli el sanatı ustalarıyla tanışma ve onlarla birlikte öğrenme fırsatı
- Kitap, oyuncak ve değerli çocuk kültürü objelerini toplama ve sergileme
- Çevre ve doğayı koruma bilincini oluşturacak çalışmalar
- Okullarla işbirliği içinde okul dışı etkinlikleri planlama ve uygulama

2009 yılında 5. Olağan Genel Kurul'unu gerçekleştiren derneğin bu yıl verilerine göre 76 üyesi ve İzmir'de bir temsilciliği bulunmaktadır. Çocuk Müzeleri Kurma Derneği, “yeterince ‘kurma’ çalışması yaptıkları” gerekçesi ile isim değişikliğine giderek bugün artık ‘Çocuk Müzeleri Derneği’ adı altında etkinliklerini devam ettirmektedir (Çocuk Müzeleri Derneği, Tarihçe, [11.01.2014]).

3.3.2.2. TOYCO- Avrupa Çocuk ve Oyuncak Müzeleri Birliği

İstanbul Oyuncak Müzesi öncülüğünde, 19-20 Kasım 2012 tarihleri arasında, çocuk müzeleri ve oyuncak müzelerini ilk kez bir araya getiren TOYCO Avrupa Çocuk ve Oyuncak Müzeleri Buluşması, Kültür ve Turizm Bakanlığı himayesinde, İstanbul Caddebostan Kültür Merkezi'nde gerçekleştirilmiş uluslararası bir projedir. Proje, ‘İstanbul Oyuncak Müzesi ve Avrupa oyuncak ve çocuk müzeleri arasında kurulacak bir iletişim ağının başlangıcı niteliğindedir. (TOYCO2012, [11.01.2014]).

Avrupa Müzeler Akademisi (EMA) Başkanı Andreja Rihter, aralarında Avrupa Müzeler Forumu (EMF) temsilcisi Goranka Horjan'ın da bulunduğu, 17 ülkeden çocuk ve oyuncak müzeleri profesyonellerini ve konuyla ilgili akademisyenleri bir araya getiren buluşmanın ana konusu 'Bez bebek' olarak tespit edilmiştir. Ana sponsorluğunu Türkiye Tekstil Sanayii İşverenleri Sendikası'nın üstlendiği TOYCO Buluşması'nın simgesi olarak, Anadolu kültüründe doğum yapan kadınları ve çocukları koruyan, onlara hayat veren Kübey Hatun seçilmiş, Kübey Hatun'un sanatçı Fatma Tuncer tarafından bu buluşma için yapılan bez bebek oyuncakları katılımcılara armağan edilmiştir. (Nuhoğlu, 2012, [11.01.2014]; Ersoy İnci, 2013, 244).

İstanbul Oyuncak Müzesi kurucusu, şair-yazar Sunay Akın'ın girişimleri ve öncülüğünde, bir iletişim ağı projesinin ilk etkinliği niteliğindeki TOYCO Buluşması, uluslararası arenada mesleki dayanışma ve iş birlikteliklerinin desteklendiği bir alan açmanın yanı sıra, Türkiye'de çocuk müzeleri konusunda farkındalık yaratmak adına da atılmış önemli adımlardan biridir.

3.3.2.3. Ankara Çocuk Müzesi ve Bilim Merkezi

Türkiye'de açılan ilk çocuk müzesi, Fransa'daki örneklerinden uyarlanarak 15 Ekim 2011 tarihinde FreeKidzz Çocuk Müzesi adı altında Ankara Çayyolu'nda bir alışveriş merkezinde hizmete açılmıştır. 'Çocukların gelişimine oyun mucizesiyle katkı vermeyi amaçladığı' belirtilen (t24, Teknoloji Harikası "Çocuk Müzesi" açıldı, 2011,[11.01.2014]) ve 16 profesörün desteği doğrultusunda hazırlanan eğitim programları ile 25 farklı senaryoyu barındıran müze, 1400 m²'lik bir alanda ziyarete açık kalmıştır.

4-12 yaş grubuna hitap eden müzenin, engelli çocukların erişimi için de özel olarak tasarlandığı ifade edilmiştir. "Çocuklarının büyük ilgisini çeken müze, kuruluşundan sonra 2 yıl içinde yaklaşık 147.500 kişi tarafından ziyaret edilmiştir. FreeKidzz Çocuk Müzesi, kuruluşundan yaklaşık bir yıl sonra 05.09.2012 tarihinde, dünya çapında bir organizasyon olan Çocuk Müzeleri Birliğine (Association of Children Museum) üye olmuştur" (Ankara Çocuk Müzesi, Tanıtım, [11.01.2014]). Müze 18.12.2012 tarihinde Uluslararası Hands-on Çocuk Müzeleri Birliği'ne üye olmuştur.

FreeKidzz Çocuk Müzesi, 03 Kasım 2012 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın oluru ile 'Ankara Çocuk Müzesi ve Bilim Merkezi' adı altında Türkiye'nin ilk çocuk

müzesi statüsünü almıştır. Yeni adıyla birlikte mekan değişikliğine de giden ve hedef kitlelerinin yaş aralıklarını genişleten müze, bu değişimin ardındaki nedenleri şöyle açıklamaktadır:

“Müzenin kuruluşundan bu yana geçen iki yıl içerisinde ziyaretçi profilini ve ziyaretçi ile öğretmen görüş ve taleplerini değerlendiren Ankara Çocuk Müzesi yönetimi, müzede bulunan sergi ve programların okul eğitimini destekleyen etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiğine ve ayrıca müze yerleşkesinin daha çok çocuğun kolayca ulaşabileceği bir bölgeye taşınmasının uygun olacağına karar vermiştir. Bu tespitler ışığında, Ankara Çocuk Müzesindeki sergiler, koleksiyonlar ve eğitim programları ulusal ve uluslararası düzeyde alanında uzman akademisyenler, öğretmenler ve teknologlar ile etkin bir işbirliği yapılarak yeniden yapılandırılmış ve yenilenen yüzüyle 01.09.2013 tarihinden itibaren Armada Alışveriş ve İş Merkezinde, 0-18 yaş aralığındaki tüm çocuklara hizmet vermektedir” (Ankara Çocuk Müzesi, Tanıtım, [11.01.2014]).

Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından müzenin duyurusu yapılırken şu ifadeler yer verilmiştir:

“Söz konusu müzede; çocuklara yönelik olarak yenilenebilir enerji, astronomi ve uzay, teknoloji uygulamaları temalı öğrenme atölyeleri, ses, mekanik, optik, elektrik, enerji temalı öğrenme galerileri, trafik, şantiye, denizcilik, vahşi yaşam, mevsimler, medya, market alışverişi temalı uygulamalı keşif alanları yer almaktadır” (Kültür ve Turizm Bakanlığı, Duyurular – Ankara Çocuk Müzesi, [11.01.2014]).

Ankara Çocuk Müzesi, temel yaklaşımını ifade ederken, “toplumda bilimsel ve teknolojik konulara ilgiyi arttırarak 21. yüzyılda ulusal ve küresel problemlere yenilikçi, sağduyulu çözümler üretebilen; bilgiye ve öğrenme aşkına değer veren nesiller yetiştirmeye kendini adanmış; vizyonu geniş, gönüllü girişimciler tarafından desteklenerek” hayata geçen bir müze olduğunu özellikle vurgulamaktadır (Ankara Çocuk Müzesi Hakkında Genel Bilgi, [11.01.2014]).

Ankara Çocuk Müzesi hedeflerini, sergilerini kurgularken göz önünde bulundurdıkları *hands-on* ve *minds-on* yaklaşımlarını ve önceliklerini şu cümlelerle özetlemektedir;

“AÇM’nin hedefi, Ankara bölgesinden başlayarak Türkiye ve komşu ülkelerdeki tüm çocukların oyunlarla eğlenceli keşif ortamlarında yaşam boyu öğrenme meraklarını ateşleyerek onların hayal gücü, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir. Müzede sergiler ve eğitim programlarında, çocukların araç-gereç kullanarak fiziksel olarak aktif (*hands-on*) olmalarının yanı sıra, sorgulayarak ve argümanlar üzerinde tartışmalar yaparak zihinsel olarak da aktif olmaları (*minds-on*) esas alınmıştır. Ayrıca tüm etkinliklerde çocuklar

ilgi, yetenek, ihtiyaç gibi çeşitli bireysel farklılıklarına göre yönlendirilmektedir” (Ankara Çocuk Müzesi Hakkında Genel Bilgi,[11.01.2014]).

Müze’nin resmi internet sitesinde, Ankara Çocuk Müzesi’nin benimsediği misyon, vizyon, ilke ve değerler aşağıdaki şekliyle ifade edilmiştir:

“AÇM’nin misyonu, çocuklara ve ailelere bilim, sanat ve toplumla ilgili eğlenceli oyunlar, ilham verici sergiler ve çocukların bireysel farklılıklarına göre çeşitli keşfetme etkinliklerini içeren programlar sunarak çocukların merak duygularını ateşleyip hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir. AÇM’nin misyonunun önemli bir boyutu çocukların eğlenerek öğrenebilecekleri zengin ortamlar yaratmaktır” (Ankara Çocuk Müzesi Misyon ve Vizyon,[11.01.2014]).

“AÇM’nin vizyonu, her yaştaki çocuğumuza yenilikçi öğrenme ortamları sunarak onların potansiyellerini açığa çıkarmalarını sağlamak için aile, okul, bilim insanları, sanatçılar ve çeşitli toplum liderleri arasında etkin bir iletişim merkezi haline gelerek Türkiye’de çocuk müzeleri arasındaki lider olmaktır. AÇM, 21. yüzyılda ulusal ve küresel problemlere yenilikçi, sağduyulu çözümler üretebilen, bilgiye ve öğrenme aşkına değer veren nesiller yetiştirmeye kendini adanmıştır” (Ankara Çocuk Müzesi Misyon ve Vizyon,[11.01.2014]).

Ankara Çocuk Müzesi ilke ve değerlerini; oyun, çocuk-aile, bireysel farklılıklar, eğitim, bilim, toplum, enerji, tarih, güven, işbirliği, paylaşım, kaynak yaratma ve fırsat eşitliği başlıkları altında ele almaktadır (Ankara Çocuk Müzesi Misyon ve Vizyon, [11.01.2014]).

Ankara Çocuk Müzesi formal eğitime destek veren bir kurum olarak, aynı zamanda meslek içi eğitimin önemine de dikkat çekmektedir:

“Çocuk Müzeleri öğrencilerin sadece gezip göreceği yerler değil, aileleri ve öğretmenleri ile birlikte pek çok şey öğrenmelerini sağlayan bir ortam olduğu için günümüzde okul eğitimini tamamlayıcı nitelikte yeni öğrenme merkezleri olarak önem kazanmıştır. [...] Müzemizdeki tüm eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise müfredatlarındaki kazanımları destekleyecek ve zenginleştirecek şekilde düzenlenmiştir. Müzede sergiler, koleksiyonlar ve eğitim programları yapılandırılırken ve uygulamalar yürütülürken ulusal ve uluslararası düzeyde alanında uzman akademisyenler, öğretmenler ve teknologlar ile etkin bir işbirliği yapılmaktadır. Müzede görev yapan idari personel ve eğitimcilerimizin dünya çapında müze eğitimi konusunda yetkin uzmanlardan sürekli mesleki gelişim eğitimi almaları sağlanmaktadır” (Ankara Çocuk Müzesi Hakkında Genel Bilgi, [11.01.2014]).

Müzenin resmi sitesinde, ifade edilen amaçları gerçekleştirmek üzere, özel ve kamusal işbirliklerine açık olduklarının altı çizilmektedir:

“Ankara Çocuk Müzesi olarak biz, 21. yüzyılda ulusal ve küresel problemlere sağduyulu çözümler üretebilen, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi gelişmiş nesiller yetiştirme amacını gerçekleştirmek üzere çıktığımız bu yolculukta hayırsever bireyleri, kamu kurum ve kuruluşlarını ve ayrıca özel girişimcileri yanımızda görmekten memnun oluruz” (Ankara Çocuk Müzesi, Tanıtım, [11.01.2014]).

Ankara Çocuk Müzesi ve Bilim Merkezi, Türkiye’de çok yakın zamana kadar eksikliği hissedilen çocuk müzeleri alanında atılmış önemli bir adımdır. Türkiye’nin ilk çocuk müzesi olma özelliğindeki müzenin, vizyon ve misyon beyanatlarında yer alan koşullar doğrultusunda çalışma yapması ile kurum, sosyal ve kültürel bir merkez

işlevi görebilecektir. Yaşam boyu öğrenimi ilke edinen, öğretim programına paralel gerçekleştireceği programları ile okul eğitimine destek verebilecek ve bölgesindeki sosyal ihtiyaçlara kısmen cevap verme potansiyeli olan bir kuruma duyulan ihtiyacın bir ölçüde karşılanması için atılan bu adım, Türkiye adına sevindirici bir gelişmedir. 2013 yılı Eylül ayında Ankara Çocuk Müzesi ve Bilim Merkezi adıyla yenilenerek hayata geçen müzenin, genel olarak Türkiye müzeciliğindeki yeri ve bölgesel toplulukları üzerindeki etkileri ile ilişkili değerlendirme yapabilmek için henüz çok erkendir. Fakat şurası bir gerçektir ki, ilk ve şimdilik tek olma özelliği ile göz önünde bulunan Ankara Çocuk Müzesi, dünyadaki çocuk müzeleri deneyiminden yararlanması ve bu genel deneyimi Türkiye koşulları ile harmanlayarak özgün ve etkili çalışmalara imza atması durumunda, kendisinden sonra açılması muhtemel çocuk müzeleri için örnek teşkil edecek ve ilk olmasının yanı sıra öncü bir kurum olarak da nitelendirilebilecektir.

Diğer yandan çok yüksek, orta sınıf bir ailenin bile karşılamakta zorlanacağı giriş ücretleri talep ederek (Ocak 2015 tarihinde giriş ücreti her çocuk için 40 TL'dir), okul gruplarından dahi giriş ücreti alarak kar amacına yönelik hizmet anlayışı, öncelikle uluslararası kabul gören 'erişilebilir müze' tanımının dışındadır. Ziyaretçisini 'müşteri' olarak tanımlayan bu anlayış doğrultusunda devam edecek bir strateji, yukarıda sözü edilen toplum ihtiyaçlarına cevap verebilen bir 'sosyal merkez' olabilmenin, herkes için erişilebilir kılınan bir müzenin çok uzağında kalacaktır. Vizyon, misyon ve ilke beyanatlarında ifade edilen değerlerin sadece kağıt üzerinde kalacağı bir çocuk müzesi, ülkemiz için henüz yeni olan bir alanda kendisinden sonra gelecek örnekler için de yanlış bir yol haritası teşkil edecek ve sorunlu bir başlangıç olacaktır.

4. ÇOCUK VE GENÇLİK MÜZELERİNDE BARIŞ EĞİTİMİ

Yeni müzecilik anlayışına uygun olmakla nitelenen, müzelerin sosyal yönlerine vurgu yapan ve içinde bulundukları toplumun ihtiyaçlarını gözeten, kapsayıcı müzecilik kavramına uygun olarak da, aynı zamanda farkı ziyaretçi kitlelerine ulaşma gayreti içindeki çocuk ve gençlik müzeleri, ilişkide oldukları toplumla ilgili çeşitli sorunlara, çoğu zaman toplumla birlikte hareket ederek farklı çözüm yolları önermektedirler. Barış kültürü ve barış eğitimi gerek doğrudan, gerekse dolaylı yollarla çocuk ve gençlik müzelerinin üzerinde yoğunlaştığı konulardan biridir. Gurian’a göre (1997, 20; 2005, 21) çocuk müzelerinin sosyal konularla ilgilenmeye başlaması ve ‘barış’ fikrine yönelmesi, Birinci Dünya Savaşı sonrası yıllarına dek uzanır:

“Birinci Dünya Savaşı sona erdiğinde, Milletler Cemiyeti, saldırganlığı tamamen sonlandırmak umuduyla bu amaç için tartışmaların gerçekleştirileceği alanları destekleyecekti. Altı çizilen varsayım, diğer kültürler hakkında deneyim sahibi olmamanın korkuya, şiddete ve nefrete neden olduğuydu; birbirini daha yakından bilmek, daha iyi tanımak, dünya barışının inşasına yardımcı olacaktı. Birbirimizi daha iyi anlamanın dünyayı daha güvenilir ve barışçıl bir yere dönüştüreceği umutları yeşermeye başlamış, kültürel araştırmalara ilgi artmış ve çocuk müzeleri kültürel materyalleri toplamaya, sergilemeye ve öğretmeye başlamışlardı” (Gurian, 2005, 21).

“Çocuk müzeleri, ilgi odaklarını en az okullar kadar dünyanın farklı yerlerinden kültürlerle çevirdiler. Bu ilgi, genel müzelerin ilginçlikler kabineleri ile başlayan erken gelenekleri ile örtüşmekteydi, fakat çocuk müzelerine kültürel malzemelerin eklenmesi ile bu müzeler artık sosyal hedeflere sahiptiler” (Gurian, 1997, 20).

İkinci Dünya Savaşı devam ederken, 1945 yılında, Boston Çocuk Müzesi’nin ‘Uluslararası Dostluk Günleri Programı’na (International Friendship Days) yer vermiş olması Gurian’ın sözünü ettiği sosyal hedeflere örnek olarak gösterilebilir. Müzenin resmi internet sitesinde o yıllarda diğer programlar ve sergilerle birlikte Uluslararası Dostluk Günleri Programı aracılığı ile çocuklara farklı kültürler hakkında eğitim verildiği belirtilmektedir. (Boston Children's Museum, [12.10.2011]).

Dünya savaşları kadar olmasa da, küresel çapta dengeleri alt üst eden, nispeten yakın tarihli başka bir örnek de 11 Eylül 2001’de Dünya Ticaret Merkezi gökdelenlerine yapılan saldırılardır.

Yaşanan terör eylemi 3000'e yakın insanın yaşamını yitirmesine neden olmakla kalmamış, travma sonrası dini hassasiyetleri ve buna bağlı olarak kültürel gerilimleri arttırmıştır. Çoğu kişi için de farklı kültürlerle karşı esnekliğin büyük oranda yitirilmesine sebep olmuştur. Böylesi bir iklimde sosyal yaraları sarmak adına müzelerin üstlendikleri roller, müzelerin sadece sergi salonları olarak kalmadıklarını, aynı zamanda birer toplum merkezi olarak işlevselliklerini de göstermektedir.

Müzeler ve kültürel miras alanlarında danışmanlık kariyeri olan Clutterbuck (2007), Ankara'da gerçekleşen 'Eğitim ve Müze' başlıklı seminerde yaptığı konuşmasında o yıllara yönelik şu değerlendirmeyi yapar:

"Son zamanlarda açılan en başarılı müzelerden bazıları Yahudi Soykırımı ya da Londra'nın bombalanması gibi büyük olaylara odaklanmaktadır. Marc Pacher'in sözleri ile 'müzeler uzun vadeli amaçlara ve değerlere adanmış mekanlardır'. 11 Eylül saldırısının ardından, New York'ta bu trajedi ile başa çıkmak üzere müzeleri ziyaret edenlerin sayısının kiliseleri ziyaret edenlerden çok daha fazla olduğu bildirilmiştir, çünkü müzeler sürekli değişen dünyada değişmezliği temsil etmektedir." (Clutterbuck; 2007, 73.)

Clutterbuck'ın dikkat çektiği bu değerlendirmeye paralel olarak, Dawn Casey (2007) de çocuk müzeleri üzerinden o döneme ilişkin benzer bir saptamada bulunur:

"11 Eylül'ü izleyen korkunç günlerde birçok müze sivil alanlar olarak değerlerini kanıtlamışlardı. New York müzeleri fiziksel bir sığınak önermekten çok daha fazlasını yaptılar. Brooklyn, Manhattan ve Staten Adası Çocuk Müzeleri, aileler için ücretsiz olarak kapılarını açtılar ve çocukların kendilerini yansıttıkları, duygularını ifade ettikleri özel programlar geliştirdiler. Aileler ve öğretmenler, çocukların 'Bunu kim yaptı?', 'Kötü insanlar kimlerdi?' sorularının cevaplarını aradığı bir zamanda, kültürel anlayışı teşvik etmenin yollarını buldular. Okullarındaki diğer öğrencilere ya da Orta Doğulu dükkan sahiplerine karşı yöneltilen gördükleri suçlama ve nefret örneklerini kendilerine açıklayacak birilerine ihtiyaç duyuyorlardı" (Casey, 2007, 296).

Yukarıda sözü edilen ve benzeri ihtiyaçlar doğrultusunda müzeler de sosyal alandaki çalışmalarına yoğunluk vermişler ve çeşitli projeler geliştirmişlerdir. Avrupa Birliği Gruntvig Yaşam Boyu Öğrenim Programı tarafından desteklenen, Kültürler Arası Diyalog Alanları Olarak Müzeler Projesi (Museums As Places For Intercultural Dialogue: Selected Practices From Europe / MAP for ID), müzelerin kültürler arası diyalog alanları olma potansiyellerini ve bu yöndeki uygulamalarını geliştirmek ve müzelerin hizmet ettikleri topluluklarla daha etkin ilişkiler geliştirmelerini desteklemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Müzelerin sosyal değişimde üstlendikleri rolleri uygulamalar üzerinden ele alındığı bir proje olan Kültürler Arası Diyalog Alanları Olarak Müzeler Projesi, Aralık 2007 ve Kasım 2009 yılları arasında gerçekleşmiş bir dizi etkinlikten oluşmaktadır. Proje kapsamında pilot programların incelenmesi ve değerlendirilmesi neticesinde ortaya konan Kültürler Arası Diyalog

ve Müzeler El Kitabı'nda kültürler arası diyalogdan kasıt şu şekilde tarif edilmektedir:

“Kültürler arası diyalog, farklı kültürel arka planlardan ya da dünya görüşlerinden gelen bireyler, gruplar organizasyonlar arasında açık ve saygılı bir değişimi ve etkileşimi kapsar. Amacı; çeşitli bakış açıları ve uygulamalar üzerine derin anlamlar geliştirmek, katılımı arttırmak, seçim yapabilme yetisi ve özgürlüğü sunabilmek, eşitliği desteklemek ve yaratıcı gelişmeleri vurgulamaktır” (Handbook on Museums and Intercultural Dialogue MAP for ID, 2009, 6).

Proje, belirtilen amaç ve hedeflere ulaşmak adına aşağıdaki uygulamaları kapsamına dahil etmiştir:

- Müzelerin kültürler arası diyalogda nasıl başarılı olabileceklerinin araştırılması, örnek model tanımlanması
- Örnek uygulama esaslarının geliştirilmesi
- Ortak ülkelerde (İtalya, Macaristan, Hollanda ve İspanya'da) 30 pilot projenin desteklenmesi
- Videolar, basılı materyaller ve web gibi konferans çıktılarının dağıtımı

Toplumsal değişim süreçlerine müzelerin ve benzer kültür kurumlarının sağlayabileceği katkı ve potansiyelleri, Kültürler arası Diyalog ve Müzeler El Kitabı'nda şu cümlelerle ele alınmıştır;

“Şunun farkındayız ki, müzeler ve diğer kültür kurumları, farklı topluluklar ve kültürel pratiklerin saygı içinde bir arada var olabilmeleri ve ilerleme sürecine katılımı desteklemek adına sadece küçük bir yer alabilirler fakat, şuna da inanıyoruz ki bu katkı, önyargılara ve kalıplaşmış fikirlere karşı, paylaşılan alanlar ve aidiyet hissi yaratma gibi olağanüstü bir meydan okuma potansiyeline sahiptir. Map for ID, bu potansiyeli görünür kılma kararlılığındaydı ve bu yayın bunun açık bir kanıtıdır”. (Handbook on Museums and Intercultural Dialogue MAP for ID, 2009, 7).

Barış eğitimi, sadece savaşlar ve küresel ölçekte etkileri olan terör eylemlerini takip eden yıllarda ihtiyaç duyulan bir yöntem değildir. Pozitif barış bağlamında da barış eğitimi, büyük küçük birçok çocuk ve gençlik müzesinin faaliyetlerine dahil olmakta, programları, etkinlikleri, sergileri, iş birliktelikleri vb. aracılığıyla gündemlerine oturmakta, kimi zaman da bu müzelerin doğrudan varlık sebepleri olarak ortaya çıkmaktadır.

4.1. Barış Eğitimi Odaklı Çocuk ve Gençlik Müzeleri

Günümüzde misyonlarını barış eğitimi üzerine kuran pek çok çocuk ve gençlik müzesi bulunmaktadır. Bunun yanında, barış eğitimine yönelik hedefleri olan pek çok müze de bulunmaktadır. Bu bölümde, söz konusu müzelerin hangi ihtiyaçlar çerçevesinde ortaya çıktığı, bağlamları ve gerçekleştirdikleri barış eğitiminin kazanımlarını hedefleyen çalışmalar ele alınacaktır.

4.1.1. Schöneberg Gençlik Müzesi (Jugend Museum Schöneberg)

Almanya'nın Berlin kentinde bulunan Tempelhof Schöneberg Müzesi bünyesindeki Schöneberg Gençlik Müzesi 1994 yılından beri önemli bir çekim merkezi olarak hizmet vermektedir. Müze bölge tarihine ağırlık veren bir müzenin içinde bağımsız bir mekân olarak kurulan ve daha çok tarih konusunda çalışan az sayıdaki çocuk ve gençlik müzesinden biridir (Karadeniz, 2009, 233).

Bu müzede yöneticilik yapmış olan Petra Zwaka, Kasım 2007'de Berlin'de gerçekleştirilen Hands On Europe Konferansı'ndaki konuşmasında, müzenin nasıl bir sosyal ihtiyaca cevap vermek üzere yola çıktığını anlatırken, önce dönem Almanyasındaki genel profili tasvir eder (Zwaka, 2007a). 1990'lı yılların başında yeniden birleşme sancıları çeken Almanya'da, yabancı sığınmacıların kaldıkları otellerin yakılması, Yahudi kutsal anıtlarına saldırılması gibi örneklerle yükselen tansiyon karşısında, sivil toplumu savunan halk derinden etkilenmiş ve bu gidişatın önüne geçme arayışları başlatmıştır. Böylesi bir ortamda, birçok müze bir araya gelerek, yabancı düşmanlığına karşı kendiliğinden gelişen bir inisiyatif (Museen gegen Fremdenhass / Museum Against Xenophobia) başlatmışlardır. Kurumsal sınırların ötesinde büyük-küçük çok sayıda müze birlikte hareket ederek ortak etkinlikler, toplantılar ve tartışma forumları düzenlemiştir. Tüm bu etkinliklerin odak noktasında ise bölge halklarıyla diyalog fikri yer almıştır (Zwaka, 2007a).

Zwaka konuşmasında Almanya'daki müzelerin yönetim biçimine dair de bilgiler verir: Almanyadaki yaklaşık 6000 müzenin 3000'e yakını belediyelere bağlıdır ve Schöneberg Gençlik Müzesi de belediyeye bağlı benzer yönetim biçimine sahip mahalli bir müzedir (Zwaka, 2007a; 2007b, 110).

Zwaka Müze'nin göçmen ve yerli gençler arasındaki kutuplaşma ve çeteleşme sorunları karşısında müzenin nasıl bir tutum takındığını şu sözlerle aktarmaktadır:

“Bizim müzemiz Berlin’de, Berlin’in gençlerin uyguladığı şiddetin büyük oranda artmış bulunduğu bir mahallesindedir. Şehrin çeşitli kurumları bir araya gelerek bu konuda kafa yormaları istenmişti. ‘Buna karşı kim ne yapabilir? Sadece polis mi ilgilenmeli bu olaylarla? Ya da sadece okullar mı ya da gençlere farklı şeyler sunacak farklı kurumlar mı olmalı’ diye sorular yöneltilmişti. Ve biz de müze olarak bu sorunun yanıtına katkıda bulunduk ve dedik ki: ‘Biz bu gençlerin de müzesi olmak istiyoruz!’ Müze, bu gençlerin gelerek başka bir yerde edinemeyecekleri deneyimleri edindikleri bir yer olacaktı” (Zwaka, 2007b, 110).

“Değişim: Yabancı Düşmanlığına Karşı Müze’(exChange! Museum against Xenophobia) başlığı altında iki yıl süren bir proje geliştirdik. Bir olağanüstü acil durum programı olarak değil, fakat bölgeden gençlerle diyalog içine girme ve onların kültürler arası farklılıkları anlamak ve yaşama karşı değişik bakış açıları konusundaki gelişimlerini gözlemlemek ve desteklemek için girişimde bulunmak üzere gerçekleştirilmiş bir programdı bu.” (Zwaka, 2007a, 4).

Görüldüğü gibi, Schöneberg Gençlik Müzesi, bulunduğu bölgedeki öncelikli sosyal sorunlar çerçevesinde, bir sosyal merkez işlevi üstlenerek yabancı düşmanlığının önüne geçilmesi ve bölgedeki çocuk ve gençlerin barışçıl yollarla çatışmalara çözüm sunabilmeleri adına etkinlik ve programlarını şekillendirmiştir.

4.1.2. Barış ve İnsan Hakları Çocuk Müzesi (CMPHR - Children’s Museum for Peace and Human Rights)

Pakistan Karachi’de yükselen şiddet olayları karşısında 1990’ların başında insan hakları eğitimi veren bir program (HREP – Human Rights Education Programme) geliştirilmiştir. Böylesi bir sosyal sorumluluk projesi olarak hayata geçen ve 1995’ten itibaren Barış ve İnsan Hakları Çocuk Müzesi (CMPHR – Children’s Museum for Peace and Human Rights) adı altında etkinliklerini sürdüren müze, 2010 yılında şimdiki yapısını yenileyip geliştirmek üzere çalışmalara başlamış, gerekli fonun temin edilmesi halinde dünya çapında barış eğitimi odaklı en büyük çocuk müzesi olarak kapılarını açacağını deklare etmiştir. (Srinivasan, 2009, 27-29; CMPHR, 2011, 12). CMPHR Vizyon beyanını “Pakistan’da, çocukların farkındalık sahibi olarak, aktif, katılımcı ve toplumlarına kayda değer olumlu katkılar sunma yetisine sahip ve sunacak yurttaşlar olarak yetiştikleri, sosyal adaletli ve hoşgörülü bir toplum yaratmak” olarak ifade etmektedir.(CMPHR, 2011, 1). CMPHR çocuklara yönelik hedeflerini de şöyle sıralamaktadır:

1. Toplumlarına olumlu yönde katkılar sağlamak adına beceri, motivasyon ve istek geliştirmek (Sosyal sorumluluk ve kolektif eylem),
2. *Hands on* aktivitelerinde yer alarak, öğrenerek ve yaparak umutlu olmak,
3. Eleştirel düşüncüyü kolektif eylemle birleştirmek ve sosyal sorumluluk için insan etkinliği yaratmak
4. Yaşadıkları dünyayı anlamak ve kendi değer yargılarını olumlu yönde değiştirmeyi’ (Eleştirel Düşünce) (CMPHR, 2011, 12).

4.1.3. KidsBridge Hoşgörü Müzesi

Barış eğitimini varlık sebepleri arasında sayan çocuk müzelerinden bir diğeri de ‘kendilerinde ve dünyada olumlu değişimler yaratmak için gençleri desteklemek’ sloganıyla yola çıkan, Amerika Birleşik Devletleri New Jersey’de Mercer County Bölgesi’nde faaliyet gösteren KidsBridge Hoşgörü Müzesi’dir (KidsBridge Tolerance Museum). KidsBridge, Chicago Çocuk Müzesi tarafından oluşturulan, çeşitliliğin değerini bilmeye ve hoşgörüye odaklanan ‘Yüz Yüze: Önyargı ve Ayrımcılığın Üstesinden Gelmek’ (‘Face to Face: Dealing with Prejudice and Discrimination’) sergisini temel almıştır (KidsBridge, [09.11.2011]; Face to Face, 2007,1).

2006 yılının Ocak ayında kapılarını ziyaretçilerine açan KidsBridge, New Jersey Üniversitesi (TCNJ – The Collage of New Jersey) ile ilköğretim okulu seviyesindeki çocuklara çeşitliliğe saygı ve karakter eğitimi vermek üzere bir işbirliği gerçekleştirerek bir ortaklık üstlenmişlerdir. 2006 yılındaki bu sergi, 1000’den fazla çocuğa, 125 New Jersey Üniversitesi (TCNJ) Eğitim Bilimleri Bölümü lisans öğrencisine, 25 Psikoloji Bölümü’nde lisans eğitimi alan öğrenciye ve Mercer County Bölgesi halkından diğer katılımcılara ulaşmıştır. Eğitim Bilimleri lisans öğrencileri, çocukları Müze’ye götürerek onlarla etkileşimde bulunmuşlar ve öğretmenlik yapmışlar; Psikoloji Bölümü lisans öğrencileri ise, öğrencilerin müze ziyaretleri öncesinde ve sonrasında değerlendirmelerde bulunmuşlardır (KidsBridge, [09.11.2011]).

KidsBridge Hoşgörü Müzesi barış eğitimine yönelik değerlendirilen misyonlarını şu cümlelerle belirtmektedir:

“KidBbridge, kendisini insanoğlunun çeşitliliğinin kutsanmasına adanmış, daha çok Mercer County Bölgesi’ndeki öğrenci, aile ve eğitimcileri, çeşitliliğin doğasında olan fırsatları ve güçlü yönleri, toplumumuzun ve dünyanın mozaik kültürünü anlamaya ve bunlara saygı göstermeye teşvik eden, kar amacı gütmeyen bir organizasyondur.

KidsBridge aynı zamanda karakter eğitimi ve yaşam becerilerinde ölçülebilir gelişimler yaratan programları da destekler. Karakter eğitimi programlarımız genellikle, nezaket, iyilikseverlik, çatışma çözümü, arabuluculuk ve zorbalık karşıtı olumlu öğrenme konularını kapsamaktadır. Yaşam becerileri programlarımız ise, çocukları zamanın, işbirliği değerlerini onurlandırarak, barışçıl etkileşimlerle, takım çalışması ve liderlik ruhunu aşılayarak küresel toplumda başarılı olmaya hazırlamak üzere tasarlanmıştır” (KidsBridge, [09.11.2011]).

Karakter eğitimi, çeşitlilik yaklaşımı ve yaşam becerileri başlıklarına odaklanan KidsBridge Hoşgörü Müzesi, çocuklar ve gençler üzerinde yaratmayı hedefledikleri davranış değişimleri adına attıkları adımları resmi internet sitesinde şu ifadelerle yer vermektedir:

“Çocuk müzeleri, ayrımcılık ve damgalanmayı tersi yöne çevirmeye yardımcı olabilecek yegane kurumlar olarak konumlanmaktadır. Bu kurumlar, etkileşimli ve yorumlayıcı sergiler aracılığıyla ortaya konan ortak deneyimle desteklenen bilginin doğal kaynaklarıdır. Sergilemeler aracılığıyla, çocuk ve yetişkinler için alışkın olmadıkları bir ortamda, dikteci eğitimden uzak hands-on yaklaşımlarla, anlayış geliştirmeye yönelik köprüler yaratmaktayız.

Bir adım ilerisinde bu çevre, birbirinden farklı topluluklardan gelen çocukları bir araya getirecek fırsatlar yaratmayı da desteklemektedir. Tüm sosyoekonomik arka planlardan gelen çocuklar (Trenton, Princeton, Hamilton, Montgomery vb.) yeni dostluklar yaratma, yeni duyarlılıklar geliştirme, hoşgörü ve gerçek anlamda çeşitliliği olan bir çevrede ayrımcılık hakkında fikir geliştirme, öğrenme fırsatlarını desteklemek adına iş birliktelikleri geliştireceklerdir” (Further Information, [10.11.2011]).

KidsBridge Hoşgörü Müzesi, New Jersey Üniversitesi ile geliştirdiği işbirliğiyle çocuk ve g. Müzelerinin temel sorunlarından olan değerlendirme konusunda da çalışmalar yürütmektedir. KidsBridge Hoşgörü Müzesi Hedefleri, New Jersey Üniversitesi Psikoloji Bölüm Başkanlığı ve Psikoloji Profesörleri Birliği (Associate Professor of Psychology) denetimindeki New Jersey Üniversitesi Psikoloji Bölümü Lisans öğrencileri tarafından ölçülmektedir. Hedeflerin işleyişini ve bunun yanı sıra öz saygı, duygusal zeka gibi ek değişkenleri ölçmek üzere bir değerlendirme planı hazırlanmıştır. (**Further Information** [10.11.2011]). KidsBridge, özel hedeflerinden bazılarını, öğrenciler için ulaşmaya çalıştıkları kimi davranış değişikliklerini ve okul öğretim programı ile müze programları arasında kurdukları ilişkiyi maddeler halinde belirtmektedir:

Özel hedeflerden bazıları;

1. Toplumdaki ‘ötekiler’ üzerindeki kalıplaşmış fikirler, önyargılar, ayrımcılık ve bunların etkileri hakkında öğrenmek.
2. Etkileşimli ve deneye dayalı bir işleyiş aracılığıyla, kişilerin kendileri ve diğerleri için, üst seviyede saygı ve anlayışa erişmek
3. Ayrımcılık ve önyargılardan kaynaklanan olumsuz duygularla başa çıkmak ve ön yargılara karşı faydalı beceriler geliştirmek.

Öğrencilerin;

- Diğer çocukların deneyimlerini inceleyerek, ayrımcılık ve ön yargılarla baş edebilmek üzere çeşitli yaklaşımlar geliştirmeleri,
- Ayrımcılık ve ön yargıların öznesi haline gelenlerin yalnız olmadıklarını hissetmeleri,
- Lakap takmanın da önyargı ve ayrımcılığın bir biçimi olduğunu öğrenme ve lakap takılmasına maruz kalanların duygularını ve bununla nasıl başa çıktıklarını ifade etmeleri,

- Dışlamanın da önyargı ve ayrımcılığın bir biçimi olduğunu anlama ve buna karşı sessiz kalmanın zararlı bir eylemin gerçekleşmesine yardımcı olmak anlamına geldiği,
- Koleksiyondaki çeşitli insan imgelerinin sergilenmesi aracılığıyla farklılıkları ifade etmeleri,
- Kalıplaşmış yargıların tanınması ve önlenmesini öğrenmeleri,
- Yaratıcı ifadenin sanat, müzik, yazmak gibi birden çok biçim alabileceğini ve bunların her birinin duygu ve deneyim iletişimde güçlü anlamlara sahip olabileceğini öğrenmeleri,
- Ayrımcılık ve ön yargılara karşı eyleme geçmek üzere kendilerinde güç ve heyecan hissetmeleri,
- Tarihi simgeler ve fotoğraflar üzerinde çalışarak, ayrımcılık ve ön yargıların önüne geçmek için tarihsel perspektiflerden yararlanmaları hedeflenmektedir.

Ek olarak programlar, New Jersey Ana öğretim programı İçeriği Standartları'nın (NJ Core Curriculum Content Standards) da şu maddelerini desteklemektedir (Further Information, [10.11.2011]):

- Görsel ve Performans Sanatları,
- Sağlık ve Fiziksel Eğitim,
- Sosyal Çalışmalar,
- Kariyer Eğitimi ve Yaşam Becerileri

4.1.4. Pambata Müzesi

Amerika Birleşik Devletleri'nde doğan ve daha sonraki örnekleri Avrupa'da ortaya çıkan çocuk müzeleri, bugün dünya coğrafyasının hemen her bölgesinde görülmektedir. Çocuk müzelerinin erken örnekleri, farklı bölgelerde kendilerinden sonra gelen diğer çocuk ve gençlik müzelerine de model teşkil etmişlerdir. Filipinler'de 1994 yılında kapılarını ziyaretçilerine açan bölgedeki ilk çocuk müzesi Pambata Müzesi (Museo Pambata) de Boston Çocuk Müzesi örneğinden hareketle şekillendirilmiştir (Wikipilipinas, Museo Pambata, '1. Asya Çocuk Müzeleri Konferansı / The 1st Asian Children's Museum Conference', [21.11.2011]). Müze çalışanları, öğretmenler, küçük çocuklar ve sokak çocuklarının ücretsiz gezebildikleri Pambata Müzesi, ortalama olarak yılda 200.000 çocuk ve yetişkin ziyaretçiye ulaşmaktadır.

Pambata Müzesi Misyon ve Vizyonu

Pambata Müzesi, ‘çocuk haklarını destekleyen çeşitli programlarıyla ve çocukların daha iyi yaşam koşullarına kavuşmaları için, çocukları ve yetişkinleri de kapsayan geniş bir alanda yaratıcılık ve eğitim üzerine hizmetler sağlayan bir çocuk keşif müzesi olma’ misyonuna ve ‘bir çocuk keşif müzesi ve araştırma merkezi olarak, Filipin kültürünü ve çocukların savunuculuğunu desteklemek ve yaratıcı eğitim programları ile küresel toplumlarla bağlantı kurmak’ vizyonuna sahiptir (About Museo Pambata, [21.11.2011]).

Pambata Müzesi programlarını oluştururken çocukların kendileri ve yaşadıkları dünyayla ilişkili sorularına yanıt veren ve bunları yansıtan konuları seçmektedir. Bu programlar arasında, etkileşimli atölyeler aracılığıyla çocuklara anlaşmazlıklarla ilgili farkındalık kazandırmayı amaçlayan Barış İnşası (Peace Building) Projesi de bulunmaktadır. (The 1st Asian Children's Museum Conference, [21.11.2011]).

Pambata Müzesi’nin resmi internet sitesinde, Birleşik Devletler ve Avrupa’daki çocuk müzeleri alanında da aktif rol üstlendiği, Müze’nin yetkili kişilerinin özellikle marjinalleştirilmiş çocuklar ve bu çocukların savaş yüzünden parçalanmış yaşam alanları üzerine konuşmak için davetler aldıkları belirtilmektedir (The 1st Asian Children's Museum Conference, [21.11.2011]).

Pambata Müzesi, kendi bölgesinde açılan ilk çocuk müzesi olmakla kalmayıp, “Çatışmalar aile içinde, toplumda ya da ulusta var olabilirler. Çocuk müzeleri bu çatışmaları anlamak için köprüler yaratabilirler. Barış yanlısı yetişkinler yaratmak için gençlerle işe başlıyoruz.” fikrinden hareketle Asya’da gerçekleşen ilk uluslararası Asya Çocuk Müzeleri Konferansı’na da (1st Asian Children’s Museum Conference) ev sahipliği yapmıştır. (The 1st Asian Children's Museum Conference, [21.11.2011]).

Çocuk müzelerinin barışla ilgili konularda neler yapabileceklerinin tartışıldığı 23-26 Şubat 2008 tarihleri arasında düzenlenen dört günlük konferansta, müze çalışanları, eğitimciler, barış aktivistleri, aileler ve öğrenciler bir araya gelmişlerdir. Hollanda, Kanada, İsrail, Güney Afrika, Japonya, Tayland, Singapur ve Filipinler’den gelen konuşmacı ve katılımcıların desteğiyle gerçekleşen konferansta, çocuk müzelerinin kendi ülkelerinde barışı nasıl inşa edebileceklerinin tartışıldığı forumlar, özel oturumlar ve atölyeler düzenlenmiştir. Konferans sonrasında kaleme aldığı makalesinde Romulo (2008, [21.11.2011]), “Çocuk müzeleri çatışmaları anlamada

köprüler olabilirler ve barışçıl yetişkinler yaratmaya yardımcı olabilirler. Daha da fazlası çocuklar farklı kültürleri anlayabilir, küresel uyuma katkı sağlayabilirler.” değerlendirmesinde bulunmaktadır..

4.2. Çocuk Müzelerinde Barış Eğitimi Hedefleyen Programlar

Kendilerini doğrudan barış kültürünün yaygınlaştırılmasına adan çocuk müzelerinin yanı sıra, çok sayıda çocuk müzesi de etkinlikleri, programları ve sergileri aracılığıyla barış kültürünü desteklemekte; barış eğitimi hedefleri ile paralellik gösteren hoşgörü, farklı kültürlerle karşı anlayış geliştirme, ayrımcılığın, ön yargıların, ırkçılık ve aşırı milliyetçiliğin önüne geçme, sosyal farkındalık yaratma vb. amaçlar uğruna çaba sarf etmektedirler.

Müzelerin gençlik programlarının gençler üzerindeki etkilerinin analiz edildiği makalede Luke ve diğer araştırmacılar müzelerin barış eğitime yönelik programlarından örnekleri vermektedirler. Bunlardan biri olan San Jose Çocuk Keşif Müzesi (Children’s Discovery Museum of San Jose) tarafından uygulanan Gençliği Keşfet (Discovery Youth) Programını Araştırmaya göre program, gençlerin kişisel ve sosyal gelişimlerine olumlu yönde katkılar sunmuştur. Gençlerin teknoloji becerileri, yaratıcılıkları, takım çalışması becerileri, aileleri ve arkadaşları ile ilişkileri, özgüvenleri, kendilerine olan saygıları ve kişisel sorumluluk duygularında gelişmeler gözlemlenmiştir. (Intrator, 2006’dan aktaran Luke ve diğ. 2007, 418). Makalede değinilen bir diğer müze *Exploratorium*’un Explainer Programı’na ait uzun süreli etkiler arasında sayılan sonuçlar içerisinde gençlerin ‘ötekilere karşı hoşgörü’ duygularında önemli ölçüde gelişme olduğunun altı çizilmektedir. (Libero, 2005’ten aktaran Luke ve diğ. 2007, 418). Belirtilen çalışmada (Luke ve diğ. 2007) araştırmacıların bizzat yaptıkları analizlerde ele aldıkları üç müzeden bir diğeri de Indianapolis Çocuk Müzesi’dir. Çalışmada Müze’nin Büyük Bilimsel Macera Serileri (Great Scientific Adventure Series) ve gazetecilikle ilgili Y-Press adı altında iki farklı programı mercek altına alınmıştır. Gençlik odak grupları ve aile odak grupları ile yürütülen analizlerin sonuçları Olumlu Gençlik Gelişiminin Altı Belirgin Özelliği (The ‘Six Characteristics’ of Positive Youth Development – PYD ‘Six Cs’) doğrultusunda değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Altı Belirgin Özellik gençlerin fiziksel sağlık, bilişsel gelişim, psikolojik ve duygusal gelişim ve sosyal gelişim kategorilerinde, gençlikten yetişkinliğe geçiş süreçlerinde bireysel iyi olma hallerine (*well-being*) katkı sunan 6 psikolojik belirgin özellik olarak belirtilmektedir. Bu

özellikler; yeterlilik, güven, iletişim, karakter, yardımseverlik ve merhamet, katılım olarak sıralanmıştır. Sözü edilen başlıklar altında yapılan değerlendirmeden barış kültürü ve barış eğitimi bileşenlerine yönelik özellikler aşağıda belirtilmiştir:

Sosyal Yeterlilik: Gençlerin sosyal becerilerinde gelişme görüldüğü, diğerleri ile etkileşimlerinin artması, anlaşmazlıkları, çatışmaları barışçıl yollarla çözüme ulaştırma konusundaki başarılarının artışı, ortak çalışma becerilerinin gelişmesi gibi olumlu yöndeki gelişmeler sosyal yeterlilik özelliği ile ilişkilendirilmiştir. (Luke ve diğ. 2007, 425).

İletişim: Gençler, kendileri dışındaki yaşlıları, aileleri, okulları ve içinde bulundukları topluluklar gibi diğerleri ile olumu iletişim yolları inşa edebilmişler. Alışageldikleri sosyal ortamlar ve okulları dışından farklı yaşlıları ile aralarında bağlar kurmuş, aileleri içinde yeni roller üstlenip yeni kimlikler oluşturdukları gözlemlenmiş, toplumu anlayış biçimlerini şekillendirdikleri ve kendi vizyonlarını geliştirdikleri belirtilmiştir (Luke ve diğ. 2007, 427).

Yaşlıları ile iletişimleri: Gençler, katıldıkları programların sosyal, sezgisel ve informal doğasının, çoğunlukla farklı coğrafyalardan, kültürel ve sosyoekonomik altyapılardan gelen diğer gençlerle ile anlamlı ilişkiler kurma yönüne kendilerini cesaretlendirdiğinin altını çizmişlerdir. Bazıları, geliştirdikleri bu ilişkileri, “katıldıkları programlar gerçekleşmemiş olsaydı onlarla (ötekilerle) etkileşim içine girmeyeceklerini ve onlara karşı önyargılar geliştirebileceklerini” vurgulayarak tarif etmişlerdir. Alternatif olarak özel alanlara odaklanan (sanat vs. gibi), programlar yardımı ile kimi gençler, ortak ilgi alanları olan diğerleri ile – okullarında bu gençleri karşıt kişiler olarak hissetmelerine rağmen- birbirlerine daha bağlı iletişim içinde hissettiklerini ifade etmiş, birçoğu programlar sona erdikten sonra da iletişimlerini sürdürmeye devam etmişler (Luke ve diğ. 2007, 427).

Indianapolis Çocuk Müzesi’nde gerçekleştirilen Y-Press programı ile katılımcılar, programın kendilerine, çeşitli politik ve toplumsal sorunları farklı bakış açıları ile ele almaları konusunda yardımcı olmasının üzerinde durmuşlardır. Katılımcıların bir bölümü, gazetecilikle ilgili bir programda yer almış olmalarının dünyaya dair görüşlerini geliştirdiğini ve bu dünyadaki yerlerini sorgulama yolları açıldığını ifade etmişlerdir. Gençler, insanların çeşitliliği, farklılığı, doğası ve etki alanları ile yaşadıkları toplumdaki yerlerini anlamaları konularında gelişme olduğunu

belirtmişlerdir. Y-Press Programına katılanlar etraflarındaki dünyayı anlamlandırmalarındaki gelişmelere ek olarak, toplumdaki çeşitliliğin ve toplumun karmaşık yapısının değerinin farkına vardıklarını, farklı kültürlerle karşı hoşgörülerinin arttığını ve yurttaşlık sorumluluğu bilincine vardıklarını ifade etmişlerdir (Luke ve diğ. 2007, 430). Programa katılan gençler, kendilerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

“[Program] bana diğer insanlar hakkında duyduğum kalıplaşmış ön yargıları ve engelleri yıkma konusunda yardımcı oldu, çünkü size bir olanak sağlıyor. Bu fırsat sizi onlarla konuşmaya zorunlu kılıyor... Eğer bir insanla konuşmazsanız, ön yargılarınız ve engelleriniz hep var olacaktır” (Luke ve diğ. 2007, 430).

“[Program], sosyal farkındalığımı ve sosyal sorumluluk duygumu geliştirdi. Kendimi topluma karşı daha sorumlu hissetmeye ve içinde yaşadığım dünyaya daha çok önem vermeye başladım. Toplum, onu oluşturan insanlar ve eylemler hakkında daha olumlu düşünmeye başladım. [Y-Press ile] gerçek anlamda okulun ve yakın çevremi ötesinde anlamlar geliştirdim” (Luke ve diğ. 2007, 430).

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde, çocuk ve gençlik müzelerindeki barış eğitimi programlarına ilişkin gerçekleştirilen alan araştırmasına yer verilmiştir.

5. ARAŞTIRMA

Çocuk ve gençlik müzelerindeki barış eğitimi programlarının genel yapısının betimlenmesi ve tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamalarında dikkat edilmesi gereken noktaların belirlenmesi için bir alan araştırması gerçekleştirilmiştir. Çocuk ve gençlik müzelerinde uygulanan programlarını ‘barış eğitimi’ olarak nitelendiren programların yanı sıra, misyon beyanlarında bütüncül barış eğitimi öğelerine yer veren müzelerin programları da bu kapsamda değerlendirmeye alınmıştır.

5.1. Amaç

Araştırmanın amacı, çocuk ve gençlik müzelerinin 2000-2012 yılları arasında gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarını betimlemek ve bu programlara yer veren müzelerdeki müze uzmanlarının, uygulanan barış eğitimi programlarına ve bu programların başarıya ulaşma stratejilerine yönelik görüş ve önerilerini değerlendirmektir.

Araştırma, genel olarak aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aramak üzere tasarlanmıştır:

1. Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına hangi oranda yer verilmektedir? Barış eğitimine yer vermeyen müzelerin bu programlara yer vermemelerinin nedenleri nelerdir?
2. Çocuk ve gençlik müzelerinin genel yapısı nasıldır? Bu müzelerdeki barış eğitimi programları nasıl ve ne şekilde uygulanmaktadır?
3. Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme stratejileri nelerdir?
4. Barış eğitimi programlarının geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?

5.2. Yöntem

Araştırma için karma yöntem kullanılmış, anket ve derinlemesine görüşme olmak üzere iki ayrı yöntemden yararlanılmıştır. İlk aşamada, anket ile çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına ne oranda yer verildiği tespit edilmiş, bu programların yapısını, temel özelliklerini ortaya koyan bir betimleme gerçekleştirilmiştir. Daha sonra anket katılımcıları arasından, barış eğitimi programlarına yer veren ve program değerlendirmesi yaptıklarını belirten müzeler arasından, görüşmeye katılmayı kabul eden 19 müze uzmanı ile derinlemesine görüşme uygulanmıştır. Bu görüşmeler ile barış eğitimi programlarına yer veren müzelerdeki uzmanların deneyimleri doğrultusunda, barış eğitimi programlarının geliştirilmesinde başarılı stratejileri ve bu programları geliştirirken dikkat edilmesi gereken noktalar tespit edilmiştir.

5.3. Sınırlılıklar

Çalışma 2000 yılı ile araştırmanın gerçekleştirildiği 2012 yılları arasında çocuk ve gençlik müzelerinde uygulanan programlarla sınırlandırılmıştır. Bunun nedenlerinden biri, sosyal konulara odaklanan ve toplumsal sorunlara değinen, sosyal hizmeti ön planda tutan ‘Yeni Müzecilik’ anlayışı uygulamalarının günümüz çocuk ve gençlik müzelerinin genel politikaları ve etkinlikleri üzerinde de etkili olmaya başlamasının 2000’li yıllarda artış göstermesidir. Diğer bir neden, Birleşmiş Milletlerin, 2000 yılını ‘Uluslararası Barış Kültürü Yılı’ (BM, 1997, A/RES/52/15), 2001-2010 yılları arasındaki dönemi de ‘Uluslararası Dünya Çocukları için Barış Kültürünü Geliştirme ve Şiddetsizlik On Yılı’ (BM, 1998b, A/RES/53/25) ilan etmesi ve 2000 yılından itibaren barış kültürü konusundaki çalışma ve desteklerine ayrı bir önem vermesidir. Diğer yandan Birleşmiş Milletler’in barış kültürünün geliştirilmesine yönelik aldığı bu kararların, çocuk ve gençlik müzelerinin programlarına yansımaya yönelik akademik çalışma bulunmamaktadır. Bu sebeple araştırma çocuk ve gençlik müzelerinin programlarıyla kısıtlanmış ve araştırmanın zaman sınırlaması 2000 yılı ile başlatılarak araştırmanın tamamlandığı 2012 yılı ile sınırlandırılmıştır. Araştırma örneklemini, 2000 yılı ve sonrasında ziyarete açık olan ve program, sergi, atölye vb. etkinlikler gerçekleştiren çocuk ve gençlik müzeleri ile de sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın ilk adımı olan anket, dünyadaki çocuk ve gençlik müzelerindeki eğitim veya program geliştirme bölümlerinin yetkilileri ile gerçekleştirilmiştir. Bu programlarda barış eğitimi unsurlarına yer verilip verilmediği, veriliyorsa ne oranda yer verildiği de tespit edilmek istendiğinden, ankete davet edilen müzelerin barış eğitimi programı gerçekleştirmesi ön koşulu aranmamış; herhangi bir bölgesel kısıtlamaya gidilmeden, çeşitli coğrafyalardan (Amerika, Avrupa, Asya, Orta Doğu) çocuk ve gençlik müzelerinin katılımları sağlanmıştır (Harita 1.) Araştırmada uluslararası mesleki birliklere (Çocuk Müzeleri Birliği - ACM ve Hands-on International – HO!I gibi) üye müzeler ankete katılım için davet edilmişlerdir. Anket katılımcılarının büyük bir bölümünü sözü edilen mesleki birliklere üye kurumlar oluşturmuştur.

Araştırmanın ikinci adımı olan görüşmelerde ise, yalnızca barış eğitimi programları gerçekleştiren ve program değerlendirmesi yaptıklarını ifade eden ve anket çalışmasında ileri görüşmeyi kabul ettiğini belirten çocuk ve gençlik müzelerinden uzmanlar görüşmeye davet edilmişlerdir.

5.4. Anket

5.4.1. Amaç ve Kapsam

Araştırma bölümünün ilk adımı olan anket çalışmasında, çocuk ve gençlik müzelerinde uygulanan barış eğitimi programlarının temel yapısını betimlemek amaçlanmıştır.

Anket ile 2000-2012 yılları arasında çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına ne oranda yer verildiğini ve barış eğitimi programları uygulamayan müzelerin ise bu programlara yer vermeme nedenlerini tespit etmek, bu tarihler arasında gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının yapısını, temel özelliklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

5.4.2. Örneklem Seçimi

Araştırmaya geniş katılımlı bilimsel veri sağlamak ve daha sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek adına, örneklem mümkün olduğu kadar geniş tutulmuştur. Anket çalışması için herhangi bir coğrafi sınırlandırma yapılmamış, dünyanın çeşitli bölgelerinde bulunan, 2000 yılı ve sonrasında ziyarete açık olan ve program, sergi,

atölye vb. etkinlikler gerçekleştiren çocuk ve gençlik müzeleri ankete davet edilmişlerdir.

Örneklem grubu belirlenmesi için, Uluslararası Çocuk Müzeleri Birliği (Association of Children's Museums - ACM), Hands-on Uluslararası Çocuk Müzeleri Birliği gibi uluslararası mesleki birliklere üye kurumlar ele alınmış, çocuk ve gençlik müzeleri ile ilgili seminer ve konferansların (Asya Çocuk Müzeleri Konferansı, Hands-on Çocuk Müzeleri Birliği Seminerleri) katılımcı listeleri incelenmiş, mesleki e-posta toplulukları ile yazışmalar yapılmıştır.

5.4.3. Anket Tasarım Süreci

Anket, 2000-2012 yılları arasında program ve etkinliklerine devam eden çocuk ve gençlik müzelerinin Eğitim ve Program Geliştirme birimlerinin yetkilileri tarafından ve her müze için bir kez doldurulmak üzere tasarlanmıştır.

Anket davet yazısında (Ek.1) barış eğitiminin ne olduğu ve hangi programların bu kapsamda ele alınabileceği, fikir karışıklığı olmaması açısından aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır. Buna göre:

- Çocuk ve gençlerde şiddet, ayrımcı uygulamalar ve önyargıların önüne geçilmesi için çaba sarf eden, bunun yanı sıra katılımcılarını “öteki”ne karşı nefret söylemi, ayrımcılık, önyargılar ve peşin hükümlerden vazgeçme yönünde motive ederek, karşılıklı anlayış ve empati düzeyinin artırılmasıyla barış kültürüne katkı sunan,
- Kişinin din, dil, ırk, etnik ve benzeri farklılık alanlarında ayrımcılık ve ötekileştirmeye karşı, çokkültürlülük, toplumsal cinsiyet, kimlik ve benzeri yönelimleri, farklılıkları ve ötekini kabul etmesi ve ötekine karşı saygıyı içeren davranış ve tutumlar geliştirmesine hizmet eden,
- İnsanların, sorunların çözümüne odaklanmasına ve çatışmaların şiddet içermeyen, barışçıl yollarla çözülmesi için çözüm geliştirmelerine yardımcı olan,
- Diyalog ve empatinin özümsemesine ve sosyal gelişime katkı sunan programlar, barış eğitimi programı olarak kabul edilmişlerdir.

Anketin 2. bölümünde (EK. 2) barış eğitiminin tanımı şu şekilde ifade edilmiştir:

“Barış eğitimi kişinin kendisiyle, çevresiyle, doğayla ve ötekilerle uyum içinde yaşayabilmesi için gerekli tutum, beceri ve davranış geliştirmeye ve bununla ilgili

bilgi ve değerlerin kazandırılması süreci olarak tanımlanabilir. Barış eğitimi, çokkültürlülüğe, hoşgörüye, ötekine saygı göstermeye hizmet eder; dinsel, etnik, ırka dile ve cinsiyete dayalı her türlü ayrımcılık ve dışlamanın karşısında durarak farklılıkların kabul edilmesini destekler.” (EK 2).

Daha sonra barış eğitiminin bu kapsamında ele alındığı, anketin ilerleyen sorularının da barış eğitimi programları ile ilgili olduğu vurgulanarak müze uzmanlarının soruları cevaplamaları istenmiştir. Böylece müzelerdeki barış eğitimi programları konusunda tam olarak neyin kastedildiğine, hangi programların bu kapsamda ele alındığına açıklık getirilmiş, programların genel çerçevesi çizilmiş ve barış eğitiminin kapsamı konusunda olası yanlış ve eksik anlaşılmalara önüne geçilmek istenmiştir.

Anket 50 sorudan oluşmaktadır ve katılımcılara kapalı uçlu, açık uçlu ve değerlendirme yapabilecekleri sorular yöneltilmiştir. Anket formu 3 ana bölüm ve alt başlıklardan oluşmaktadır:

1. Müze Genel Bilgileri (Soru: 1-5).
2. Müzenin Barış Eğitimi Programları (Soru: 6-46).
 - 2.1 Okul Grupları için Barış Eğitimi Programları - OBEP (Soru: 7-22).
 - 2.2 Aile Grupları için Barış Eğitimi Programları ABEP (Soru: 23-38).
 - 2.3 Diğer Gruplar için Barış Eğitimi Programları DBEP (Soru: 39-45).
3. Kişisel Bilgiler ve İletişim Bilgileri (Soru:47-50).

Anket tasarımı, Müzelerin Barış Eğitimi Programları ile ilişkili 2. Bölüm, çocuk ve gençlik müzelerinin öncelikli hedef kitleleri göz önünde bulundurularak yapılmıştır (Ek.2). Bu sebeple anket, çocuk ve gençlik müzelerinde yaygın hedef kitleler olan okul, aile ve diğer gruplara yönelik 3 grup olarak ele alınmıştır. Burada diğer gruplardan kasıt, öncelikli hedef kitlesini okul veya aile gruplarının oluşturmadığı programlardır. Yeterli hizmet alamayan bölgelere, düşük gelir grubuna mensup ve benzeri hedef gruplara ve topluluklara yönelik programlar bu başlık altında ele alınmıştır.

5.4.4. Veri Toplama

Anket duyurusu elektronik posta yoluyla gerçekleştirilmiştir (Ek.1). 2000 yılı ve/veya sonrasında program ve etkinliklerine devam eden çocuk ve gençlik müzelerinin eğitim birimleri sorumluları ankete katılıma davet edilmiş, ayrı bir

eğitim birimi olmayan çocuk ve gençlik müzelerinde ise program geliştirme ile ilgili yetkili bir isme elektronik posta yoluyla ulaşılarak soruları yanıtlaması istenmiştir. Herhangi bir yetkilinin kişisel e-posta adresine ulaşamayan durumlarda, müzelerin bilgi konulu e-postaları (info@....) ya da kurumsal internet sayfalarında yer verdikleri iletişim bağlantıları kullanılmıştır.

Uluslararası Çocuk Müzeleri Birliği (Association of Children's Museums - ACM) ve Hands On! Europe (Hands-on Avrupa Çocuk Müzeleri Birliği – HO!E, 2011 yılından itibaren Hands-on International – HO!I adını alarak uluslararası bir mesleki birlik niteliği kazanmıştır.) gibi konu ile ilgili uluslararası örgütlerin üye listeleri taranmış, bu listeler dışında müze eğitimi ile ilgili bir elektronik dergiye (Museum-ed), çocuk ve gençlik müzelerinin mesleki örgütlerinin e-posta topluluklarına (Museum-ed; Talk, Association of Academic Museums & Galleries; AAMG-L, Association of Academic Children's Museums; AACM, A Forum for Childrens Museum Professionals; CHILDMUS) sosyal medyadaki resmi sayfalarına ve mesleki gruplara (LinkedIn, Facebook vb.) ulaşılarak çalışmanın duyurusu yapılmıştır.

Anket çevrimiçi (*online*) uygulanmıştır. Anketin yer aldığı internet sayfası, 11 Eylül - 10 Ekim 2012 tarihleri arasında çevrimiçi erişime açık tutulmuş, katılımcıların bu tarihler arasında soruları yanıtlamaları istenmiştir. Anketin erişime kapanma tarihinden 10 gün önce, 01 Ekim 2012 tarihinde bir kez hatırlatma yapılmıştır.

Müzelerinde 2000 yılı ve/veya sonrasında barış eğitimi programlarına yer veren katılımcılardan okul grupları, aile grupları ve bu iki grup dışında kalan diğer gruplar için gerçekleştirdikleri en son veya devam etmekte olan bir barış eğitimi programını seçmeleri istenmiş, ilerleyen soruları bu ekseninde yanıtlamaları beklenmiştir. Bunun nedeni anketin asıl odak noktasının bu müzelerde geliştirilen barış eğitimi programları olmasıdır.

Programlarında barış eğitimine yer vermeyen müzeler ise anketin son bölümündeki “Barış Eğitimi Programlarına Yer Verilmemesinin Nedenleri” (Ek 2. Soru 46) sorusuna yönlendirilmişlerdir.

Ankete katılım için davet edilen 239 çocuk ve gençlik müzesinin 78’inden (%32,7’sinden) yanıt alınmıştır. Katılımcıların %84,6’sı (n:65) anketi tamamlamış, 12 müze soruların bir kısmını yanıtlamış; çocuk ve gençlik müzesi tanımı dışında

kalan bir kurumun ise ankete katılımı geçersiz sayılarak değerlendirmeye alınmamıştır.

Yapılan anket çalışması Surveymonkey adlı internet sitesi aracılığıyla oluşturulmuş ve uygulanmıştır. Sonuç verilerin değerlendirilmesinde kullanılan grafik ve tabloların elde edilmesinde de SPSSv.20 (Statistical Package for Social Sciences) programı ve Surveymonkey sitesinden yararlanılmıştır. Anketle elde edilen veriler kodlanıp SPSSv.20 programına işlenerek, anketin güvenilirlik analizi, alınan cevapların yüzdelik oranları, tanımlayıcı istatistik ve frekans analizleri, çoklu cevap analizleri, çapraz tablolar gerçekleştirilmiştir. Ankette yer alan açık uçlu sorular ve görüşmede kullanılan açık uçlu sorular, içerik analizleri yapılarak yorumlanmıştır.

5.4.5. Güvenilirlik Analizi

Anketin güvenilirlik analizi SPSSv.20 programı ile yapılmış, değerlendirmeye kapalı uçlu sorular ve alt maddeleri dahil edilmiştir (Tablo 5.1).

Tablo 5.1: Güvenilirlik Analizi

Güvenilirlik İstatistikleri

Cronbach's Alpha	N of Items
,972	113

Durum işlem özeti		
	n	%
Geçerli	52	67,5
Hariç	25	32,5
Toplam	77	100,0

Bir testin güvenilir olarak nitelendirilmesi için Cronbach Alpha (α) değerinin .70 değerinden büyük olması gerekir (Van de Ven ve Ferry, 1979'dan aktaran Gömleksiz, 2002, 281). 0-1 Değerleri arasında değişim gösteren Alpha (α) katsayısının değişim değerlerine göre ele alındığında;

$0.00 < \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değil,

$0.40 < \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirlikte,

$0.60 < \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir,

$0.80 < \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek güvenilirlikte olarak nitelendirilmektedir (Özdemir, [20.11.2013], 5).

Yukarıdaki değer aralıkları göz önüne alındığında 'Çocuk ve Gençlik Müzelerinde Barış Eğitimi Programları' başlıklı anket çalışması. 972 Croanbach Alpha (Tablo 5.1) değeri ile yüksek güvenilirlikte bir test olarak tespit edilmiştir.

5.4.6. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde örneklem tanımı yapıldıktan sonra elde edilen veriler ilgili olduğu aşağıdaki araştırma soruları altında değerlendirilmiştir.

1. Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına hangi oranda yer verilmektedir? Barış eğitimine yer vermeyen müzelerin bu programlara yer vermemelerinin nedenleri nelerdir?
2. Çocuk ve gençlik müzelerinin genel yapısı nasıldır? Bu programlar nasıl ve ne şekilde uygulanmaktadır?

Müzelerde yaygın olarak sunulan üç ayrı hedef kitleye yönelik programlardan elde edilen bilgiler bu ana soruların altında gruplanarak yorumlanmıştır.

1. Okul Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (OBEP).
2. Aile Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (ABEP).
3. Diğer gruplara yönelik Barış Eğitimi Programları. (DBEP).

5.4.6.1. Örneklem Tanımı

Sayıları her geçen gün değişkenlik gösteren çocuk müzelerinin, 21. Yüzyılda dünya genelindeki sayısının 400'ün üzerinde olduğu (Karadeniz, 2010, 31) ifade edilmektedir. Buna göre, anket çalışması için davet edilen müzelerin dünya geneline kıyasla oranı %59,75 (n:239), ankete katılım gösteren çocuk ve gençlik müzelerinin oranları ise %19,5'dir (n:78). Bu oranla çalışmanın genel evrenini temsil edebilecek bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Ankete katılan müzelerin listesi, bulundukları bölgeler ve müze yönetim biçimleriyle birlikte Ek.2'de verilmiştir.

Ankete katılan müzelerin coğrafi olarak dağılımı Harita 1.'de gösterilmiştir. Katılımcı müzelerin dağılımına bakıldığında, ABD'den katılımın diğer bölgelere kıyasla daha yoğun olduğu görülmektedir. Ankete ABD'den %67,5 (n:52), Avrupa ülkelerinden katılım % 19,4 (n:15), diğer bölgelerden ise %13 (n:10) oranında katılım sağlanmıştır. Ankete ABD'den katılımın daha fazla olmasının nedeni dünya geneline kıyasla çocuk müzeleri sayısının ABD'de daha fazla olması ile ilişkilidir.



Harita 1: Ankete Katılan Çocuk ve Gençlik Müzeleri

Harita 1’de ankete katılan çocuk ve gençlik müzelerinin dünya genelindeki dağılımı görülmektedir.

Anketin ilk bölümü örnekleme tanımlamaya yönelik, ‘Müze Genel Bilgileri’ ile ilgili 5 sorudan oluşmaktadır. Müzenin adı, bulunduğu ülke/eyalet, posta kodu gibi bilgiler sorulduktan sonra, katılımcılardan müzenin yönetim yapısına ve müzenin eğitim programlarını geliştiren ve uygulayan çalışan profiline yönelik soruları yanıtlamaları istenmiştir.

Ankete katılan müzelerin yönetim yapılarına baktığımızda büyük çoğunluğunun %76,6’lık oranla, kar amacı gütmeyen özel müze olduğu görülmektedir. Kar amacı gütmeyen özel müzeler dışında kalan belediye müzesi, kamusal müze, devlet müzeleri, okul/üniversite müzeleri, federal, bölgesel/şehir ve belli bir gruba ait olduğunu ifade eden müzelerin sayısı oldukça sınırlıdır (Tablo5.2). Bu tespitten hareketle, kamusal hizmet veren çocuk ve gençlik müzelerinin sadece özel girişimcilerin etki alanına bırakılmaması, uluslararası örgütler, STK’lar, ulusal ve yerel yönetimler tarafından daha çok desteklenmesi gerekliliğinin altı çizilmelidir.

Tablo 5.2: Müze Yönetim Yapıları

Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Kar amacı gütmeyen - özel	59	76,6
Üniversite	2	2,6
Devlet / Eyalet	2	2,6
Belediye	5	6,5
Federal	1	1,3
Bölgesel/şehir	1	1,3
Belli bir gruba ait	1	1,3
Kar amacı gütmeyen kamusal	4	5,2
“Kar amaçlı özel”	1	1,3
Toplam	76	98,7
Cevapsız	1	1,3
Toplam	77	100,0

Tablo 5.3’de, ankete katılan müzelerin, müze eğitim programları için çalışan personel sayılarına bakıldığında, katılımcıların en çok (%35,1; n:27), çalışanları 1-10 kişi arasında olan müzeler olduğu görülmektedir.

Tablo 5.3: Müzenin Eğitim Programları ile İlgili Çalışanları

Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
1-10 arası	27	35,1
11-25 arası	23	29,9
25-50 arası	13	16,9
50 üzeri	13	16,9
Toplam	76	98,7
Yanıtsız	1	1,3
Toplam	77	100

Programla ilgili müze personelinin çalışma süreleri ile ilgili, birden fazla seçeneğin işaretlenebildiği soruya katılımcıların neredeyse tamamından (n:76, %98,7) yanıt alınmıştır. Tablo 5.4’teki geçerli yüzdelik dilimler incelendiğinde, katılımcı müzelerin eğitim programları için en çok (n:71; %93,4) tam zamanlı eleman çalıştırmakta olduğu görülmektedir. Müzelerin %82,9’u yarı zamanlı görevliler de istihdam etmektedir; %63,2’sinde gönüllüler, %13,2’sinde de diğer çalışanlar görev almaktadır.

Tablo 5.4: Çalışanların Çalışma Süreleri

	Frekans (N)	Geçerli Yüzde(%)
Tam Zamanlı	71	93.4%
Yarı Zamanlı	63	82.9%
Gönüllü	48	63.2 %
Diğer	10	13.2%
Toplam	192	

Tablo 5.5’de ise müzelerin toplam çalışanları ve çalışma zamanlarıyla ilgili veriler yer almaktadır. Buna göre, ankete katılan 1-10 kişi arasında çalışanı bulunan müzelerde en çok tam zamanlı çalışan (n:28) istihdam ettiği görülmektedir.

Tablo 5.5: Toplam Çalışan Sayısı

	Tam Zamanlı Çalışan Sayısı	Yarı Zamanlı Çalışan Sayısı	Gönüllü Çalışan Sayısı	Diğer Çalışan Sayısı
1-10 arası	28	20	16	2
11-25 arası	18	18	12	4
25-50 arası	11	10	8	3
50 üzeri	14	14	11	1

Yukarıda sözü edilen anket verileri ışığında, katılımcı müzelerde programlarla ilgili personelin en çok tam zamanlı çalışanlar olduğu görülmektedir. Tam zamanlı çalışma biçimi ile müze personeli, programların uygulanmasına ve işleyişine diğer çalışma biçimlerine nazaran daha çok hâkim olma şansına sahiptir ve bu durum da programın katılımcı çocuklar üzerindeki hedef kazanımlarına olumlu şekilde yansiyabilir.

5.4.6.2 Barış Eğitimi Programlarına Yer Verilme Oranı, Yer Verilmeme Nedeni

Bu bölüm araştırmanın aşağıdaki sorularına odaklanmaktadır:

- Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına hangi oranda yer verilmektedir?
- Barış eğitimine yer vermeyen müzelerin bu programlara yer vermemelerinin nedenleri nelerdir?

Anketin 2. bölümünün ilk sorusunda (Ek.2), 2000 yılında ya da daha sonra müzenin herhangi bir barış eğitimi programına yer verip vermediği sorulmuştur. Bu soruya “Evet” cevabı verenlerden anketin 2. bölümüne devam etmeleri, “Hayır” cevabı verenlerden de 46. soruya geçmeleri istenmiştir.

Tablo 5.6’da anketi yanıtlayan müzelerin 2000 yılından itibaren barış eğitimi programlarına yer verip vermedikleri yüzdelik dilimler ile ifade edilmiştir. Buna göre, katılımcı müzelerin büyük çoğunluğu (%64,9; n:50) belirtilen tarih aralığında barış eğitimi programı geliştirdiklerini, daha az bir oranda ise (%31,6; n:24) söz konusu programlara yer vermediklerini ifade etmiştir. Katılımcı müzelerin %2,6’lık bir kesimi (n:2) ise konu ile ilgili fikirlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Programlarla ilgili sorularda “Fikrim yok” seçeneğini işaretleyen katılımcılar, programın uygulandığı tarihten sonra müze bünyesinde göreve başlamış olan çalışanlardır.

Tablo 5.6: Müzenizde Barış Eğitimi Programları

		Frekans (n)	Yüzde (%)
Geçerli	Evet	50	64,9
	Hayır	24	31,2
	Fikrim Yok	2	2,6
	Toplam	76	98,7
Geçersiz	Yanıtsız	1	1,3
	Toplam	77	100,0

5.4.6.2.1. Okul Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (OBEP)

Katılımcı müzelerin büyük bir kesimi (%50,6; n:39) OBEP geliştirdiklerini, %45,5’lik bir bölümü ise (n:35) bu programlara yer vermediklerini belirtmişlerdir. Bu programların %87,2’sini (n:34) katılımcı müzelerin devam etmekte olan veya en son uyguladıkları programlar oluşturmaktadır.

Anket verileri göstermektedir ki; sözü geçen programlardan 22 tanesi yanıtların alındığı tarihte devam etmektedir ve 12 program ise müzelerin en son gerçekleştirdikleri barış eğitimi programıdır. 41 müze 8. soru için geçerli bir yanıt vermemiş veya bu soruyu boş bırakmıştır.

5.4.6.2.2. Aile Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (ABEP)

Anket çalışmasının bu bölümünde 23-38 sorular arasında ABEP ele alınmıştır. Anketin 23. Sorusunda katılımcılara 2000 yılı sonrasında müzelerinde ailelere yönelik herhangi bir barış eğitimi programına yer verip vermedikleri sorulmuştur.

Katılımcıların %89,6’lık bir bölümü (n:69) soruyu yanıtlamış, %10,4’lük bir dilim ise (n:8) soruyu yanıtsız bırakmıştır. Barış eğitimi programlarına hiç yer vermeyenler de dahil edildiğinde, alınan yanıtların %50,6’lık bir bölümün (n:39) 2000 yılı ve

sonrasında ABEP'na yer vermedikleri, %37,7'lik bir dilimin (n:29) bu programlara yer verdikleri tespit edilmiştir.

Müzelerinde barış eğitimi programları geliştirmeyen kurumlar değerlendirme dışına alındığında ise, 2000 yılından sonra barış eğitimi programları hazırladığını ifade eden katılımcı müzelerin ise büyük oranda ABEP'na yer verdiği görülmüştür. Müzelerin %61,7'si (n:29) bu programlarda (bir kısmı ya da tamamında) ailelere yönelik hedefler gözetildiğini, %36,2'lik bir kesimi (n:17) ABEP geliştirmediklerini, %2,1'i ise (n:1) konuyla ilgili görüşleri olmadığını belirtmişlerdir.

Anket çalışması verilerinden hareketle, ABEP, OBEP'na nazaran daha az geliştirilmekte olduğu görülmektedir. Erken dönem çocuk müzelerinin öncelikli hedef kitlesini doğrudan çocuklar oluşturmuştur; aileler ve çocukların bakıcıları bu dönem çocuk müzelerinin ikincil hedef kitlesidirler. Öte yandan son dönem çocuk ve gençlik müzelerinde sadece çocukları değil, aileleri hedef kitle olarak kabul eden programlar giderek artmaktadır.

5.4.6.2.3. Diğer Gruplara Yönelik Barış Eğitimi Programları (DBEP)

Anketin 3. Bölümünde katılımcılardan OBEP ve ABEP dışında kalan, DBEP'nı değerlendirmeleri istenmiştir. Anketin 38. Sorusunda 2000 yılından itibaren müzelerin DBEP geliştirip geliştirmedikleri sorulmuştur. Müzelerin %85,7'si (n:66) bu soruya geçerli yanıt vermiş, %14,3'ünden (n:11) geçerli yanıt alınamamıştır. Katılımcı müzelerin verdikleri geçerli yanıtlarda, müzelerin büyük çoğunluğunun (%72,7; n:48) 'hayır' cevabı vererek DBEP geliştirmediklerini belirtmeleri dikkat çekmektedir. %19,7'lik bir dilim (n:13) ise 'Evet' cevabı vermiş, DBEP geliştirdiklerini ifade etmiştir. Müzelerin %7,6'lık bir bölümü (n:5) ise soruya "Fikrim yok" cevabı vermişlerdir.

5.4.6.2.4. Barış Eğitimi Programlarına Yer Verilmeme Nedenleri

Anketin 46. sorusu, müzelerinde herhangi bir barış eğitimi programına yer vermeyen katılımcılara yöneliktir. Anketin ilk bölümünde yer alan '*2000 yılı sonrasında herhangi bir barış eğitimi programına yer verdiniz mi?*' sorusuna (Ek 2. Soru: 6) 'hayır' cevabı veren katılımcılar bu soruya yönlendirilmişlerdir. Bu soruda barış eğitimi programına yer verilmemesinin nedenleri araştırılmış, müzelerden uygun olan maddeleri işaretlemeleri istenmiştir. Katılımcı müzelerin %44,2'si (n:34) bu soruya geçerli yanıt vermiş, %55,8'i ise (n:43) soruya yanıt vermemiştir. 9 müze

(%11,7) daha önceki soruda barış eğitimi programı geliştirdiklerini belirttikleri halde soruya yanıt vermişlerdir.

Tablo 5.7: Müzelerin Barış Eğitimi Programlarına Yer Vermeme Nedenleri

	Frekans (n)	Yüzde (%)
Zaman Yetersizliği	1	2,20%
Uzman Yetersizliği	5	10,90%
Maddi Kaynak Yetersizliği	7	15,20%
Çalışan Sayısı Yetersizliği	6	13,00%
Müze misyonuna göre öncelikli bir konu olmaması	20	43,50%
Diğer	7	15,20%
Toplam	46	100,00%

Müzelerinde barış eğitimi programlarına yer vermeyen katılımcıların, bu programlara yer vermemelerinin en fazla belirtilen nedeni, ‘barış eğitimi programlarının müzenin öncelikli misyonları arasında olmayışı’ (%43,5’i, n:20) olarak ifade edilmiştir (Tablo 5.7). Maddi kaynakların yetersizliği (%15,2’si, n:7) barış eğitimi programlarına yer verilememesinin ikinci temel nedeni olarak işaret edilmiştir. Barış eğitimi programlarına yer vermemelerinin ardındaki diğer nedenler, yeterli çalışanlarının olmaması, uzman kişilerin eksikliği, zaman yetersizliği ve diğer nedenler olarak ifade edilmiştir. Katılımcıların bir bölümü ilgili soruya belirtilen sebeplerden dışında kalan ‘diğer’ gerekçeleri göstermişlerdir. Bu nedenleri “eğitim programları düzenlemiyoruz”; “program düzenleme aşamasındayız”, ve “bu tip programlar olduğunun farkında değildik” cümleleriyle ifade etmişlerdir. İfade edilen son gerekçeden anlaşıldığı üzere, anket çalışması ile barış eğitimi programları hakkında daha öncesine fikir sahibi olmayan müzelerin bir kısmında farkındalık yaratılmıştır. Gelecekteki uygulamalarda benzer programları gündemlerine almaları olumlu bir gelişme olacaktır.

5.4.6.3. Çocuk ve Gençlik Müzelerinde Gerçekleştirilen Barış Eğitimi Programlarının Betimlenmesi

Bu bölümde araştırma sorularından ikinci grup sorulara odaklanılmıştır:

- Çocuk ve gençlik müzelerinin genel yapısı nasıldır? Bu programlar nasıl ve ne şekilde uygulanmaktadır?

sorularına yönelik veri elde etmek üzere anket soruları yöneltilmiştir.

5.4.6.3.1. Okul Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (OBEP)

Katılımcılara, okul gruplarına yönelik programların betimlenmesi amacıyla 07-22 numaralı soru aralığı yöneltilmiştir.

OBEP Finansal Kaynakları

Okullara yönelik barış eğitimi programları geliştirirken, ilgili soruya yanıt veren müzelerin büyük bir çoğunluğunun (n:27; %52,9) kendi bütçelerinden parasal kaynak sağladıkları dikkat çekmektedir. OBEP için finansal kaynaklar arasında en az belirtilen (n.1; %2) madde ise üniversitelerdir (Tablo 5.8).

Tablo 5.8: OBEP Finansal Kaynakları

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Müzenin Kendi Bütçesi	27	52,9%
Belediyeler	2	3,9%
STK'lar	3	5,9%
Özel Şirketler	5	9,8%
Üniversiteler	1	2,0%
Diğer Finans Kaynakları	13	25,5%
Toplam	51	100,0%

OBEP İş birliği ve ortaklıklar

Katılımcılarının çoğunluğu %62,3'ü (n:48) OBEP için başka kurum ve kuruluşlarla iş birlikteliği geliştirmediklerini belirtmektedir; iş birlikteliği yaptıklarını belirten çocuk müzelerinin oranı ise %27,3 (n:21) olarak görülmektedir.

Okullara yönelik barış eğitimi programlarında farklı kurumlarla iş birlikteliği geliştiren müzelerin kimlerle işbirliği yaptığına baktığımızda, müzelerin en çok (%34,6; n:9) diğer okullarla, daha sonra (%30,8; n:8) diğer kurum ve/ya kuruluşlarla iş birliktelikleri geliştirdikleri görülmüştür. Üniversitelerle azımsanmayacak bir oranda iş birliği geliştirilirken, STK'lar ve uluslararası topluluklarla çok az oranda işbirliği ve ortaklık geliştirildiği görülmektedir.

Tablo 5.9: OBEP İşbirlikleri ve Ortaklıklar

	Frekans (n)	Yüzde (%)
Okullar	9	34,6%
Üniversiteler	6	23,1%
STK'lar	1	3,8%
Uluslararası Topluluklar	2	7,7%
Diğer	8	30,8%
Toplam	26	100,0%

Katılımcı müzelerin OBEP için finansal kaynaklarına ve geliştirdikleri işbirliği / ortaklıklara yönelik anket verileri birlikte değerlendirildiğinde, çocuk ve gençlik müzelerinin yerel, ulusal ve uluslararası bazda farklı kurum ve organizasyonlarla daha fazla işbirliği geliştirmeleri gerekliliği daha net görülmektedir. Çeşitli kurum ve kuruluşlarla yapılacak işbirliklerinin artması, programların sürdürülebilirliği için gerekli finansal kaynakların yaratılmasına, mevcut programlarına kalite standartlarının yükseltilmesine yardımcı olacaktır.

OBEP Hedef Kitle

Katılımcı müzelerin, OBEP için öncelikli hedef kitlelerinin sorulduğu soruya 35 müze (%45,5) geçerli yanıt vermiş, 42 müzeden (%54,5) ise yanıt alınamamıştır. (Tablo 5.10). Söz konusu programlarda müzelerin en çok %34'lük oranda (n:29) ilköğretim çağı çocukları hedef kitle olarak belirledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu programların hedef kitleleri arasında en az hedeflenen gruplar ise lise çağındaki çocuklar ve gençlerdir.

Tablo 5.10: OBEP Hedef Kitle

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Okul Öncesi	13	15,30%
Kreş	15	17,60%
İlk Okul	29	34,10%
Orta Okul	17	20,00%
Lise	11	12,90%
Toplam	85	100,00%

OBEP'nin Resmi Öğretim Programı İle İlişkisi

Katılımcı müzelerde uygulanan OBEP, okullarda uygulanan formal öğretim programları ile de ilişkilendirilmiştir. İlgili soruya 35 müze (%45,5) geçerli yanıt vermiş, 42 müzeden (%54,5) yanıt alınamamıştır. Tablo 5.11'de görüldüğü gibi bu programlar en yüksek oranda (%24, n: 25) Tarih ve Sosyal Bilimler dersleri ile ilişkilendirilmiştir.

Tablo 5.11: OBEP Öğretim Programı ile İlişkisi

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Tarih ve Sosyal Bilimler	25	24,0%
İngilizce ve Dil Sanatları	14	13,5%
Görsel Sanatlar	19	18,3%
Matematik	4	3,8%
Fen Bilimleri	9	8,7%
İngilizce Dil Gelişimi	5	4,8%
Beden Eğitimi	3	2,9%
Yabancı Dil	5	4,8%
Performans Sanatları	7	6,7%
Özel Eğitim	3	2,9%
Diğer müfredat konuları	10	9,6%
Toplam	104	100,0%

Tablo 5.11'deki verilerden de anlaşılacağı üzere, katılımcı müzelerin OBEP, okullardaki resmi müfredatının farklı dersleri ile ilişkilendirilmiştir. Barış eğitiminin farklı disiplinler açısından ele alınabilecek çok yönlü yapısı göz önünde bulundurulduğunda, çocuk müzelerinde gerçekleştirilen söz konusu programlar, okullarda farklı seviyelerde yer verilen birçok ders programı ile paralel veya müfredata dahil edilmiş bağımsız bir program olarak da yürütülebilir. Bu noktada gerçekleşecek müze-okul işbirliği ile barış eğitimi programlarında hedeflenen kazanımlar, salt tek yönlü bilgi aktarımının dışına çıkılarak, deneyime dayalı öğrenim ilkesi ışığında hayata geçirilebilir. Öğretim programı ile ilişki kurulması programa katılımı ve programın etkisini arttırabilir.

OBEP Amaç ve Hedefleri

Okullara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programının amaçları konusunda sorduğumuz açık uçlu soruya (soru 14) 33 katılımcı müzeden (%42,9) yanıt alınmıştır. Alınan yanıtlar UNICEF tarafından düzenlenen barış eğitimi programlarının amaçlarında belirtilen sınıflama (Fountain, 1999, 14) doğrultusunda (Tablo 2.3) davranış geliştirmeye yönelik amaçlar, beceri geliştirmeye yönelik amaçlar ve bilişsel amaçlar olarak kategorize edilmiş, katılımcılardan programlarını bu hedefleri göz önünde bulundurarak 1'den 5'e kadar derecelendirmeleri istenmiştir. Gelen yanıtlar arasında en çok davranış geliştirmeye yönelik amaçlar olduğu tespit edilmiştir.

OBEP Davranış geliştirmeye yönelik amaç ve hedefler

Davranış geliştirmeye yönelik amaçlar içinde en çok tanımlanan amaç, farklılıklara karşı anlayış geliştirmek olarak belirtilmiştir.

- 8 program (%24,2) ise “farklı olan / öteki” kavramı yerine “diğer kültürler, kültürel zenginlik, farklı dini kültürler” gibi kültüre referans veren bir anlatım yolu seçmiş bulunmaktadır. Bu 8 programdan 3’ü oldukça özel amaçlar üzerine kuruludur:
 - “*Alman ve Fransızların birbirini tanıyıp anlaması*”, “*Amerikan yerlilerinin kültürlerini tanıması*”
 - *Yahudi, Müslüman ve Hristiyanların kültürel paylaşımı*” gibi.
- 6 program (%18,2) bu kazanımı “ötekine özen göstermek, ötekini anlamak, birbirini tanımak, önyargılardan kurtulmak, farklı olanın kabulü, farklı olana hoşgörü göstermek” gibi genel kavramlar kullanarak tanımlamışlardır.
- Ayrıca 3 program (%9,09) ırksal farklılıklara da vurgu yapmakta ve farklı ırklar, kültürler, ekonomiler arasında köprü kurmayı amaçladığını söylemektedir.

Anketin 17. Sorusunda müzelerden, okul gruplarına yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarında, eğitsel hedeflerini **davranış geliştirmeye yönelik hedefler** açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Katılımcılardan ilgili maddeleri 1’den 5’e kadar (çok zayıf – çok önemli) notlamaları istenmiştir.

Okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarında müzelerin davranış geliştirmeye yönelik hedefleri arasında en yüksek ortalamayla, ‘çok önemli’ olarak belirttikleri madde, (n: 26; %76,5; ortalama 5,27) *hoşgörü, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı* maddesidir (Tablo 5.12). OBEP için ilgili sorunun en yüksek ortalama baz alınarak sıralamasında ikinci sırada gelen maddesi *öz saygı, olumlu benlik imajı, güçlü benlik kavramı geliştirme*’dir (ortalama 5,17). Davranış geliştirme yönünden değerlendirildiğinde öne çıkan bir diğer program hedefi ise *empati geliştirmedir*. Bu hedefi çok önemli olarak değerlendiren müzelerin oranı %57,6; ortalaması ise 5,17’dir.

İlgili sorunun diğer maddeleri de en yüksek ortalamadan en düşük ortalamaya doğru bir sıralama göz önüne alındığında; *eleştirel düşünmeyi* geliştirmeye yönelik hedefler, *sosyal sorumluluk alma* davranış geliştirme hedefi, *çocuk ve ailelerin hak*

ve sorumluluklarına saygı gösterme, kalıplaşmış yargılarla başa çıkabilme, eşitlik ve adalet duyguları geliştirmeye yönelik hedefler, dayanışma alışkanlığı geliştirmeye yönelik hedefler olarak sıralanmaktadır.

Tablo 5.12: OBEP Hedeflerinin Davranışlar Açısından Değerlendirilmesi

		Sayı	Table N %	Ortalama
Öz saygı, olumlu benlik imajı, güçlü benlik kavramı	Çok Zayıf	1	2,9%	5,17
	Ortalamanın Altında	3	8,8%	
	Ortalama	2	5,9%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	20,6%	
	Çok İyi	21	61,8%	
Hoşgörü, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı	Çok Zayıf	2	5,9%	5,27
	Ortalamanın Altında	1	2,9%	
	Ortalama	1	2,9%	
	Ortalamanın Üzerinde	4	11,8%	
	Çok İyi	26	76,5%	
Empati	Çok Zayıf	1	3,0%	5,17
	Ortalamanın Altında	1	3,0%	
	Ortalama	5	15,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	21,2%	
	Çok İyi	19	57,6%	
Sosyal Sorumluluk	Çok Zayıf	3	9,1%	5,00
	Ortalamanın Altında	1	3,0%	
	Ortalama	7	21,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	21,2%	
	Çok İyi	15	45,5%	
Eşitlik ve adalet duygusu	Çok Zayıf	2	5,9%	4,90
	Ortalamanın Altında	3	8,8%	
	Ortalama	8	23,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	10	29,4%	
	Çok İyi	11	32,4%	
Çocuk ve ailelerin hak ve sorumluluklarına saygı gösterme	Çok Zayıf	3	8,8%	4,99
	Ortalamanın Altında	1	2,9%	
	Ortalama	6	17,6%	
	Ortalamanın Üzerinde	10	29,4%	
	Çok İyi	14	41,2%	

Tablo 5.12: devam

Eleştirel düşünme	Çok Zayıf	2	5,9%	5,06
	Ortalamanın Altında	2	5,9%	
	Ortalama	4	11,8%	
	Ortalamanın Üzerinde	10	29,4%	
	Çok İyi	16	47,1%	
Dayanışma	Çok Zayıf	3	8,8%	4,80
	Ortalamanın Altında	3	8,8%	
	Ortalama	8	23,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	13	38,2%	
	Çok İyi	7	20,6%	
Kalıplaşmış yargılarla başa çıkabilme	Çok Zayıf	2	5,9%	4,96
	Ortalamanın Altında	2	5,9%	
	Ortalama	8	23,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	9	26,5%	
	Çok İyi	13	38,2%	
Genel İzlenim	Çok Zayıf	1	3,1%	5,19
	Ortalamanın Altında	2	6,2%	
	Ortalama	1	3,1%	
	Ortalamanın Üzerinde	11	34,4%	
	Çok İyi	17	53,1%	

OBEP Beceri Geliştirmeye Yönelik Amaç ve Hedefler

Okullara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programının amaçları konusunda sorduğumuz açık uçlu soruya (soru 14) alınan yanıtlar, **beceri geliştirmeye yönelik amaçlar** açısından ele alındığında, barış konusunda konuşan, fikir üretebilen, içinde bulundukları toplumda arabulucu rolü üstlenen, çatışma çözümünü bilen çocuklar/bireyler yetiştirmenin de programların amaçları arasında olduğu görülmektedir. 7 (%21,2) farklı program kendine böylesi amaçlar belirlemiştir. Bunun yanı sıra çocukların kişisel yeteneklerini geliştirerek onları daha barışçıl olma yönünde desteklemek de programların amaçları arasında yer almaktadır. Duygularını kontrol etmeyi ve yönetmeyi öğrenmek, arabuluculuk yeteneğini geliştirerek şiddeti, zorbalığı azaltmak, empati yeteneğini hem zorba, hem kurban, hem de seyirci kalan için geliştirebilmek, bir yandan iletişim becerilerini, bir yandan kendine güven ve

saygıyı besleyebilmek gibi amaçlar altı farklı programın amaçları arasında sayılmıştır.

Tablo 5.13: OBEP Hedeflerinin Beceriler Açısından Değerlendirilmesi

		Sayı	Table N %	Ortalama
İşbirliği yapabilme	Çok Zayıf	1	3,0%	5,22
	Ortalamanın Altında	1	3,0%	
	Ortalama	4	12,1%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	18,2%	
	Çok İyi	21	63,6%	
Problem çözebilme	Çok Zayıf	0	0,0%	5,07
	Ortalamanın Altında	2	6,1%	
	Ortalama	9	27,3%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	21,2%	
	Çok İyi	15	45,5%	
Çatışmaların kaynaklarını tanımlama ve şiddet içermeyen çözüm yolları önerme	Çok Zayıf	6	18,2%	4,70
	Ortalamanın Altında	5	15,2%	
	Ortalama	5	15,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	8	24,2%	
	Çok İyi	9	27,3%	
Barışı elçisi/savunucusu olarak topluma katılım	Çok Zayıf	2	6,1%	4,83
	Ortalamanın Altında	6	18,2%	
	Ortalama	7	21,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	8	24,2%	
	Çok İyi	10	30,3%	
Etkin dinleme	Çok Zayıf	1	3,0%	5,19
	Ortalamanın Altında	2	6,1%	
	Ortalama	3	9,1%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	21,2%	
	Çok İyi	20	60,6%	
İletişim	Çok Zayıf	2	5,9%	5,23
	Ortalamanın Altında	1	2,9%	
	Ortalama	1	2,9%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	20,6%	
	Çok İyi	23	67,6%	

Tablo 5. 13: devam

Alternatif çözüm üretebilme	Çok Zayıf	1	2,9%	4,97
	Ortalamanın Altında	3	8,8%	
	Ortalama	6	17,6%	
	Ortalamanın Üzerinde	13	38,2%	
	Çok İyi	11	32,4%	
Genel İzlenim	Çok Zayıf	1	3,1%	5,15
	Ortalamanın Altında	0	0,0%	
	Ortalama	6	18,8%	
	Ortalamanın Üzerinde	10	31,2%	
	Çok İyi	15	46,9%	

Anketin 16. sorusunda okullara yönelik barış eğitimi yapan müzelerden, programlarının eğitsel hedeflerini, **beceri geliştirmeye** yönelik hedefleri göz önünde bulundurarak 1’den 5’e kadar değerlendirmeleri istenmiştir.

Müzelerin okullara yönelik geliştirdikleri programlarda, beceri geliştirmeye yönelik **hedefleri** arasında (Tablo 5.13) en yüksek oranda değerlendirdikleri (n:23; %67,6; ortalama: 5,23) hedef, *iletişim* becerileridir. İletişim becerileri geliştirmeye yönelik hedefleri ortalamanın üzerinde olarak belirten müzelerin oranı %20,6 (n:7), bu maddeyi çok zayıf olarak işaretleyenlerin oranı ise %5,9’dur (n:2).

OBEP’nda becerilere yönelik hedeflerin çok zayıftan çok iyiye doğru, 1’den 5’e kadar notlayarak değerlendirilmesi istendiğinde en düşük ortalamaya sahip hedefin *çatışmaların kaynaklarını tanımlama ve şiddet içermeyen çözüm yolları önerme* olduğu dikkat çekmektedir. Genel ortalaması 4,70 olarak tespit edilen bu hedef, diğer yanıtlar içinde en az ortalamaya sahip olsa da, bu şıkkı işaretleyen katılımcıların büyük çoğunluğu *çatışmaların kaynaklarını tanımlama ve şiddet içermeyen çözüm yolları önerme* hedefi için “çok önemli” ve “ortalamanın üzerinde” öneme sahip olarak işaretlemişlerdir.

Beceri geliştirmeye yönelik hedeflerin değerlendirildiği soruda, katılımcıların yanıtları en yüksekten en düşük ortalamaya göre şu şekilde sıralanmaktadır: çocukların işbirliği yetilerini geliştirme becerisi, etkin dinleme becerisi geliştirme problem çözme yetilerini geliştirme, alternatif çözüm üretebilme becerisi, barış savunucusu olarak topluma katılım becerileri, çatışmaların kaynaklarını tanımlama ve şiddet içermeyen çözüm yolları önerme becerileri (Tablo 5.13).

OBEP Bilişsel Amaç ve Hedefler

Okullara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programının amaçları konusunda sorduğumuz açık uçlu soruya (soru 14) gelen yanıtlara göre, belirtilen programlar **bilişsel amaçlar** yönünden değerlendirildiğinde, dünyanın sorunları ve çevre bilinci konusunda çocuklarda bir farkındalık yaratılmaya çalışıldığı ve ayrıca dini ve iktisadi yaşamla ilişkili konuların da ele alındığı görülmüştür.

- 2 program (%6,06), doğal dünyayla uyum içinde yaşamayı ve yerküreye olanlar konusunda çocuklarda sorumluluk duygusu uyandırmayı amaçları arasında belirtmişlerdir. Çocuklara iktisadi hayatı öğretmek, 21. yy insanının dinler ve Tanrı'yla olan ilişkisi üzerine düşünmek ve geçmişe ait değerlerin korunması gibi üç farklı başlıktaki amaçlar da yanıtlar arasında farklı kurumlar tarafından sayılmıştır.
- Bunların yanı sıra, 4 program (%12,12) bir ifade aracı olarak sanat kullanımının önemine işaret etmekte ve programlarında özellikle hoşgörü ve sevgi anlatımlarında sanattan yararlandıklarını belirtmektedir.

Anketin 15. sorusunda okullara yönelik barış eğitimi yapan müzelerden, programlarının eğitsel hedeflerini, **bilişsel** hedefleri göz önünde bulundurarak 1'den 5'e kadar derecelendirmeleri istenmiştir (Tablo 2.3).

Tablo 5.14: OBEP Hedeflerinin Bilişsel Hedefler Açısından Değerlendirilmesi

		Count	Table N %	Ortalama
Barış ve çatışmaların doğasını anlamak	Çok Zayıf	5	15,6%	4,69
	Ortalamanın Altında	7	21,9%	
	Ortalama	5	15,6%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	18,8%	
	Çok İyi	9	28,1%	
Çatışma analizi	Çok Zayıf	6	18,8%	4,62
	Ortalamanın Altında	7	21,9%	
	Ortalama	4	12,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	9	28,1%	
	Çok İyi	6	18,8%	
Uzlaşma	Çok Zayıf	5	16,1%	4,69
	Ortalamanın Altında	5	16,1%	
	Ortalama	7	22,6%	
	Ortalamanın Üzerinde	8	25,8%	
	Çok İyi	6	19,4%	

Tablo 5.14: devam

Bireyler ve topluluklar arası dayanışma anlayışı	Çok Zayıf	2	6,2%	5,06
	Ortalamanın Altında	0	0,0%	
	Ortalama	8	25,0%	
	Ortalamanın Üzerinde	8	25,0%	
	Çok İyi	14	43,8%	
Haklar ve sorumlulukları anlamak	Çok Zayıf	1	3,0%	4,96
	Ortalamanın Altında	4	12,1%	
	Ortalama	8	24,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	21,2%	
	Çok İyi	13	39,4%	
Önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık	Çok Zayıf	1	3,0%	5,17
	Ortalamanın Altında	1	3,0%	
	Ortalama	4	12,1%	
	Ortalamanın Üzerinde	9	27,3%	
	Çok İyi	18	54,5%	
Genel İzlenim	Çok Zayıf	1	3,3%	5,18
	Ortalamanın Altında	2	6,7%	
	Ortalama	3	10,0%	
	Ortalamanın Üzerinde	8	26,7%	
	Çok İyi	16	53,3%	

Katılımcılar arasında okullara yönelik barış eğitimi programı geliştiren müzelerin, programlarında en çok önem verdikleri bilişsel hedef (Tablo 5.14) ‘önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık yaratmak’ olarak saptanmıştır. Soruya cevap verenlerin %54,5’lik bir kısmı (n:18; ortalama: 5,17) bu başlığı en çok önem verdikleri konu olarak belirtmişlerdir.

‘Bireyler arası ve topluluklar arası dayanışma anlayışı geliştirmek’ de söz konusu müzelerin belirtilen programlarında öne çıkan eğitsel hedefleri arasında yer almaktadır. Soruyu yanıtlayan müzelerin %43,8’i (n:14) bu maddeye en yüksek puanı vermiştir.

Katılımcı müzelerin OBEP’nda göz önünde bulundurdıkları hedefleri, davranış geliştirme, bilişsel hedefler ve becerilere yönelik hedefler açısından değerlendirmeleri istendiğinde, en yüksek ortalama göre öne çıkan hedeflerin davranış geliştirmeye ilişkin hedefler olduğu göze çarpmaktadır. Belirtilen programların hedefleri arasında en yüksek ortalama (5,27) ile katılımcıların en

önemli gördükleri kazanım: *hoşgörü, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı* maddesidir.

Program Bileşenleri

Anket çalışmasının 18. Sorusunda, müzelerin okul gruplarına yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarında hangi bileşenlere yer verdikleri açık uçlu olarak sorulmuştur. Katılımcı müzelerin %39'undan (n:30) bu soru için yanıt alınmıştır. Soruya gelen cevaplar, müzelerde uygulanan okullara yönelik barış eğitimi programlarının içerikleri ve yöntemleri ile ilişkilidir.

Program içeriği

Programlarında, tartışmalar, ortak fikir üretimi, diyalog, beyin fırtınası ve katılımcı dersler gibi yöntemlerden yararlandıklarını belirten müze sayısı 13'tür (%43,3). Bir müze özel olarak düzenledikleri felsefe atölyesinden söz etmektedir. Yıl içinde 10 kez düzenlenen atölyeye üniversiteden bir felsefeci davet edilerek, öğrencilerin “başkalarını düşünmek” ve “ötekilerle bir arada yaşamak” konularını ele aldıkları bir atölye programı uygulandığı belirtilmiştir. Bir başka müze “önyargılar” üzerine açık tartışmalar düzenlediklerini, bir diğer müze de öğrencilerin birlikte fikir üretmelerini ve öğrenciler arası diyalog geliştirmeyi program bileşenleri arasında belirtmişlerdir.

Yanıtlar arasında 8 müze (%26,7), farklı dünya kültürlerini tanımak, çok kültürlülük ve çeşitliliği desteklemek üzere kültürel sergiler ve turlar yaptıklarından söz etmektedir. Katılımcı müzelerden biri Hindistan Kültürü ve etkileri üzerinde duran bir program geliştirdiklerini ifade etmiştir. Müze, okul gruplarına yönelik programında öğrencilere, annesi Hintli olan bir rehberinin yönlendirmesi ile Hindistan kültürü üzerine karşılıklı konuşmalar, koklama duyusuyla Hint baharatlarını keşfetme oyunu ve Hindistan ile ilgili bir film kesitler sunduklarını belirtmiştir. Sanat ağırlıklı bir müze de öğrencilerin, Japon kökenli Amerikalı bir sanatçının (Roger Shimomura) daha çok etnik ve sosyokültürel sorunları ele alan işleri üzerinden, 2. Dünya Savaşı Japon Amerikan tehcir kampları hakkında bilgi sahibi olduklarını ve ırkçı önyargılara karşı fikir alışverişinde bulunduklarını belirtmiştir.

Müzelerin %40'lık bir bölümü (n:12) program bileşenlerini ırk kavramı, benzerlik ve farklılıklar üzerinden tanımlamıştır. 2 müze ten rengi ve ırk kavramları ile ilgili sergiler düzenlediklerini ve bu doğrultuda programlar geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Katılımcıların %16,7'si (n:5) programlarında işbirliği kavramını ön plana çıkardıklarını belirtmişlerdir. Bunlar içinde bir müze de atölye yürütücüsüne yardımcı olmak üzere bölge okullarından öğretmenlerle birlikte birer öğrenci seçtiklerini, böylece öğrencileri sürecin tümüne dahil ettiklerini belirtmiştir.

Katılımcıların barışçıl çözüm önerileri geliştirmeleri ve bu yöntemleri içselleştirmelerini konu alan programlar geliştirdiklerini belirten müzelerin sayısı 13'tür (%43,3).

Programda kullanılan yöntem

Programlarında görsel sanatlardan yararlandıklarını belirten müzelerin oranı %26,7'dir (n:8). Aynı oranda (%26,7) müze de program bileşenleri içinde okullarına yer verdiklerini belirtmiştir. Program bileşenleri arasında aile, öğretmen ve yetişkin eğitimlerini belirten müzelerin oranı %20'dir (n:6). Deneyisel öğrenme ve deneyimlerden yola çıkma kavramları da aynı oranda (%20; n:6) müze tarafından belirtilmiştir. Öykülerden yararlanma 5 müzenin (%16,7) program bileşenleri arasında gösterilmiştir. Programlarını okul müfredatı ile paralel bir kurguyla gerçekleştirdiklerini ifade eden müzelerin sayısı ise 4'tür (%13,3). Aynı oranda müze de (%13,3; n:4) kukla yapımı, maket yapımı ve el sanatlarını programlarında kullandıklarını belirtmiştir. Okullara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarının bileşenlerini, oyun kavramıyla açıklayan müzelerin oranı %10 (n:3), keşif kavramını ön plana çıkaran müzelerin oranı da yine %10'luk (n:3) bir dilimdedir. Aynı oranda müze de (%10; n:3) yaratıcı drama, tiyatro teknikleri ve rol alma yöntemlerini kullandıklarını belirtmiştir. Programlarında parti, festival ve barış kamplarına yer veren müzelerin sayısı 3 (%10), hands-on öğrenme yöntemlerini program bileşenleri arasında belirten müzelerin sayısı ise 2'dir (%6,7).

Programların Dayandığı Kuram ve / veya Kavramsal Çerçeve

Anket çalışmasının 19. sorusunda müzelere programın kavramsal bir çerçeve ve/ya kuramsal bir yapıya dayanıp dayanmadığı sorulmuştur. Gelen yanıtlarda ağırlıklı olarak programların herhangi bir kavramsal çerçeveye ve/ya kuramsal altyapıya dayanmadığı ortaya çıkmıştır. Katılımcı müzelerin % 60,6'sı (n:40) bu soruya 'hayır' yanıtı vermişlerdir. %34,5'lik bir bölüm (n:23) ise soruyu 'evet' olarak yanıtlamıştır. Müzelerin %4,5'lik bir kesimi de (n:3) konu ile ilgili fikirlerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Anketin açık uçlu olarak sorulan 20. sorusunu bir önceki soruya (19. Soru) ‘evet’ yanıtı veren katılımcıların okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarını hangi kuramlar ve kavramsal çerçeveler doğrultusunda ele aldıklarını belirtmeleri istenmiştir. 24 müze (%31,16) bu soruya yanıt vermiştir.

Anahtar kavramların benzerlikleri ve farklılıkları doğrultusunda içerik analizi ile incelenen yanıtlar, ‘**kuramlar**’ ve ‘**kavramsal çerçeve**’ olarak iki başlık altında ele alınmıştır. Kavramsal çerçeveye yönelik alınan yanıtlar (n: 17, %70,83) kuramsal yapıyı açıklayan yanıtlardan (n:7, %29,16) çok daha fazladır. , Buna göre, müzelerin çoğunluğunun okullara yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarında özel olarak bir kuramı seçmediklerini göstermektedir.

Katılımcı müzelerin bir bölümü okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarının genel kavramsal çerçevelerini **kullandıkları yöntemler** doğrultusunda açıklamışlardır. Buna göre 5 müze (%20,8) görsel sanatlardan, 3 müze (%12,5) hands-on tekniklerinden, 2’şer müze (%8,3) tartışmalar ve sergi turlarından, bir müze de oyundan yararlandıklarını belirtmektedir. Bir müze de barış eğitiminin tek bir yöntemi olmadığına, esnek yapısına vurgu yapmaktadır:

“Barış eğitiminin geleneksel –alışlageldik- tek bir yolu olmadığına inanıyorum ve müzelerin farklı bir yolla topluma katkı sunduğuna, bu tip geleneksel olmayan programlar aracılığıyla daha iyi bir toplum yaratmak için destek verebileceğine inanıyorum.”

Anahtar kavramlar ışığında programlarının temel çerçevelerini açıklayan müzeler içinde en fazla alınan yanıt ‘Barış’ kavramına odaklanmaktadır. Barış yapıcılığı, barışçıl çözüm üretme vb. yanıtların sayısı 6’dır (%25). 3 müze (%12,5) program çerçevelerini ‘ötekileri anlamak, ötekilerle anlaşmak ve ötekilerle birlikte yaşamak’ şeklinde “öteki” kavramı ile ifade etmiştir.

‘Ön yargılara karşı alışkanlık geliştirmek’ kavramsal çerçevelerini açıklarken 2 müze (%8,3) tarafından ifade edilmiştir. Empati, ırk ve ten rengi, karşılıklı saygı ve hoşgörü, eleştirel düşünce ve iş birliği kavramları ise yine aynı oranda (%8,3; n:2’şer) yanıtlara yansımıştır. Çatışma çözümü, şiddet karşıtlığı, çevrecilik, farklılık ve benzerliklerimiz, atalardan kalan bilgelik ve değerler, kültürel deneyim ve çeşitlilik, iletişim becerileri ve duygu yönetimi yanıtları 1’er müze (%4,1) tarafından verilmiştir. Bir müze de uyguladıkları programın kavramsal çerçevesini “inancın modern toplumdaki yeri ve din ile demokrasi arasındaki ilişki” şeklinde belirtmektedir.

Katılımcı müzelerin büyük bir bölümü (%60,6; n:40) programlarının herhangi bir kuramsal veya kavramsal çerçeveye oturmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra soruya olumlu yanıt veren müzelerin cevaplarından, bu kurumların okullara yönelik gerçekleştirdikleri programlarda barış eğitimi daha çok, ilk kez Galtung'un (1964) ortaya koyduğu "pozitif barış" kavramıyla ele aldıkları, programlara Toh'un (2004) "bütüncül barış eğitimi" yönünden yaklaştıkları ve Danesh'in (2008) "doğrudan barış" eğitimi anlayışına yakın programlar geliştirdikleri söylenebilir.

Kuramlar doğrultusunda incelenen yanıtların (%29,16; n:7) neredeyse her birinin birbirinden farklılık gösterdiği görülmektedir. Sadece Phillip Yenawine ve Abigail Housen tarafından geliştirilen 'Görsel Düşünce Stratejileri' (Visual Thinking Strategies) 2 farklı yanıtta tekrar edilmiştir. Bir katılımcı sözü edilen kuramdan nasıl yararlandıklarını anlatırken: "[Görsel Düşünce Stratejileri'nde] *Barış bariz bir şekilde ifade edilen bir amaç değildir fakat karşılıklı saygı, iletişim becerileri, işbirliği için çaba göstermek ve eleştirel düşünce becerileri resmin bütününi oluşturan önemli parçalardır*" ifadesine yer vermektedir. Diğer bir yanıtta da '*Görsel Düşünce Stratejileri, iş birlikteliğine yönelik öğrenim kuramları kullanılmaktadır*' denmektedir.

Katılımcı müzelerden bir tanesi Vygotsky'nin kuramlarından yararlandıklarını şu cümlelerle belirtmiştir:

"Öncelikli olarak Vygotsky'nin Sosyal Gelişim yaklaşımını, kısmen de onun Bilişsel (Kavramsal) Gelişim kuramına sosyo-kültürel yaklaşımını kullanıyoruz. Bu fikre göre, kültür ve kültüre dair bilgi, bilişsel gelişimi etkiler ve şekillendirir. Kültürün anlam yaratma sürecinde oynadığı rol çok önemlidir."

Bir müze, okullara yönelik barış eğitimi programlarında Erik Erikson'un Psiko-sosyal Gelişim Kuramı yaklaşımını kullandıklarını ifade etmiştir:

"Psiko-sosyal gelişim, bütünsel rehabilitasyonda önemli bir etkidir. Biz bunu bir 'barış programı' olarak kabul ediyoruz çünkü katılımcıların çoğu doğal afetleri bir tehdit hatta bir şiddet biçimi olarak görmekteler. Farklı durumlar karşısındaki duyguları, hisleri yönlendirebilmeyi öğrenmek, bireyi güçlendirip yetkin kılabilir."

Kuramlarla ilgili alınan yanıtlarda, bir müze 'Regio Amelia', bir müze de "Felsefe Enstitüsü'nün çocuklar için yaptığı çalışmalarına dayanmaktadır" cevaplarını vermişlerdir. Bahsi geçenler dışında 2 farklı müze de özel olarak bir kuramdan bahsetmemiş "Müze Eğitim Kuramları" ve "Küresel Eğitim Kuramları" gibi genel ifadeler kullanmışlardır.

Anket verileri göstermektedir ki katılımcı müzeler programlarını geliştirirken kuramsal yönden eksik kalmaktadırlar. Çocuk ve gençlik müzeleri sadece barış

eğitimi programlarında değil, geliştirdikleri her türlü eğitim programı için gerekli kavramsal çerçevelerini net bir şekilde ortaya koymalı ve programlarını kuramsal yönden de desteklemelidirler.

OBEP Ulaştığı Katılımcı Sayısı

Anketin 21. Sorusunda, müzelerin okullara yönelik programlarının kaç katılımcıya ulaştığı sorulmuştur. Soruya 32 müze (%41,5) yanıt vermiş, toplamda 619.578 kişiye ulaşıldığı tespit edilmiştir. Söz konusu programların ortalama ziyaretçi sayısı da 19.362 katılımcı olarak bulunmuştur.

OBEP Değerlendirilmesi

Anketin okullar için barış eğitimi programlarına yönelik bölümünün son sorusunda, programların değerlendirilip değerlendirilmedikleri sorulmuştur. Katılımcı müzelerin büyük bir çoğunluğunun (%65,7; n:46) bu programları herhangi bir değerlendirmeye tabi tutmadıkları tespit edilmiştir. %28,6'lık bir kesim (n:20) ise değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili fikirlerinin olmadığını belirten müzelerin oranı ise %5,7'dir (n:4).

Söz konusu programlara ilişkin değerlendirme yapılmaması önemli bir eksikliğe işaret etmektedir. Programların ölçüme dayalı ve kanıt temelli değerlendirmesinin yapılması, olumlu etkilerini net bir şekilde ortaya koyacak, program geliştirmeyen müzelelere de örnek teşkil edebilecektir. Programların olumlu etkilerinin kanıta dayalı tespitiyle, müzeler yerel, ulusal ve uluslararası alanda çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliği ve ortaklık geliştirmede ikna edici verilere sahip olabilirler.

5.4.6.3.2. Aile Grupları İçin Barış Eğitimi Programları (ABEP)

Katılımcılara, aile gruplarına yönelik programların betimlenmesi amacıyla 23-38. numaralı soru aralığı yöneltilmiştir.

ABEP Finansal Kaynakları

Anketin 25. sorusunda ailelere yönelik gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının finansal kaynakları sorulmuştur (Tablo 5.15). Alınan cevapların büyük bir çoğunluğunda (%56,4; n:22), OBEP'nin finansal kaynaklarında olduğu gibi, programın maddi kaynaklarının müzenin kendi bütçesinden karşılandığı belirtilmiştir. Bununla birlikte 7 müze diğer kaynaklardan, 4 müze özel kurum ve

kuruluşlardan, 3 müze belediyelerin ayırdığı kaynaklar, 2 STK’lardan, 1 müze de üniversitelerden fon sağlayarak ABEP gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

Tablo 5.15: ABEP Finansal Kaynakları

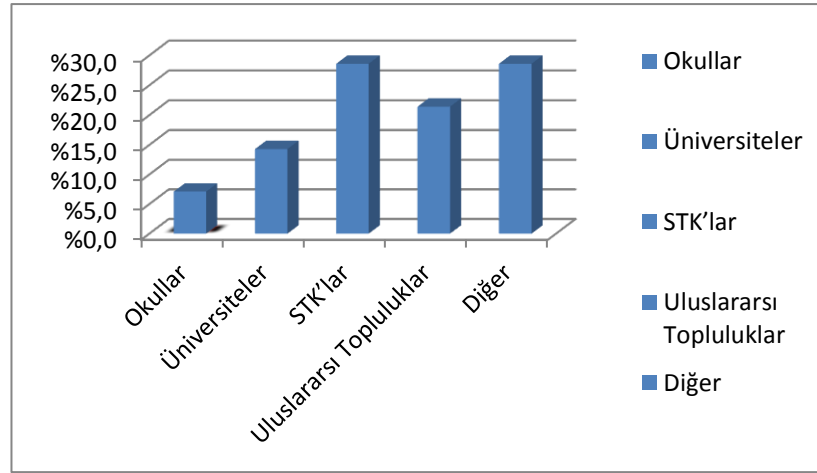
	N	Yüzde (%)
Müzenin Kendi Bütçesi	22	56,4%
Belediyeler	3	7,7%
STK’lar	2	5,1%
Özel Şirketler	4	10,3%
Üniversiteler	1	2,6%
Diğer Finans Kaynakları	7	17,9%
Toplam	39	100,0%

ABEP İş birliği ve Ortaklık

“Ailelere yönelik barış eğitimi programlarında herhangi bir kurumla ortaklık ve/veya iş birlikteliği gerçekleştirilmiş midir?” sorusuna katılımcı müzelerden en çok (n:50; %78,1) ‘hayır’ yanıtı alınmıştır. 13 müze ise soruya ‘evet’ yanıtı vermiştir. (Tablo 5.16; Şekil 5.1). Bu soruya ‘evet’ cevabı veren müzelerin de % 28,6’sı (n:4) STK’larla, %21,4’ü (n:3) uluslararası birlikteliklerle, %14,3’ü (n:2) üniversitelerle, %7,1’i (n:1) okullarla ve %28,6’sı (n:4) da diğer kurum ve kuruluşlarla bu ortaklığı ve/ya iş birlikteliğini yürüttüklerini belirtmişlerdir.

Tablo 5.16: ABEP İş birliktelikleri ve Ortaklık

Yanıtlar	N	Yüzde (%)
Okullar	1	7,1%
Üniversiteler	2	14,3%
STK’lar	4	28,6%
Uluslararası Topluluklar	3	21,4%
Diğer	4	28,6%
Toplam	14	100,0%



Şekil 5.1: Aile Programlarında İş birliktelikleri veya Ortaklıklar

ABEP Hedef Grupları

Anketin 28. sorusunda, müzelerin aile gruplarına yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarındaki hedef grupları açık uçlu olarak sorulmuştur. Katılımcı müzelerin 24'ü (%31,16) bu soruyu yanıtlamıştır. Alınan yanıtlar, çocuklarının yaş gruplarına göre hedeflenen aileler, tüm ailelere yönelik programlar, müzenin yerel bölgesinde yaşayan ve üye ailelere yönelik programlar ve özel durumlarına göre aileler olarak 4 farklı grupta kategorize edilmiştir.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarındaki hedef gruplarını çocukların yaş grupları doğrultusunda tespit eden müzelerin sayısı 10'dur (%41,7). 3 müze (%12,5) 0-12 yaş grubundan çocuklu aileleri, 1 müze (%4,1) 0-6 yaş, 1 müze 0-4 yaş grubu çocuklu aileleri, 1 müze 1-2,5 yaş grubu çocuklu aileleri, 1 müze ilköğretim çağında (5-14 yaş) çocukları olan aileleri, 1'er müze de 8-15 yaş ile 9 yaş ve üzeri çocuklu aileleri hedef grupları olarak belirtmişlerdir. Katılımcı müzelerden bir diğeri de soruya '0 yaş ve üzeri' yanıtını vermiştir.

Hedef grubu aileler için "her aile" yanıtı veren müzelerin sayısı 7'dir (%29,16). "Her aile" yanıtından, bu cevabı veren müzelerin aile gruplarına yönelik barış eğitimi programlarında özel bir hedef grubu tespit etmedikleri anlaşılmaktadır.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarında, hedef gruplarını müzelerin bulunduğu bölgede yaşayan ("St. Louis kenti sakinleri", "Los Angeles bölgesinden çeşitli aileler" gibi) ve müzeye üye aileler olarak belirten katılımcıların sayısı 4 (%16,7) olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca 4 katılımcı müzeden (%16,7) alınan yanıtlar, bu müzelerin hedef gruplarını belirlerken ailelerin özel durumlarını göz önünde bulundurdıklarını ortaya koymaktadır. Bu özel durumlar; bir müze tarafından ‘yakın çevreden gelir seviyesi düşük aileler’, bir müze tarafından ‘inanç temelli aileler’, bir müze tarafından ‘tahliye kampları ve çatışmalı bölgelerde yaşayan aileler’, bir diğeri tarafından ise “göçmen ve mülteci aileler” olarak belirtilmiştir.

ABEP Amaç ve Hedefleri

Anketin açık uçlu olarak sorulan 29. sorusunda, müzelerin aile gruplarına yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarının amaçlarını belirtmeleri istenmiştir. Katılımcıların %31,16’sı (n:24) bu soruya yanıt vermiştir. Alınan yanıtlar UNICEF tarafından düzenlenen barış eğitimi programlarının amaçlarında belirtilen kriterler doğrultusunda (Fountain, 1999, 14-16) davranış geliştirme, bilgi, becerilere yönelik (Tablo 2.3) ve özel amaçlar şeklinde kategorize edilmiştir.

Davranış geliştirmeye yönelik amaç ve hedefler

29. soruya gelen yanıtlar arasında davranış geliştirmeye yönelik amaçlar içinde en çok ifade edilen (n:6; %25) “ötekiler hakkında farkındalık geliştirmek” olmuştur. “Anlayış ve hoşgörü geliştirmeyi” amaçları arasında belirten müzelerin sayısı 5 adettir (%20,8). Benzerlik ve farklılıkları anlama, farklılıklara saygı geliştirme 4 müzenin (%16,7) belirttiği amaçlar arasında yer almaktadır. Irk ve insan çeşitliliğini anlama ve farklı etnik kökenleri tanıma yanıtı 3 müze (%12,5) tarafından verilmiştir. Kapsayıcılık, karşılıklı sevgi, ahlaki değerler geliştirmesi, karakter inşası, duygu yönetimi, zorbalık ve kaba kuvvetle baş etme cevapları da 1’er (%4,1) müze tarafından belirtilmişlerdir.

Anketin 32. Sorusunda katılımcı müzelerden, aile grupları için hazırladıkları barış eğitimi programlarında, eğitsel hedeflerini davranış geliştirmeye yönelik hedefler açısından değerlendirmeleri istenmiştir (Tablo 5.17).

Hoşgörü geliştirme, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı başlığı altında değerlendirilen hedefler, OBEP’nda olduğu gibi, en çok önem verilen hedef olarak öne çıkarak, müzelerin %81,8’i tarafından (n:18) ‘çok önemli’ olarak işaretlenmiştir (Tablo 5.17). Bu hedef için elde edilen ortalama 5.51’dir.

Öz saygı, olumlu benlik imajı, güçlü benlik kavramı geliştirmeye yönelik hedefler katılımcı müzelerin 15'i tarafından (%68,2) *çok önemli* olarak belirtilmiştir.

Çocuk ve ailelerin hak ve sorumluluklarına saygı alışkanlığı geliştirmeye yönelik hedefler, müzelerin 11'i (%52,4) *çok önemli*, 1 müze (%4,8) ise zayıf seçeneğini işaretlemiştir. En yüksek ortalamadan en düşük ortalamaya doğru diğer seçenekler ise şu şekilde sıralanmaktadır:

- Empati geliştirmeye yönelik program hedefler,
- Sosyal sorumluluk alma alışkanlığı kazandırmaya yönelik hedefler,
- Kalıplaşmış fikirler ve ön yargılarla baş edebilme yetisi geliştirme
- Eşitlik ve adalet duygusu yerleştirme hedefi
- Eleştirel düşünme alışkanlığı geliştirmeye dair hedefler,
- Dayanışma alışkanlığı geliştirmeye yönelik hedefler.

Tablo 5.17: ABEP Hedeflerinin Davranışlar Açısından Değerlendirilmesi

		Count	Table N %	Ortalama
Öz saygı, olumlu benlik imajı, güçlü benlik kavramı	Çok Zayıf	1	4,5%	5,48
	Ortalamanın Altında	0	0,0%	
	Ortalama	0	0,0%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	27,3%	
	Çok İyi	15	68,2%	
Hoşgörü, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı	Çok Zayıf	1	4,5%	5,51
	Ortalamanın Altında	0	0,0%	
	Ortalama	1	4,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	2	9,1%	
	Çok İyi	18	81,8%	
Empati	Çok Zayıf	2	9,1%	5,31
	Ortalamanın Altında	0	0,0%	
	Ortalama	3	13,6%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	27,3%	
	Çok İyi	11	50,0%	
Sosyal Sorumluluk	Çok Zayıf	3	13,6%	5,23
	Ortalamanın Altında	1	4,5%	
	Ortalama	3	13,6%	
	Ortalamanın Üzerinde	4	18,2%	
	Çok İyi	11	50,0%	

Tablo 5. 17: devam

Eşitlik ve adalet duygusu	Çok Zayıf	2	9,1%	5,18
	Ortalamanın Altında	2	9,1%	
	Ortalama	4	18,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	27,3%	
	Çok İyi	8	36,4%	
Çocuk ve ailelerin hak ve sorumluluklarına saygı gösterme	Çok Zayıf	1	4,8%	5,33
	Ortalamanın Altında	1	4,8%	
	Ortalama	4	19,0%	
	Ortalamanın Üzerinde	4	19,0%	
	Çok İyi	11	52,4%	
Eleştirel düşünme	Çok Zayıf	2	9,1%	5,11
	Ortalamanın Altında	2	9,1%	
	Ortalama	6	27,3%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	27,3%	
	Çok İyi	6	27,3%	
Dayanışma	Çok Zayıf	3	13,6%	5,00
	Ortalamanın Altında	3	13,6%	
	Ortalama	6	27,3%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	27,3%	
	Çok İyi	4	18,2%	
Kalıplaşmış yargılarla başa çıkabilme	Çok Zayıf	2	9,1%	5,23
	Ortalamanın Altında	2	9,1%	
	Ortalama	4	18,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	3	13,6%	
	Çok İyi	11	50,0%	
Genel İzlenim	Çok Zayıf	2	9,1%	5,28
	Ortalamanın Altında	2	9,1%	
	Ortalama	1	4,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	27,3%	
	Çok İyi	11	50,0%	

Beceri Geliştirmeye Yönelik Amaç ve Hedefler

Beceri geliştirmeye dair ifade edilen amaçlar içinde en fazla belirtilen (n:9; %37,5) iletişim becerileri geliştirme amacıdır. Aile içi ve aileler arası iletişim geliştirmeye yönelik belirtilen amaçlar da bu kapsamda ele alınmıştır. Temel barış yapıcılığı becerileri kazandırma amacı 5 müze (%20,8) tarafından ifade edilmiştir. Takım

çalışması, birlikte çalışma ve iş birliği becerilerini geliştirmeye yönelik amaçlar 3 müze (%12,5) tarafından ifade edilmiştir. 1 müze “şiddeti azaltacak araçlar geliştirebilme becerisini” 1 müze de “çatışma çözümleri üretebilme” becerisini amaçları arasında saymıştır.

Psiko-sosyal gelişim ailelere yönelik barış eğitimi yapan müzelerden, programlarının eğitsel hedeflerini, beceri geliştirmeye yönelik hedefleri (Tablo 5.18) göz önünde bulundurarak 1’den 5’e kadar değerlendirmeleri istenmiştir.

Bu değerlendirmeler doğrultusunda iletişim, işbirliği ve etkin dinleme becerileri geliştirmek, %45,5 (n:10’ar) oranlarında en çok önem verilen hedefler arasında gösterilmiştir. İletişim becerileri geliştirme seçeneği için, müzelerin %36,4’ü (n:8) ortalamanın üzerinde, %4,5’lik iki dilim (n:1’er) ortalama ve ortalamanın altında, %9,1’lik bir kesim ise (n:2) ortalamanın altında öneme sahip yanıtı vermişlerdir (Tablo 5.18).

İletişim becerileri geliştirme maddesi için elde edilen ortalama 6 üzerinden 5,30 olarak tespit edilmiştir. Etkin dinleme yetilerini geliştirme ve İş birliği yapabilme becerileri geliştirmeye yönelik hedefler, katılımcı müzelerin %45,5’i (n:10’ar) için “çok önemli”dir. En yüksek ortalamaya göre diğer hedefler ise şu şekilde sıralanmaktadır:

- Problem çözme becerilerini geliştirmeye
- Alternatif çözüm önerileri geliştirme becerileri kazandırmak
- Barış adına toplumsal katılım becerileri geliştirme
- Çatışmaların nedenlerini tanımlayabilme

Tablo 5.18: ABEP Hedeflerinin Beceriler Açısından Değerlendirilmesi

		Sayı	Table N %	Ortalama
İşbirliği yapabilme	Çok Zayıf	1	4,5%	5,26
	Ortalamanın Altında	3	13,6%	
	Ortalama	2	9,1%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	27,3%	
	Çok İyi	10	45,5%	
Problem çözebilme	Çok Zayıf	3	13,6%	5,07
	Ortalamanın Altında	4	18,2%	
	Ortalama	4	18,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	3	13,6%	

Tablo 5.18: devam

	Çok İyi	8	36,4%	
Çatışmaların kaynaklarını tanımlama ve şiddet içermeyen çözüm yolları önerme	Çok Zayıf	7	31,8%	4,84
	Ortalamanın Altında	2	9,1%	
	Ortalama	5	22,7%	
	Ortalamanın Üzerinde	5	22,7%	
	Çok İyi	3	13,6%	
Barışı elçisi/savunucusu olarak topluma katılım	Çok Zayıf	4	18,2%	5,05
	Ortalamanın Altında	5	22,7%	
	Ortalama	1	4,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	3	13,6%	
	Çok İyi	9	40,9%	
Etkin dinleme	Çok Zayıf	3	13,6%	5,21
	Ortalamanın Altında	1	4,5%	
	Ortalama	3	13,6%	
	Ortalamanın Üzerinde	5	22,7%	
	Çok İyi	10	45,5%	
İletişim	Çok Zayıf	2	9,1%	5,30
	Ortalamanın Altında	1	4,5%	
	Ortalama	1	4,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	8	36,4%	
	Çok İyi	10	45,5%	
Alternatif çözüm üretebilme	Çok Zayıf	3	13,6%	5,05
	Ortalamanın Altında	4	18,2%	
	Ortalama	4	18,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	4	18,2%	
	Çok İyi	7	31,8%	
Genel İzlenim	Çok Zayıf	1	4,8%	5,27
	Ortalamanın Altında	3	14,3%	
	Ortalama	2	9,5%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	28,6%	
	Çok İyi	9	42,9%	

ABEP Bilişsel Amaç ve Hedefler

Bilişsel amaçlar arasında en fazla karşılaşılan yanıt (n:10; %41,7) kültürel çeşitlilik, kültür deneyimi, çok kültürlülük ve kültürel farkındalığa yönelik amaçlardır. 2 müze (%8,3) çevre bilinci geliştirmeyi amaçları arasında sayarken 2 program da müze ve sergi deneyimi kazandırmayı amaçları arasında belirtmiştir.

29. soruya verilen yanıtlar içinde “Göçmen ailelerin çocuklarına ABD hayatına alışmalarında yardımcı olmak”, “Hiroşima atom bombasının etkilerinin tartışılması”, “Martin Luther King’in felsefesini anlamak”, “Görme engelliler hakkında farkındalık geliştirmek”, “Birleşik Devletler’in kutlama günleri ve dini bayramları hakkında farkındalık geliştirmek” gibi amaçlar, özel amaçlar olarak değerlendirilmiştir.

Anketin 30. sorusunda ABEP yapan müzelerden, programlarının eğitsel hedeflerini, bilişsel gelişime yönelik hedefleri göz önünde bulundurarak 1’den 5’e kadar değerlendirmeleri istenmiştir (Tablo 5.19).

Katılımcı müzelerden alınan cevaplar doğrultusunda, bilişsel gelişime yönelik hedefler arasında en fazla önem verilen madde ‘önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık yaratmak’ olarak görülmektedir (Tablo 5.19). Bu maddeye ‘çok önemli’ olarak yanıt veren müzelerin oranı %52,2’dir (n:12).

‘Bireyler ve topluluklar arası dayanışma anlayışı geliştirmek’ katılımcı müzelerin ikinci sırada önem verdikleri hedef olarak görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre bu madde için katılımcı müzelerin %43,5’lik bir oranı (n:10) ‘çok önemli’, %8,7’si ise (n:2) ‘ortalamanın altında’ öneme sahip yanıtı vermişlerdir. Bu maddenin ortalaması 5.16 olarak tespit edilmiştir. En yüksek ortalama göre diğer hedefler ise şu şekilde sıralanmaktadır:

Katılımcı müzelerin ailelere yönelik gerçekleştirdiği barış eğitimi programlarında ‘çatışmaların analizi’ ile ilgili hedefler, %21,7’lik bir dilim için (n:5) ortalama, %17,4’lük iki kesim için (n:4’er) çok önemli’ ve ‘ortalamanın üzerinde’, %13’lük bir kesim için (n:3) ortalamanın altında, %30,4’lük bir oran (n:7) için ise ‘düşük önemde’ olarak belirtilmiştir.. Bu maddenin ortalaması 4.81’dir.

Anketin 30. sorusunun ‘uzlaşma’ maddesi için alınan cevaplarda, müzelerin %31,8’i (n:7) bu hedefi ortalama öneme sahip, %22,7’lik iki eşit oranda katılımcı müze (n:5’er) ortalamanın altında ve düşük öneme sahip, %13,6’lık bir bölüm (n:3) ortalamanın üzerinde ve %9,1’lik bir kesim de (n:2) çok önemli olarak değerlendirmişlerdir. Görüldüğü üzere “uzlaşma” maddesinde belirtilen bilişsel hedef, bu soruya alınan yanıtlar arasında en düşük öneme sahip hedef olarak belirtilmiştir Uzlaşma maddesi için 4.79’luk bir ortalama tespit edilmiştir.

Tablo 5.19: ABEP Hedeflerinin Bilişsel Açıdan Değerlendirilmesi

		Sayı	Table N %	Ortalama
Barış ve çatışmaların doğasını anlamak	Çok Zayıf	5	22,7%	4,93
	Ortalamanın Altında	4	18,2%	
	Ortalama	4	18,2%	
	Ortalamanın Üzerinde	3	13,6%	
	Çok İyi	6	27,3%	
Çatışma analizi	Çok Zayıf	7	30,4%	4,81
	Ortalamanın Altında	3	13,0%	
	Ortalama	5	21,7%	
	Ortalamanın Üzerinde	4	17,4%	
	Çok İyi	4	17,4%	
Uzlaşma	Çok Zayıf	5	22,7%	4,79
	Ortalamanın Altında	5	22,7%	
	Ortalama	7	31,8%	
	Ortalamanın Üzerinde	3	13,6%	
	Çok İyi	2	9,1%	
Bireyler ve topluluklar arası dayanışma anlayışı	Çok Zayıf	3	13,0%	5,16
	Ortalamanın Altında	2	8,7%	
	Ortalama	3	13,0%	
	Ortalamanın Üzerinde	5	21,7%	
	Çok İyi	10	43,5%	
Haklar ve sorumlulukları anlamak	Çok Zayıf	2	8,7%	5,10
	Ortalamanın Altında	4	17,4%	
	Ortalama	3	13,0%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	30,4%	
	Çok İyi	7	30,4%	
Önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık	Çok Zayıf	0	0,0%	5,34
	Ortalamanın Altında	2	8,7%	
	Ortalama	3	13,0%	
	Ortalamanın Üzerinde	6	26,1%	
	Çok İyi	12	52,2%	
Genel İzlenim	Çok Zayıf	0	0,0%	5,36
	Ortalamanın Altında	2	9,1%	
	Ortalama	2	9,1%	
	Ortalamanın Üzerinde	7	31,8%	
	Çok İyi	11	50,0%	

Aile Programlarının Bileşenleri

Anket çalışmasının 33. Sorusunda, müzelerin aile gruplarına yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarında hangi bileşenlere yer verdikleri açık uçlu olarak sorulmuştur. Katılımcı müzelerin 22'sinden (%28,6) bu soru için yanıt alınmıştır. Soruya gelen yanıtlar okul gruplarına yönelik program bileşenleri ile benzerlik göstermektedir. Yanıtlar müzelerde uygulanan okullara yönelik barış eğitimi programlarının yöntemleri ve içerikleri ile ilişkilidir.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarının bileşenlerini **yöntemler** doğrultusunda belirten müzeler içinde en sık karşılaşılan yanıt (6 müze - %27,3) müze ve sergi turudur. 5 müze (%22,7) görsel / güncel sanatlardan yararlandıklarını, 5 müze de öykü anlatımını kullandıklarını belirtmiştir. 4 müze (%18,2) iletişim oyunlarını bileşenleri arasında sayarken, 3 müze (%13,7) de takım oyunları ve iş birliğine dayalı oyunlardan yararlandıklarını ifade etmiştir. Programlarında tartışmalar ve beyin fırtınası yöntemini kullandıklarını belirten müzelerin sayısı 3'tür (%13,7). Yaratıcı drama teknikleri, tiyatro ve rol alma çalışmaları 3 müze, hands-on ve etkileşimli etkinlikler 3 müze, tasarım ve el sanatları 3 müze tarafından ifade edilen yanıtlar arasındadır. 2 müze (%9,1) atölye çalışmalarına yer verdiklerini, 1 müze video gösterisi yaptıklarını, 1 müze keşif yönteminden yararlandıklarını ve 1 müze de yoga ve Uzakdoğu sporlarından faydalandıklarını belirtmiştir.

Program **içeriklerine** göre yanıt veren müzeler içinde en çok tekrarlanan yanıt (5 müze - %22,3) çok kültürlülüğe yönelik etkinlikler (kültür kulübü, kültürel sergi gibi) olarak tespit edilmiştir. 4 müze (%18,2) ücretsiz kamu programlarına, 2 müze (%9,1) ailelere özel programlar geliştirdiklerine, 1 müze de okul sonrası programlara yer verdiklerine değinmiştir. Barış konulu programlar geliştirdiklerini belirten müzelerin sayısı 2'dir. Gelen yanıtlarda, programlarında ırk ve ten rengini konu alan bir müze, ahlaki değerleri tanıtmaktan söz eden 1 müze, folkloru öne çıkaran 1 müze ve kutsal gün ve bayramları tanımaya yönelik bir program geliştirdiklerini belirten 1 müze bulunmaktadır.

Bir müze, “ziyaretçilerin sosyalleşmesi için aperatif ikramı yapılan alanlar” oluşturduklarını, bir müze “Karanlık bir ortamda, görme engelli bir rehber eşliğinde gerçekleştirilen sergi turu” yaptıklarını belirtmiştir. Bir müze program bileşenlerinin “çeşitli dinlerden kişiler tarafından” geliştirildiğini ifade etmiştir. Bir müze de

yönlendirme tabelalarında çift dil (İngilizce-İspanyolca) kullandıklarının altını çizmektedir.

Anketin 34. sorusunda müzelerden, ailelere yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarını kuramsal ve/veya kavramsal bir çerçeveye dayandırıp dayandırmadıklarını belirtmeleri istenmiştir. Katılımcı müzelerin %79,2'si (n:61) soruyu yanıtlamış, %20,8'i (n:16) bu soruyu ya yanıtsız bırakmış ya da geçerli bir cevap vermemiştir. Alınan yanıtların %58,4'ü (n:45) 'hayır', %14,3'ü (n:11) evet, %6,5'i (n:5) ise 'fikrim yok' şeklindedir.

ABEP'lerinde Programın Dayandığı Kuramlar ve Kavramsal Çerçeve

Anketin 35. Sorusunda, bir önceki soruya 'evet' yanıtı veren katılımcılara, aile gruplarına yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarında, göz önünde bulundurdıkları kuramlar ve/veya kavramsal çerçeveleri açıklamaları, açık uçlu bir biçimde sorulmuştur. Bu soru, okul gruplarına yönelik sorulan benzer soruya (soru 20) göre daha az sayıda müze tarafından yanıtlanmıştır. 12 müze (%15,6) soruya yanıt vermiştir. Yanıtlar, kuramlar ve kavramsal çerçeve olarak iki grup halinde ele alınmıştır.

Kuramlara göre verilen yanıtlar içinde bir müze, Howard Gardner'ın "Çoklu Zeka Kuramı'nı, bir müze Phillip Yenawine ve Abigail Housen tarafından geliştirilen "Görsel Düşünce Stratejileri'ni, bir müze de Vygotsky'nin Sosyal Gelişim Kuramı'na Kavramsal Gelişim ve Sosyokültürel yaklaşımını kullandıklarını belirtmiştir. Bir müze sanat terapisinden yararlandıklarını ifade etmiştir. Birer müze de "küresel eğitim kuramları" ve "müze eğitim kuramları" gibi genel ifadeler kullanmıştır.

Kavramsal çerçevelerini deneysel öğrenme ve oyunla öğrenme doğrultusunda oluşturan müzeler 2'dir. 2 müze de tartışmalar ve kendini ifadeye yönelik programlar oluşturdıklarından söz etmektedir. Çatışma çözümü, herkes için barış savunuculuğu, çevre duyarlılığı, inanç ve kutsallık 1'er müzenin programlarında kavramsal çerçeveyi oluşturan öğeler olarak ifade edilmiştir. 1'er müze kavramsal çerçevelerini hands-on etkinlikler, rol alma, öykü anlatımı ile belirtmiştir. 1 müze 'genç kızların eğitimini' programlarının kavramsal çerçevesi olarak ifade etmiştir. 1 müze programların genel çerçevesini tüm müze çalışanlarının belirlediğinden, 1 müze de 'kapsayıcı ve davetkar bir ortam' yarattıklarından söz etmiştir.

ABEP'nin Ulaştığı Katılımcı Sayısı

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarını kaç katılımcının ziyaret ettiğini sorduğumuz 36. soruya 19 müzeden (%24,7) geçerli yanıt alınmıştır. Buna göre, programlar toplam 185.719 kişi tarafından ziyaret edilmiştir. Ailelere yönelik programların ortalama ziyaretçi sayıları 9.775 kişidir.

ABEP'nin Program Etkilerinin Değerlendirilmesi

Anketin aileleri hedef alan programlara yönelik soruları kapsayan bölümünün son sorusunda (37. Soru) müzelerin bu programları değerlendirip değerlendirmedikleri ele alınmıştır. 61 müze (%79,2) soruyu yanıtlamış, 16 müzeden (%20,8) yanıt alınmamıştır. Buna göre, alınan geçerli cevapların %78,7'si (n:48) programları değerlendirmediklerini, %18'i (n:11) programları değerlendirdiklerini, %3,3'ü (n:2) ise konuyla ilgili fikirleri olmadığını beyan etmişlerdir. %20,8'lik bir dilim ise (n:16) soruya geçerli bir yanıt vermemiştir.

5.4.6.3.3. Diğer Gruplar İçin Barış Eğitimi Programları (DBEP)

Anketin 3. Bölümünde katılımcılara, diğer gruplara yönelik programların betimlenmesi amacıyla 39-45 numaralı soru aralığı yöneltilmiştir. DBEP geliştirip geliştirmedikleri sorulduğunda katılımcıların %85,6'sı (n:66) soruya geçerli yanıt vermemiş, 11 müze ise (%14,3) soruyu yanıtlamıştır. Geçerli yanıt veren katılımcıların büyük bir çoğunluğu (%72,7; n:48) DBEP geliştirmediklerini, sınırlı bir bölümü ise (n:13; %19,7) söz konusu programlara yer verdiklerini belirtmiştir. Anket verileri ışığında, çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimine yönelik programlarında, bulundukları bölgenin sosyal ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak okul ve aile grupları dışındaki hedef kitlelere (engelli grupları, düşük sosyo-ekonomik sınıflar, göçmen ve mülteciler vb.) hitap eden programlara daha çok yer vermeleri gerekliliğinden söz edilebilir.

DBEP'nda Program Türleri

39. soruda katılımcı müzelere, okul grupları ve aile grupları dışında kalan diğer gruplara yönelik ne tür barış eğitimi programları geliştirdikleri sorulmuştur. Soruya 12 müze (%15,6) tarafından yanıt verilmiştir. 4 müze (%33,3) soruya çeşitli sergiler (çok kültürlülük, çevre ve toprak koruma, ırk ve ten rengi konulu) geliştirdiklerini belirterek yanıt vermişlerdir. 3 müze (%30,8) sosyal değişim (YouThink genç

Liderlik ve Sosyal Değişim Programı) ve sosyal yardım programları geliştirdiklerini, 3 müze de gençler ve üniversite öğrencilerine yönelik programlara (Gençler için Küresel İnisiyatif) yer verdiklerini belirtmiştir. 2 müze (%16,6) barış eğitimi programları, 2 müze engelli gruplara yönelik programlar geliştirdiklerini ifade etmiştir. Evde eğitim alan gruplar, okul sonrası gruplar, park ve dinlenme alanları için (*Recreation Areas*) programlar, bireysel ve yetişkinlerin katılımına açık programlar da 1'er müze tarafından belirtilmiştir. Bir müze dostluk turları (Dünya İpek Yolu için Pasaport Programı) düzenlediklerinden, bir müze de müze dışı etkinlikler ile barış eğitimi programları düzenlediklerinden söz etmektedir.

DBEP'nda Hedef Gruplar

41. soruda öteki gruplara yönelik gerçekleştirilen barış eğitimi programlarında müzelerin hangi hedef kitleleri göz önünde bulundurdıkları açık uçlu olarak sorulmuştur. Yanıtlar, yaş gruplarına göre, müzenin yerel bölgesinde yaşayan gruplara göre ve özel durumlarına göre aileler olarak 3 farklı grupta kategorize edilmiştir. Soruya 9 (%11,7) katılımcı müzeden yanıt alınmıştır.

Öteki gruplara yönelik barış eğitimi programlarında en çok ifade edilen hedef grup (4 müze - %44,4) okul sonrası gruplardır. Müzenin bulunduğu bölgedeki gruplara yönelik program oluşturdıklarını ifade eden müze sayısı 2'dir (%22,2). Hedef gruplarını yaş gruplarına göre tayin eden müzeler 2 adettir. Bir müze soruyu, '12-15 yaş arasındaki gençler' olarak, bir müze de 'ders ve atölye uygulamalarına göre değişen yaş grupları' şeklinde yanıtlamıştır. Bir müze (%11) hedef gruplarını 'öğrenci ve öğretmenler', bir müze de 'çocuk ve yetişkinler' olarak ifade etmiştir. Evde eğitim alan gruplar, park ve dinlenme alanları için (*Recreation Areas*) programlar, engelli çocuklar, düşük gelir gruplarından ortaokul ve lise öğrencileri de birer müze tarafından öteki gruplara yönelik barış eğitimi programlarının hedef grupları içinde belirtilmişlerdir.

DBEP'na Yönelik Amaçlar

Anketin açık uçlu olarak sorulan 42. sorusunda, müzelerin diğer gruplara yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarının amaçlarını belirtmeleri istenmiştir. 9 müze (%11,7), bu soruya yanıt vermiştir. Alınan yanıtlar davranış geliştirme, bilişsel gelişim ve becerilere yönelik amaçlar şeklinde kategorize edilmiştir.

Alınan yanıtlar arasında **davranış geliştirmeye** yönelik amaçlar içinde en çok ifade edilen ‘ötekileri’ tanımak (n:3 - %33,3) ve ‘[çocukların] anlayış ve farkındalıklarını geliştirmek’ (n:3) olmuştur. “Kendi seslerini bulma ve bunu kendi toplulukları için olumlu değişimler yaratmada kullanmaya teşvik etmek”, “yurttaşlık bilinci geliştirmek” ve “toplum hizmeti fırsatları yaratmak” gibi sosyal sorumluluk alma davranışı geliştirmeye yönelik amaçlar 3 müzenin yanıtları içinde yer almaktadır. Çocukların ‘öğrenmeyi öğrenmeleri’ ve ‘keyif alarak öğrenmelerini’ amaçları arasında sayan müzelerin sayısı 2’dir (%22,2). Bir müze çocukların kendi kültür ve geleneklerini rahatça ifade edebilecekleri programlar geliştirdiklerini belirtmektedir. Kaba kuvvet ve zorbalıkla baş edebilme alışkanlıkları kazandırmak bir müzenin ve duygu yönetimine dair amaçlar da bir müzenin ifadelerinde yer almıştır.

Becerilerle ilişkili yanıtlar içinde en sık karşılaşılan ‘kendini ifade edebilme yetilerini geliştirme’ 3 müze (%33,3) tarafından belirtilmiştir. 2 müze (%22,2), temel barış yapıcılığı becerileri ve barış farkındalığı geliştirmeyi programlarının amaçları arasında ifade etmiştir. Şiddeti azaltacak araçlar geliştirebilme becerileri, çatışma çözümü becerileri geliştirmek, takım çalışması ve iletişim becerileri de 1’er müzenin öteki gruplara yönelik programlarında yer verdikleri amaçlar arasında sıralanmıştır.

Bilişsel gelişim başlığı altında değerlendirilen yanıtlar içinde 3 müze (%33,3), kültürel deneyim kazandırmayı, 2 müze (%22,2) de doğal hayat ve çevre bilinci geliştirmeyi amaçları arasında belirtmişlerdir.

Program Bileşenleri

Anket çalışmasının 43. Sorusunda, müzelerin öteki gruplara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarında hangi bileşenlere yer verdikleri açık uçlu olarak sorulmuştur. Katılımcı müzelerin 9’undan (%11,7) bu soru için yanıt alınmıştır. Soruya verilen yanıtlar yöntem ve içerikle ilişkili olanlar şeklinde sınıflanmıştır. Yanıtların büyük çoğunluğu (7 müze - %77,7) müzelerde uygulanan öteki gruplara yönelik barış eğitimi programlarının yöntemleri ile ilişkilidir.

Program içerikleri ile ilişkili bileşenleri belirten 2 farklı müze (%22,2) de çokkültürlülüğe vurgu yapmaktadır. Bunlardan biri, “kilit roldeki ülke ve kültürleri araştırmak üzere” seçilen gençlerden söz ederken, diğeri ‘çokkültürlü etkinlikler’ gerçekleştirdiklerini belirtmiştir.

Programlarında kullandıkları yöntemlerden söz eden 3 (%33,3) müze atölye çalışması yaptıklarını, 3 müze rol alma, tiyatro ve performanslardan yararlandıklarını belirtmektedir. 3 farklı yanıtta sergi turu ve müze turları yapıldığı ifade edilmiştir. 2 müze (%22,2) oyundan, 2 müze de sanat tekniklerinden faydalandıklarını belirtmiştir. 2 müze sürekliliği olan programlardan söz etmektedir; bunlardan biri ‘20 katılımcıya hitap eden 1’er saatlik 8 seansa katılım ön koşulu aranan’ bir program, diğeri ise ‘bir yıl süreli staj programları’ şeklinde ifade edilmiştir. Okul içi ve okul sonrası etkinlikler, etkinlik kağıtları, tartışma grupları 1’er müze tarafından belirtilen bileşenler arasındadır. Bir müze de “ziyaretçilerin sosyalleşmesi için aperatif ikramı yapılan alanlar” oluşturduklarını belirtmiştir.

Programın Ulaştığı Katılımcı Sayısı

Aileler ve okul grupları dışında kalan diğer gruplara yönelik barış eğitimi programlarına kaç kişinin katıldığını sordüğümüz 44. soruya 10 müzeden (%12,9) yanıt alınmıştır. Belirtilen programlara 10.310 kişinin toplam katılımı olduğu sonucu bulunmuş, ortalama 1.031 ziyaretçiye ulaşıldığı tespit edilmiştir.

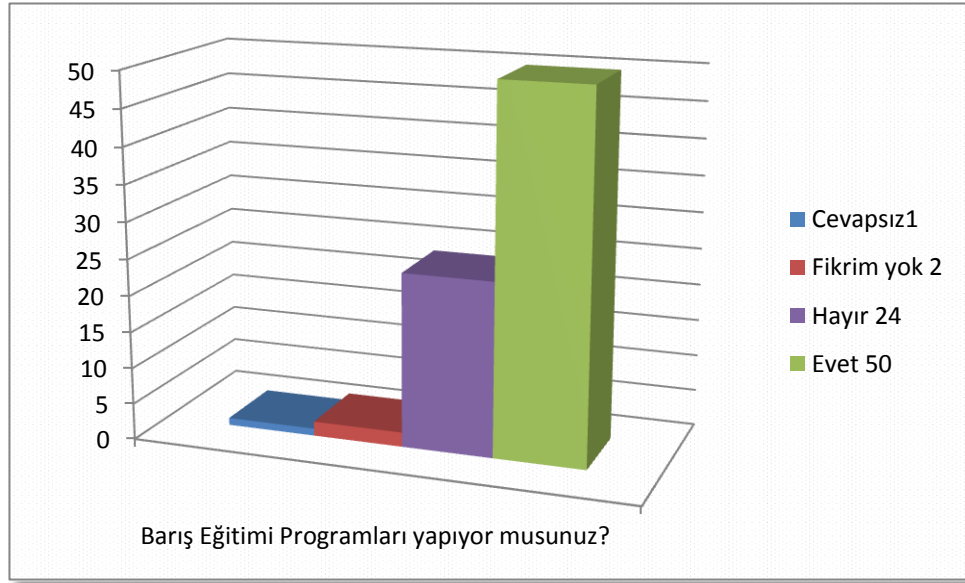
Etkilerinin Değerlendirilmesi

Anketin 45. sorusunda katılımcı müzelere diğer gruplara yönelik geliştirdikleri programların etkilerini değerlendirip değerlendirmedikleri sorulmuştur. Müzelerin %20,8’inden (n:16) bu soru için geçerli yanıt alınamamıştır. Geçerli yanıt veren müzelerin %70,1’lik (n:54) bir kesimi soruya ‘hayır’ cevabı vermişler veya cevapları hayır kabul edilmiş, %9,1’lik bir bölüm (n:7) ise ‘evet’ cevabı vererek değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir.

5.4.6.4. Anket Verileri Yorum ve Karşılaştırmalı Analizi

Araştırma bölümünün ilk aşaması olan anket çalışmasında, Birleşmiş Milletler tarafından ‘Uluslararası Barış Kültürü Yılı’ (BM, 1997, A/RES/52/15), ilan edilen 2000 yılı ve sonrası dönemde çocuk ve gençlik müzelerinin gerçekleştirdikleri barış eğitimi programları ele alınmıştır. Bilimsel veri elde etmek üzere üç bölüm halinde hazırlanan ankette, katılımcı müzelere iki ana hedef kitle olan okul grupları, aile grupları ile bu gruba girmeyen ve “diğer” olarak adlandırılan gruplara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programları ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Programların maddi kaynakları ve destekçileri, gerçekleştirdikleri iş birliktelikleri ve ortaklıklar, hedef kitleleri, amaçları, bileşenleri, faydalanılan kuramsal ve kavramsal

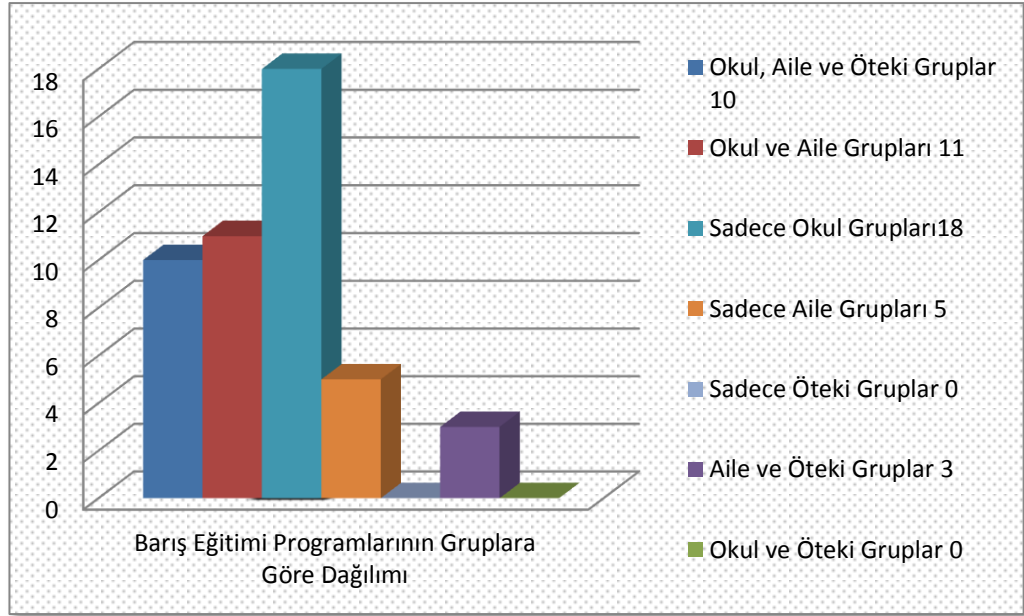
çerçeveler ve program değerlendirmesi yapıp yapmadıklarına dair sorular her bir grup için ortak sorular kapsamında yer almıştır.



Şekil 5.2: Müzenin Barış Eğitimi Programlarına Yer Verme Oranı

Yapılan analizlerde, ankete katılan 77 çocuk ve gençlik müzesinin 50'sinde barış eğitimi programlarının uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu rakam katılımcı müzelerin %64,9'unda 2000 yılı ve/ya sonrasında barış eğitimi programlarına yer verdiğini göstermektedir (Şekil 5.2).

Barış eğitimi programları geliştiren çocuk ve gençlik müzelerinin programları hedef grupları açısından ele alındığında, bu müzelerin en fazla okul gruplarına yönelik program oluşturdıkları tespit edilmiştir. Sadece okul grupları için barış eğitimi programı geliştiren katılımcıların sayısı 18'dir (%23,4). 11 müzenin (%14,3) hem okul gruplarına hem de aile gruplarına yönelik barış eğitimi programlarına yer verdiği görülmüştür. Okul grupları (OBEP), aile grupları (ABEP)ve bu iki grup dışında kalan yeterli hizmet alamayan bölgelerden gelen çocuk ve gençler, düşük gelir grubundan çocuk ve gençler vb. gibi grupları kapsamı içine alan diğer gruplara (DBEP) yönelik, her 3 grup için de program geliştiren müzelerin sayısı 10'dur (%13). 5 müze (%6,5) sadece aile gruplarına yönelik, 3 müze (%3,9) de hem aile, hem de okul gruplarına yönelik programlar geliştirmektedir (Şekil 5.3).



Şekil 5.3: Geliştirilen Barış Eğitimi Programlarının Hedef Gruplara Göre Dağılımı

Anket verilerinin analizinde, müzelerin programlarına finansal kaynak sağlamak için öncelikle kendi bütçelerinden %52,9'u (n:27) faydalandıkları görülmüştür. Yapılan alan yazın taramasında ise çeşitli uluslararası ve yerel organizasyonların, kurum ve kuruluşların barış eğitimi programlarına farklı ölçeklerde maddi kaynak ayırdıkları ve barış eğitimi programlarını destekledikleri görülmüştür. Başta silahlı çatışma alanlarında şiddete yoğun bir şekilde maruz kalan çocuklar olmak üzere birçok alanda, öncelikli olarak çocuklar için şiddetten arındırılmış ortamlar yaratmak üzere çalışmalar uluslararası ölçekte ve yerel iş birlikleri ile devam etmektedir.

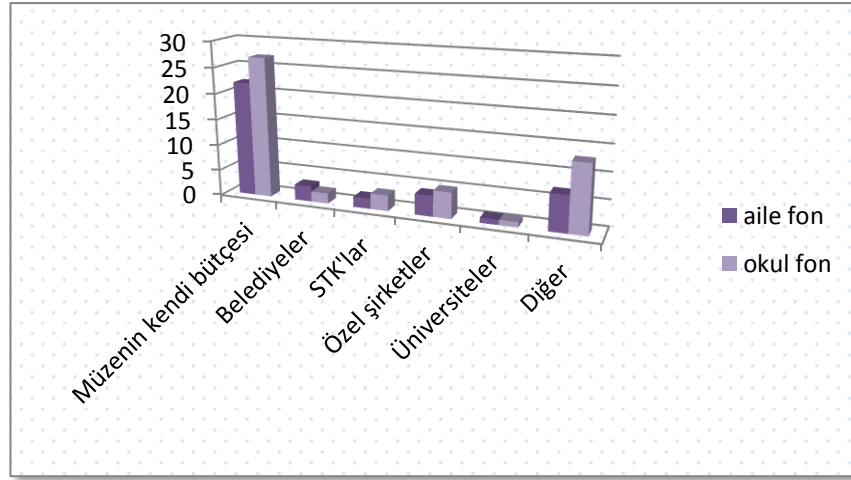
Avrupa Birliği 2012 yılında Nobel Barış Ödülü'ne layık görülmüş, bu sebeple aldığı Nobel Barış Ödülü parasını barış içinde büyüme şansı ellerinden alınmış çocuklar için harcamaya karar vermiştir. "Avrupa Birliği, Nobel barış ödülü parasını iki katına, 2 milyon Euro'ya çıkararak çatışmalardan etkilenmiş çocuklara eğitim sağlamaya yönelik dört projeye vermeye kararlaştırmıştır" (EU Children of Peace: [19.11.2013]).

Birleşmiş Milletler, UNESCO, UNICEF gibi çok uluslu organizasyonların ve uluslararası sivil toplum örgütlerinin ve STK'ların barış eğitimi projelerini destekledikleri bilinmektedir. UNESCO, 196 ülkede 253 odak noktasında, küresel hareket içinde 1976 aktörle, 233 Uluslar arası organizasyonla, 1743 Ulusal/yerel organizasyonla, Manifesto 2000 için 3837 bireysel elçi, toplanan 75 222 315 imza ve

811 Barış Kültürü Eylemi ile barış kültürünün gelişimine etkin bir şekilde destek vermektedir (UNESCO, Mainstreaming the Culture of Peace, [19.11.2013] 7).

Buna karşılık yapılan araştırmada ankete katılım gösteren müzelerin birçoğu gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarını kendi bütçelerinden karşıladıklarını belirtmişlerdir (Şekil 5.4). Bu yönde elde edilen veriye dayanarak, söz konusu müzelerin, diğer kurum, kuruluş ve uluslararası ve/veya yerel organizasyonlarla yeterli işbirliği ve ortaklık geliştirmediklerini ifade edilebilir. Okul gruplarına yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarında müzelerin %52,9'u (n:27) programlarını kendi bütçelerinden karşıladıklarını, % 5,9'u (n:3) ise STK'lardan destek aldıklarını belirtmişlerdir (Tablo 5.8). Aile gruplarına yönelik gerçekleştirilen barış eğitimi programlarında müzelerin kendi bütçelerinden yararlanma oranlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aile gruplarına yönelik barış eğitimi programlarının finansal kaynakları sorulduğunda, %56,4'lük bir dilim (n:22) müzenin kendi kaynaklarını göstermekte, %5,1'lik bir kısım ise STK'lara işaret etmektedir (Tablo 5.15).

Aile grupları için gerçekleştirilen barış eğitimi programlarında çeşitli kurum ve organizasyonlarla iş birliği geliştirdiklerini ifade eden müzelerin %21,4'ü (n:3) (Tablo 5.16), okul grupları için gerçekleştirilen programlarda ise müzelerin % 7,7'si (n:2) uluslararası topluluklar ile birlikte çalıştıklarını belirtmişlerdir. Tüm bu veriler ışığında, barış eğitimine yönelik çalışmaların uluslararası ölçekte desteklendiği bir ortamda, çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının uluslararası destek fonlarından yeterli oranda faydalanamadıkları söylenebilir. İleride çocuk ve gençlik müzelerinin uluslararası destek fonlarından neden yeterli oranda faydalanamadıkları konusunda ayrı bir araştırma yapılabilir. Gerçekleştirilebilecek olası iş birliktelikleri ve proje ortaklıkları ile program geliştirme aşamasında ve sonrasında karşılaşılan finansal sorunların kısmen ya da bütünüyle aşılabilmesi mümkün kılınabilir.



Şekil 5.4: Okul ve Aile Gruplarına Yönelik Barış Eğitimi Programlarının Kaynakları ve İşbirlikleri

Müzelerdeki barış eğitimi programlarının hedef kitlesini en çok (n:29) ilköğretim çağındaki çocuklar oluşturmaktadır. Genel olarak müzelerin en temel hedef kitleleri de bu grup olduğundan, bu grubu barış eğitimine yönelik mi hedefledikleri, yoksa zaten hedef kitleleri içinde oldukları için mi bu gruba yer verdikleri konusunda ayrı bir araştırma gerçekleştirilebilir.

Öğretim programı ile ilişkisine baktığımızda, (Tablo 5.11) (soru 13), gelen yanıtlar içinde programların en çok (%71.4) Tarih ve Sosyal Bilimler dersleri ile bağlantılı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Daha önce barış eğitimi programları kapsamında Bougainville örneğinde değinilen (bkz.49) Bougainville için barış eğitimi öğretim programında yer alması kararlaştırılan alt başlıklarla, çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının büyük oranda benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Jenkins ve Jenkins'in (2010) belirttikleri barış eğitimi öğretim programı için önerilen konularla, anket çalışmasının bulguları arasındaki amaçlara yönelik verilerin ortaklığı dikkat çekmektedir. Bougainville Adası için geliştirilen barış eğitimi öğretim programında yer alması önerilen konularla müzelerdeki barış eğitimi programlarının çatışma çözümü, ,manevi ve ahlaki toplum, sağlık, insan hakları ve sosyal adalet, kadın ve toplumsal cinsiyet, denetim, gelişim ve istihdam, şiddetten arındırılmış toplum, toprak ve çevre, kültür ve gelenekler, konularında ortaklık gösterdiği görülmüştür.

Anket verileri ışığında ele alındığında, çocuk ve gençlik müzelerinde yürütülen barış eğitimi programları ile daha önce 'Barış Eğitimi Programlarında Değerlendirme' (bkz. 60.) başlığı altında incelenen Nevo ve Brem'in çalışmalarındaki barış eğitimi

programlarının sınıflandırılması arasında da paralellik gözlemlenmiştir. Barış Eğitimi Program Değerlendirmelerinde Yüzey Modelleri (Tablo 2.5) başlıklı tabloda belirtildiği gibi, Nevo ve Brem'in (2002, 272) sınıflandırmasında, barış eğitimi programlarının amaçları, geliştirmeye yönelik ve düşürmeye yönelik amaçlar şeklinde iki başlık altında ele alınmıştır. Aşağıda, anket verileri sözü edilen Yüzey Modelleri çerçevesinde ele alınmıştır.

A1. Çatışma çözümleri becerileri

Barış eğitimi programlarının geliştirmeye yönelik amaçlarında Nevo ve Brem (2002) tarafından ilk sıraya konan çatışma çözümü becerileri, katılımcı müzelerin anketin farklı sorularına verdikleri yanıtlarda da dikkat çekmektedir.

Ankette açık uçlu olarak sorulan, müzelerin okullara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarında yer alan amaçlar (Soru 14) içinde en fazla ifade edilen 2. amaç çatışmaların barışçıl yollardan çözümüne ilişkindir. Alınan 33 cevaptan 7'si (%21,2) çatışma çözümüne ilişkin cevaplardır. Buna karşılık, aynı soru aile gruplarına yönelik sorulduğunda (Soru 29), sadece bir müze “*çatışma çözümleri üretebilme*” becerisini amaçları arasında saymıştır. Aile ve okul grupları dışında kalan öteki gruplara yönelik barış eğitimi programlarındaki amaçları içinde çatışma çözümü becerileri geliştirmeyi sayan müze sayısı 1'dir.

Okullara yönelik barış eğitimi programları hedeflerinin bilişsel açıdan değerlendirilmesi (Soru 15) istendiğinde de soruyu cevaplayan müzelerin %28,1'i (n:9) çatışmaların doğasını ve barış fikrini anlamaya yönelik program hedeflerini ‘çok önemli’ olarak ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra aynı soruda yer alan ‘çatışma analizi’ maddesi için en fazla alınan değerlendirme yine %28,1'lik bir dilimle (n:9) ‘ortalamanın üzerinde’ olarak belirtilmiştir. (Tablo 5.14)

Anketin 30. sorusunda, ailelere yönelik barış eğitimi programları hedeflerinin bilişsel açıdan değerlendirilmesi istenmiş, alınan yanıtlarda müzelerin % 27,3'lük bir kesimi için ‘barış ve çatışmaların doğasını anlamak’ üzerine belirlenen hedefler ‘çok önemli’ olarak belirtilmiştir. Aynı soruda yer alan ‘çatışmaların analizi’ ile ilgili hedefler, %17,4'lük kesim için ‘çok önemli’ ve ‘ortalamanın üzerinde’ olarak değerlendirilmiştir. (Tablo 5.19)

Okul grupları için geliştirilen programların beceri geliştirme hedefleri yönünden değerlendirildiği 16. Soruda, ‘çatışmaların kaynaklarını tanımlama ve şiddet

içermeyen çözüm yolları önerme' becerileri için müzelerin %27,3'ü 'çok önemli' değerlendirmesinde bulunmuşlardır. Soruda yer alan maddeler içinde 4.70'lik ortalama ile bu hedef sorunun en az değerlendirme alan maddesidir ve çatışma analizi bu sorudaki diğer maddelere göre en düşük öneme sahip hedef olarak tespit edilmiştir. (Tablo 5.13)

Aynı soru (31. Soru) aile gruplarına yönelik olarak da sorulmuştur. Geliştirilen barış eğitimi programlarında çatışmaların nedenlerini tanımlayabilme ve şiddet içermeyen öneriler geliştirebilme yetileri kazandırmaya yönelik hedefler için alınan yanıtlarda müzelerin bu madde için en çok %31,8'lik bir oran ile 'düşük öneme sahip' değerlendirmesinde bulundukları belirlenmiştir. (Tablo 5.18)

Çocuk ve gençlik müzelerinde yürütülen barış eğitimi programlarında, 'çatışma çözümü' becerileri geliştirme hedefinin, programların yapısı ve hedef kitlelerine göre değişkenlik gösterdiği saptanmıştır.

A2 Toplum yanlısı davranış (prosocial behavior) becerileri oryantasyonu

Sınıflandırmada geliştirmeye yönelik amaçlar arasında ikinci sırada yer verilen toplum yanlısı (prosocial) beceri geliştirmeye yönelik davranışlar, katılımcı müzelerin yanıtlarında farklı şekillerde ifade bulmuştur. Anketin 14, 17, 32 ve 42. Soruları için alınan yanıtlarda, toplum yanlısı davranış becerileri üst başlığında değerlendirilebilecek veriler analiz edilmiştir.

Anketin 14. Sorusunda müzelere okullara yönelik barış eğitimi programlarının amaçları sorulduğunda, alınan yanıtlar arasında 'çocukların içinde bulundukları toplumda arabulucu rolü üstlenebilmeleri' amacı da bulunmaktadır. Okullara yönelik hedeflerin davranışlar açısından değerlendirildiği 17. Soruda da Sosyal sorumluluk alma davranışı geliştirme hedefinin müzelerin %45,5'i için yüksek öneme sahip olduğu ölçülmüştür.

Aynı değerlendirmenin aile gruplarına yönelik programlar açısından ele alındığı 32. Sorusunda da, katılımcı müzelerin %50'si 'sosyal sorumluluk alma davranışı kazandırmak' maddesi için çok önemli değerlendirmesinde bulunmuşlardır.

Öteki gruplara yönelik barış eğitimi programlarının amaçlarının sorulduğu 42. Soru için alınan yanıtlar arasında da sosyal sorumluluk alma davranışı geliştirmeye yönelik amaçlar 3 müze tarafından sayılmış, "toplum hizmeti için fırsatlar

yaratmak”, “yurttaşlık bilinci geliştirmek” ve “çocukları kendi toplulukları için olumlu değişimler yaratmaya teşvik etmek” amaçlar arasında ifade edilmiştir.

Çocuk ve gençlik müzelerinde uygulanan barış eğitimi programlarının hedefleri içinde *toplum yanlısı davranış geliştirmenin*, program hedefleri arasında önemli bir yere sahip olduğu gözlemlenmiştir.

A3 Politik yararlılık:

Anket verileri içinde politik yararlılığa ilişkin bulguya rastlanmamıştır.

A4 Değer odaklı (value-oriented) davranışlar

Okullara Yönelik Barış Eğitimi Programlarının Amaçları (14. soru) arasında bir müze “geçmişe ait değerlerin korunmasını”, okullara yönelik programların kavramsal çerçeveleri (20. soru) arasında bir müze ‘atalardan kalan bilgelik ve değerler’i, ailelere yönelik program amaçlarının sorulduğu 29. soruda bir müze ‘ahlaki değerler geliştirmesi’, yine ailelere yönelik programların bileşenlerinin sorulduğu 33. soruda da bir müze ‘ahlaki değerleri tanımaları’ ifadelerini kullanmışlardır.

A5. Çeşitliliğe karşı hoşgörü ve çokkültürlülük

Nevo ve Brem’in sınıflandırmasında, geliştirmeye yönelik program hedefleri arasında yer alan ‘çeşitliliğe karşı hoşgörü ve çokkültürlülük’, anket çalışmasıyla elde edilen verilerde de sıklıkla gözlemlenmiştir.

Okullara yönelik gerçekleştirdikleri barış eğitimi programının amaçları arasında katılımcı müzelerin en çok farklılıklara karşı hoşgörü geliştirmek üzerinde durdukları tespit edilmiştir. Müzelerin oku grupları için yürüttükleri barış eğitimi programlarında davranış geliştirmeye yönelik hedefleri arasında en çok önem verdikleri konu, anket sonuçlarına göre %76,5’lik bir dilimde farklılıklara saygı, diğerlerini kabul etme ve hoşgörü geliştirme olarak ortaya çıkmaktadır. Okul programlarının kavramsal çerçevesi için alınan yanıtlarda da hoşgörü, kültürel çeşitlilik, farklılık ve benzerliklerimiz gibi kavramlara yer verildiği görölmektedir.

Ailelere yönelik program amaçları arasında da en sık rastlanan yanıt 10 müze ile kültürel çeşitlilik, kültür deneyimi, çok kültürlülük ve kültürel farkındalığa yönelik amaçlardır. Aynı soru için alınan yanıtlarda anlayış ve hoşgörü geliştirme 5 farklı müze tarafından tekrar edilmiştir. Ailelere yönelik barış eğitimi programları

hedeflerinin davranışlar açısından değerlendirilmesi istendiğinde de katılımcı müzelerin, %81,8'lik bir oranı (n:18), 'Hoşgörü geliştirme, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı' kavramlarının çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu oran, soru için alınan yanıtlar içinde en yükseğidir.

Çok kültürlülük ve kültürel çeşitlilik program bileşenleri arasında da sık karşılaşılan kavramlardır. Okul programlarının bileşenleri arasında 8 müze, farklı dünya kültürlerini tanımak, çok kültürlülük ve çeşitliliği desteklemek üzere kültürel sergiler ve turlar yaptıklarından söz etmektedir. Ailelere yönelik barış eğitimi programlarının bileşenleri için program içeriklerine göre yanıt veren katılımcı müzeler en fazla (n:5), kültür kulübü, kültürel sergi gibi çok kültürlülüğe yönelik etkinliklere yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Öteki gruplar için geliştirilen programlar arasında 4 müze çok kültürlülüğü de kapsayan sergiler geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

A6 Birlikte var olma ve işbirliği (dayanışma)

Birlikte var olmak konusunda, katılımcı müzelerden alınan yanıtlar içinde konuyla ilgili bir müzenin gerçekleştirdiği felsefe atölyesi dikkat çekmektedir. Okullara yönelik barış eğitimi programlarının bileşenleri arasında bir müze "başkalarını düşünmek" ve "ötekilerle bir arada yaşamak" konularını ele aldıkları bir atölye programı uyguladıklarını belirtmiştir. Yine okullara yönelik programlar için sorulan kavramsal çerçeve ile ilişkili soruya alınan yanıtlar içinde de bir müze "ötekilerle bir arada yaşamak" konusu üzerine kavramsal çerçeveyi oluşturduklarını belirtmiştir.

Anketin 16. Sorusunda, okullara yönelik barış eğitimi programları hedeflerinin beceriler açıdan değerlendirilmesi istenmiş, (Tablo 5.13) çocukların işbirliği yetilerini geliştirme becerisi kazandırmaya yönelik eğitsel hedeflerin, müzelerin %63,6'sı için 'çok önemli' olduğu tespit edilmiştir. Okullar için düzenlenen programların bileşenleri arasında da işbirliği kavramını ön plana çıkaran 5 müze bulunmaktadır. Okul programlarının dayandığı kuramlar ve kavramsal çerçeve ile ilişkili soruya verilen cevaplar içinde iki müze 'Görsel Düşünce Stratejileri'nden (Visual Thinking Strategies) söz etmekte ve bu kuramın işbirliğine verdiği önemin özellikle altı çizilmektedir.

Ailelere yönelik program amaçları içinde de 'iş birliği becerileri geliştirmek' üç müze tarafından tekrar edilmiştir. Beceriler açısından program hedeflerinin değerlendirilmesinin istendiği 31. Soruya alınan yanıtlarda, müzelerin %45,5'inin

‘etkin dinleme ve iş birliği yapabilme becerileri’ geliştirmeye yönelik hedefleri ‘çok önemli’ olarak niteledikleri görülmüştür. Aile programlarının bileşenleri arasında da 3 müze takım oyunları ve iş birliğine dayalı oyunlardan yararlandıklarından söz etmektedir.

Öteki gruplara yönelik barış eğitimi programlarının amaçları arasında da bir müze takım çalışmasına verdikleri önemi vurgulamaktadır.

A7. Öteki için saygı ve eşitlik duygusu

Anketin okullara yönelik program amaçları ile ilişkili sorusuna alınan yanıtlar içinde en fazla tanımlanan amaçlar ‘ötekine özen göstermek’, “ötekini anlamak”, ”farklı olanın kabulü” gibi “öteki” ekseninde belirtilmiştir. Okul programlarının kavramsal çerçeveleri için alınan yanıtlar arasında da ‘ötekilerle anlaşmak’, ‘ötekileri anlamak’ gibi yanıtlar 3 farklı müze tarafından verilmiştir.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarının amaçları arasında da 4 müze ‘farklılıklara saygı göstermek’, ‘benzerlik ve farklılıkları anlamak’ cevapları vermiştir ki bu yanıtlar ‘öteki için saygı’ başlığı altında değerlendirilebilir.

Müzelerin okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarının hedeflerini davranış geliştirme yönünden değerlendirdikleri 17. Soruda eşitlik ve adalet duyguları geliştirme hedefleri de ölçülmüş, buna göre katılımcıların büyük çoğunluğunun (n: 11 - %32,4) bu hedefi ‘çok önemli’ olarak niteledikleri görülmüştür. Aynı sorunun aile gruplarına yönelik sorulduğu 32. Soruda da bu hedefi ‘çok önemli’ olarak niteleyen müzeler %36,4’lük bir dilimle en yüksek oranı vermektedir.

A8. Uzlaşma, bağışlayıcılık ve empati

Okullara yönelik barış eğitimi programlarında hedeflerinin bilişsel açıdan değerlendirilmesi istendiğinde, katılımcı müzelerin ‘uzlaşma’ maddesi için verdiği yanıtlar içinde en büyük oran %25,8’lik bir dilim ile ‘ortalamanın üzerinde’ olarak görülmüştür (Tablo 5.14). Aynı sorunun aile gruplarına yönelik programlar için sorulduğu 30. Sorudaki değerlendirmede de müzelerin %31,8’inin uzlaşma hedefini ‘ortalama öneme sahip’ olarak nitelendirdikleri tespit edilmiştir. Çocuk ve gençlik müzelerinde gerek aile gerekse okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarının bilişsel hedefler açısından alındığı değerlendirmelerde, uzlaşma hedefine yönelik genel eğilimin diğer başlıklara göre daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Anket verileri içinde ‘bağışlayıcılık’ ile eşleşen bulguya rastlanmamıştır.

Okullara yönelik program amaçları içinde 6 müze empati geliştirmeyi amaçları arasında saymıştır. Okullar için geliştirilen barış eğitimi programlarının davranışlar açısından değerlendirildiği 17. Soruda, empati geliştirme amacı müzelerin %57,6'sı tarafından çok önemli olarak nitelendirilmiştir. Bu hedef 5.17'lik ortalama ile davranış geliştirme amaçları içinde 2. Sırada yer almaktadır. Okul grupları programlarında kavramsal çerçevenin sorulduğu 20. Soruda 2 müze kavramsal çerçevelerini empati kavramı doğrultusunda belirlediklerini ifade etmiştir.

Aileler için geliştirilen barış eğitimi programlarında yer verilen hedeflerin davranışlar açısından değerlendirildiği 32. Soruya alınan yanıtlarda empati 5.31'lik ortalama ile en çok işaretlenen 4. maddedir. Empati geliştirme hedefinin katılımcıların %50'si tarafından 'çok önemli' olarak değerlendirildiği saptanmıştır. Ailelere yönelik program bileşenlerinin sorulduğu 33. soruda bir müze “*Karanlık bir ortamda, görme engelli bir rehber eşliğinde gerçekleştirilen sergi turu*” düzenlediklerinden söz etmektedir.

A9. Öteki hakkındaki bilginin zenginleştirilmesi

Ankette yer alan okullara yönelik barış eğitimi programlarının amaçlarına yönelik soru için alınan yanıtlar içinde tanımlanan “*Alman ve Fransızların birbirini tanıyıp anlaması*”, “*Yahudi, Müslüman ve Hristiyan'ın kültürel paylaşımı*” gibi özel amaçlar öteki hakkında bilginin zenginleştirilmesi için örnek oluşturabilecek amaçlardandır. Bunun yanı sıra okullar için gerçekleştirilen programların bileşenleri arasında 8 müze farklı dünya kültürlerini tanımak ve çeşitliliği desteklemek üzere sergiler ve turlar düzenlediklerinden söz etmektedir. Bir müzenin de Hindistan Kültürü ve etkileri üzerinde duran bir program geliştirdiği görülmektedir.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarında gözetilen amaçlar içinde ötekiler hakkında farkındalık geliştirme amacı 6 müze tarafından tekrar edilerek en çok ifade edilen hedef olarak tespit edilmiştir.

Okul ve aile grupları dışında diğer gruplara yönelik programlar arasında, davranış geliştirmeye yönelik amaçlar içinde en çok belirtilen amaç, ‘ötekileri’ tanımak (n:3) şeklinde ifade edilmiştir. Öteki gruplar için yöneltilen program bileşenlerini işaret eden soruya alınan yanıtlar içinde bir müze “*kilit roldeki ülke ve kültürleri araştırmak üzere*” seçilen gençler için düzenledikleri bir sosyal değişim

programından söz etmektedir. Bir müze de dostluk turları düzenlediklerini belirtmektedir.

A10. Demokratik inançlar

OBEP geliştiren çocuk ve gençlik müzelerinin, programlarını hangi kuramlar ve kavramsal çerçeveler temelinde geliştirdiklerinin sorulduğu 20. Soruya alınan yanıtlar içinde, bir müze uyguladıkları programın kavramsal çerçevesini “*inancın modern toplumdaki yeri ve din ile demokrasi arasındaki ilişki*” şeklinde belirtmektedir. Bunun yanı sıra okullar için düzenlenen programların bileşenleri arasında, tartışmalar, ortak fikir üretimi, diyalog, beyin fırtınası ve katılımcı dersler gibi yöntemlerden yararlandıklarını belirten müze sayısı 13’tür. Aileler açısından program bileşenleri değerlendirildiğinde 3 müze, tartışmalar ve beyin fırtınası yöntemini kullandıklarını ifade etmektedir.

A11. Kişiler arası iyi ilişkiler

Okullar için gerçekleştirilen barış eğitimi programlarında yer verilen hedeflerinin bilişsel açıdan değerlendirildiği 15. Soruda, ‘bireyler arası ve topluluklar arası dayanışma anlayışı geliştirmek’ maddesi, katılımcı müzelerin %43,8’i tarafından ‘çok önemli’ olarak işaretlenmiştir. 15. Sorunun genel değerlendirmesi içinde, 5.06’lık ortalama ile müzelerin en çok üzerinde durdukları ikinci konunun ‘bireyler arası ve topluluklar arası dayanışma anlayışı geliştirmek’ hedefi olduğu tespit edilmiştir.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarının hedeflerinin bilişsel açıdan değerlendirildiği 30. Soruda da ‘bireyler ve topluluklar arası dayanışma anlayışı geliştirmek’ katılımcı müzelerin ikinci sırada önem verdikleri hedef olarak görülmektedir. 30. Soru içinde bu maddenin genel ortalaması 5.16 olarak ölçülmüştür. Katılımcı müzelerin %43,5’lik bir bölümü, söz konusu hedef için ‘çok önemli’ değerlendirmesinde bulunmuşlardır.

Azaltmaya yönelik amaçlar:

A2.1. Saldırganlık

Müzelerin okullara yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarının amaçları arasında 6 farklı programın amaçları arasında zorbalığı azaltmak amacına yer verildiği belirtilmiştir. Aile programları amaçları arasında da bir müze çocukların zorbalık ve kaba kuvvetle başedebilme yetileri geliştirmelerini amaçları arsında

saymaktadır. Zorbalık ve kaba kuvvetle başedebilme alışkanlığı kazandırmak, aile ve okul grubu dışında kalan diğer gruplara yönelik barış eğitimi programlarının amaçları arasında da bir müze tarafından belirtilmiştir.

A. 2.2. *Şiddet*

Okullar için geliştirilen barış eğitimi programlarında 6 müzenin şiddeti azaltmaya yönelik amaçlardan söz ettikleri görülmektedir. Okullara yönelik düzenledikleri programların hedeflerinin beceriler açısından değerlendirilmesi istendiğinde, katılımcı müzelerin büyük bir çoğunluğu (%27,3) ‘çatışmaların kaynaklarını tanımlama ve şiddet içermeyen çözüm yolları önerme becerileri’ hedefini ‘çok önemli’ olarak değerlendirmiştir. Okul programlarının kavramsal çerçevelerini tanımlarken de bir müze, ‘şiddet karşılığı’ bağlamında program geliştirdiklerini belirtmektedir.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarının amaçları içinde de bir müze “şiddeti azaltacak araçlar geliştirebilme becerisini” amaçları arasında saymıştır. Aile programlarındaki hedeflerin, beceriler açısından değerlendirilmesi istendiğinde, okul gruplarının aksine katılımcı müzelerin büyük bir bölümünün (%31,8) “çatışmaların nedenlerini tanımlayabilme ve şiddet içermeyen öneriler geliştirebilme” hedefini ‘düşük öneme sahip’ olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Okul ve aile grubu dışındaki diğer gruplara yönelik barış eğitimi programlarının amaçları arasında da bir müze ‘şiddeti azaltacak araçlar geliştirebilme becerilerini’ belirtmektedir.

A.2.3. *Suç işleme*

Anket verileri içinde suç işlemenin azaltılmasını doğrudan ele alan bir bulguya rastlanmamıştır. Bunun yanı sıra zorbalık ve kaba kuvvetle mücadele, şiddetin azaltılması, çatışmalara barışçıl çözüm önerileri geliştirmek gibi program bileşenleri ve amaçlarının, çocuk ve gençler üzerindeki olumlu etkileri ile suç işlemenin azaltılması arasında bir korelasyon kurulabilir.

A.2.4. *Önyargılar ve Kalıplaşmış yargılar*

Anketin 15. Sorusunda katılımcı müzelerden, okullara yönelik barış eğitimi programları hedeflerinin bilişsel açıdan değerlendirmeleri istenmiştir. Buna göre çocuk ve gençlik müzeleri programlarında en çok önem verilen bilişsel hedefin ‘önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık yaratmak’ olarak gözlemlenmektedir. Katılımcı müzelerin %54,5’i bu hedef için ‘çok önemli’

değerlendirmesinde bulunmuşlardır. Anketin 17. Sorusunda da müzelerden okullara yönelik programlarının eğitsel hedeflerini davranış geliştirme açısından ele almaları istenmiştir. Buradaki değerlendirmede de müzelerin %38,2'lik bir bölümü, 'kalıplaşmış yargılarla başa çıkabilme yeteneği geliştirme' hedefini çok önemli olarak değerlendirmiştir.

Aile grupları için geliştirdikleri barış eğitimi programlarını bilişsel gelişime yönelik hedefler açısından değerlendiren müzelerin en fazla önem verdikleri hedefin, okullara yönelik programlarla paralellik gösteren bir biçimde 'önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık yaratmak' olduğu tespit edilmiştir. Aileler için düzenlenen barış eğitimi programlarındaki hedefleri davranışlar açısından ele aldıkları 32. Soruda ise müzeler, 'kalıplaşmış fikirler ve ön yargılarla baş edebilme yetisi geliştirme' hedefini büyük oranda (%50) 'çok önemli' olarak değerlendirmiştir.

A.2.5. Etnik merkezîyetçilik, Irkçılık

Okullara yönelik barış eğitimi programlarının amaçları arasında (soru 14) 3 müze, ırk farklılıklarının altını çizmekte ve farklı ırklar, kültürler ve ekonomiler arasında köprü kurmayı amaçladıklarından söz etmektedirler. Okul programlarının bileşenleri arasında bir müze Japon kökenli Amerikalı bir sanatçı olan Roger Shimomura'nın çalışmalarını referans alan programları aracılığıyla çocukların ırkçı önyargılara karşı fikir alışverişinde bulunduklarını belirtmiştir. On iki müze, program bileşenleri arasında ırk kavramı, benzerlik ve farklılıkları sayarken, iki müze de ten rengi ve ırk konulu sergiler düzenlediklerinden söz etmektedir.

Ailelere yönelik geliştirilen barış eğitimi programlarının amaçları arasında üç müze 'ırk ve insan çeşitliliğini' anlama ve 'farklı etnik kökenleri tanıma' yı saymaktadır. Aile programlarının bileşenleri arasında da 'ırk ve ten rengini' konu aldıklarını belirten bir müze bulunmaktadır.

Okul ve aile grupları dışında kalan diğer gruplara yönelik geliştirilen barış eğitimi programları arasında bir müze de ırk konulu bir sergi geliştirdiklerinden söz etmektedir.

Nevo ve Brem'in (2002) barış eğitimi üzerine yaptıkları genel değerlendirmede programların davranış geliştirmeye yönelik hedeflerinin yetersiz kaldığı belirtilmekte, 'sadece birkaç programın bunu amaçları arasında saydığı' (2002, 274)

ifade edilmektedir. Buna karşılık, çocuk ve gençlik müzelerinde ele alınan barış eğitimi programlarında davranışlara yönelik hedeflerin, bilişsel ve beceri geliştirmeye yönelik hedeflere göre daha ön planda tutulduğu tespit edilmiştir.

Okul ve aile gruplarına yönelik programların hedeflerinin bilişsel, davranışlar ve becerilere yönelik olarak değerlendirildiği verilerde, en yüksek ortalamaya göre tespit edilen hedeflerde, gerek OBEP (ortalama 5.27) gerekse ABEP’nda (ortalama 5,51) davranış geliştirmeye yönelik hedeflerin ön planda tutulduğu dikkat çekmektedir.

Yüzey B: Katılımcıların Yaşları

Okullara yönelik barış eğitimi programlarında çocuk ve gençlik müzelerinin göz önünde bulundurduğu hedef kitleler Tablo 5.10’de belirtilmiştir. Buna göre, çocuk ve gençlik müzelerindeki barış eğitimi programlarında, Nevo ve Brem’in (2002, 272) genel değerlendirmesinde yer verilmeyen okul öncesi ve ana okulu öğrencileri için de programlar geliştirildiği görülmektedir. Müzelerin en çok ilköğretim çağındaki çocuklara yönelik programlar geliştirdikleri (%82,9) tespit edilmiştir.

Aile grupları için barış eğitimi programı geliştiren müzeler içinde hedef kitlelerini çocukların yaş gruplarına göre tanımlayan müzelerin sayısı 10’dur. 6 müze barış eğitimi programlarını 0 yaş ve üzeri çocuklu aileler için hazırladıklarını, 1 müze de 1-2,5 yaş grubu için program geliştirdiklerini belirtmiştir. İlköğretim çağı, 8-15 yaş ve 9 yaş ve üzeri cevapları da birer müze tarafından verilmiştir.

Okul ve aile grupları dışında kalan öteki gruplara yönelik barış eğitimi programı geliştiren müzelerden 2’si hedef gruplarını yaş grubuna göre ifade etmiştir. Buna göre bir müze, 12-15 yaş aralığındaki gençler, diğeri ise ‘uygulamalara göre değişen yaş grupları’ yanıtlarını vermiştir.

Anket verileri içinde ‘öğretmenler’ ile ‘yetişkinler’ yanıtları (soru 41) yine okul ve aile programları dışında kalan diğer barış eğitimi programları alanında da görülmektedir. Her ne kadar temel hedef kitlelerini çocuklar oluştursa da görüldüğü üzere barış eğitimi programlarında çocuk ve gençlik müzeleri yetişkinleri de hesaba katmaktadır. Bununla birlikte araştırmanın doğası gereği bu orandaki düşüklük de göz önünde bulundurulmalıdır. Nevo ve Brem’in barış eğitimi programlarını genel olarak değerlendirdikleri çalışmada da barış eğitimi programlarının eksik

yönlerinden söz edilirken yetişkinlere yönelik programların sayıca azlığının altı çizilmektedir (2002, 274).

Yüzey C: Programda Kullanılan Ana Öğretici Yaklaşım

Okullara yönelik barış eğitimi programlarında çocuk ve gençlik müzelerinde en çok (n:13) ele alınan ana öğretici yaklaşımın, tartışmalar, ortak fikir üretimi, diyalog, beyin fırtınası ve katılımcı dersler çerçevesinde oluşturulduğu gözlemlenmiştir. Atölyeler, sergiler, sergi turları, deneyime dayalı öğrenme yöntemleri ve *hands on* tekniklerinin kullanıldığı etkinlikler de kullanılan öğretici yaklaşımlar arasındadır.

Ailelere yönelik barış eğitimi programlarında ise en sık karşılaşılan ana öğretici yaklaşımın sergiler ve sergi turları bağlamında ele alındığı görülmektedir. Görsel ve güncel sanatlardan yararlanma, iletişim ve takım oyunları, iş birliğine dayalı oyunlar, yaratıcı drama teknikleri, rol alma, *hands on* ve etkileşimli etkinlikler de müzelerin ailelere yönelik barış eğitimi programlarında ele aldıkları öğretici yaklaşımlar olarak ifade edilmişlerdir.

Okul ve aile grubu dışında kalan öteki gruplara yönelik barış eğitimi programlarında da müzelerin kültür turları düzenledikleri, sosyal değişim programlarına yer verdikleri görülmektedir. Bu alanda da müzelerin sergiler, sergi turları, oyun, tiyatro, performans sanatları, role bürünme ve sanat tekniklerini yöntem olarak kullandıkları ifade edilmiştir.

Nevo ve Brem (2002, 274) ana öğretici yaklaşımlar konusunda ‘Barış eğitimi programlarının büyük çoğunluğu akla hitap etmekte, sadece birkaçı duygusal yönler ile ilişkilendirilmektedir’ saptamasında bulunmaktadır. Çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi programlarında, okullara yönelik programların kavramsal çerçeveleri açıklanırken, ailelere yönelik programların amaçları arasında ve bu iki grup dışında kalan diğer hedef kitleye yönelik programların amaçları arasında ‘çocukların duygularını kontrol edebilmeleri’, ‘duygu yönetimi’ kazandırma ifadelerine yer verildiği görülmüştür.

Görüldüğü gibi katılımcılar arasında tezin Barış Eğitiminin Ardındaki Kuramlar ve Kuramcılar bölümünde de geçen barış eğitimine katkı sunan kuramcılardan söz eden hiçbir kurum bulunmamaktadır. Oysa ki program içerikleri incelendiğinde programların daha çok “pozitif barış” yönünden ele alındığı ve bütüncül yaklaşımla uygulandığı görülmektedir. Katılımcı müze uzmanlarının müzelerindeki programları

daha çok kavramsal çerçevelerle ifade ettiği ve genel olarak çağdaş eğitim kuramcıları ile ilişkilendirdiği görölmektedir.

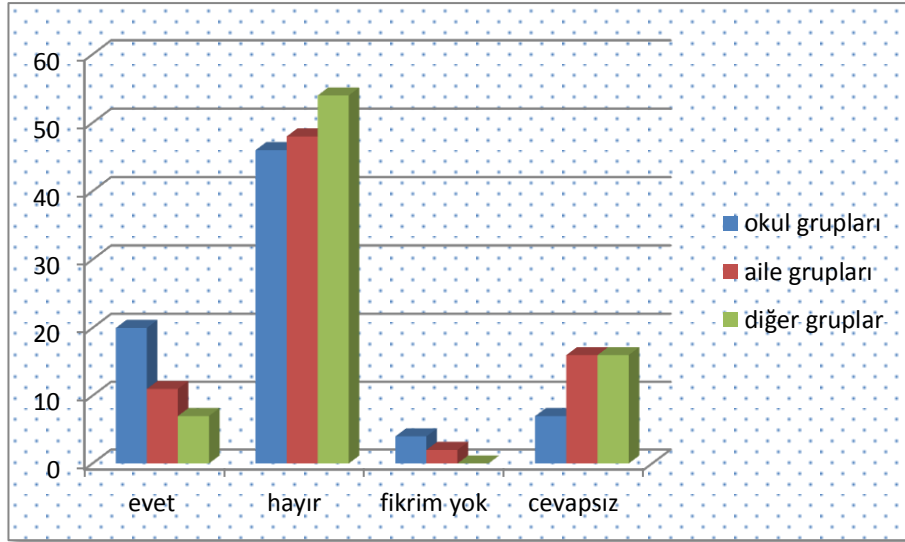
Yüzey D: Programın Süresi

Nevo ve Brem (2002), barış eğitimi programlarının sürekliliği ile ilişkili olarak “*sadece birkaç barış eğitimi programı, aynı katılımcılarla bir yıldan daha uzun süre programı devam ettirmektedirler*” demektedir. Çocuk ve gençlik müzelerinde de benzer bir durum gözlemlenmiştir. Gerçekleştirilen barış eğitimi programları içinde aynı katılımcılarla sürekliliği olan sadece iki programa rastlanmıştır. Okul ve aile grubu dışında kalan öteki gruplara yönelik programlar içinde bir müze ‘bir yıl süreli staj programları’ gerçekleştirdiklerinden, bir müze de 8 seansa katılım önkoşulu ile katılımcıları kabul ettikleri bir programdan söz etmektedir.

Katılımcıların barış eğitimi programları kazanımlarından en üst seviyede yararlanmaları, farklı deneyimleri çok yönlü olarak pekiştirebilmeleri için çocuk ve gençlik müzelerinde daha uzun soluklu ve aynı katılımcılarla sürekliliği olan barış eğitimi programlarına ihtiyaç vardır. Müzelerin bölge okulları ile işbirliği içinde ve müfredata uygun barış eğitimi programları oluşturmaları, yerel yönetimler ve STK’larla işbirlikteliklerinin geliştirilmesi ile nicel yaklaşımların ötesinde nitelik olarak gelişmiş, sürekliliği olan programlar yaratılabilir.

Yüzey E: Araştırmacı tarafından kullanılan araştırma planı (Etkililiği ölçmek için)

Ankette okul, aile ve diğer gruplara yönelik barış eğitimi programlarında müzelerin barış eğitimi programlarının etkilerini değerlendirip değerlendirmediklerini belirtmeleri istenmiş, buna göre her üç grubun da değerlendirme çalışmalarına gerekli önemi vermedikleri tespit edilmiştir (Şekil 5.5). Müzelerin okullara yönelik programlarında değerlendirme yapmadıklarını belirten katılımcıların oranı % 65,7 ailelere yönelik programlarında değerlendirme yapmayan müzelerin oranı %78,7 diğer gruplara yönelik programlarda değerlendirme yapmadıklarını ifade eden müzelerin oranı ise %88,5’dir. Şekil 5.5’teki grafikte, program etkilerinin değerlendirmesi ile ilgili soruya alınan yanıtların oranları, programların hedef grupları dikkate alınarak yansıtılmıştır.



Şekil 5.5 Hedef Gruplara Göre Program Etkilerinin Değerlendirmesi

Araştırma bölümünün ikinci aşamasında, anket verilerinde program değerlendirme yaptıklarını belirten ve ileri görüşmeyi kabul eden 19 müze ile detaylı görüşme için iletişime geçilmiştir.

5.5. Görüşmeler

Araştırma kapsamında müzelerinde barış eğitimi programlarına yer veren müze uzmanlarının, müzelerinin barış eğitimi programları ile barış eğitimi programlarının tasarım stratejileri konusundaki görüşlerini değerlendirmek üzere müze uzmanlarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

5.5.1. Amaç ve Kapsam

Tez çalışması kapsamında anketin yanı sıra görüşmeler de gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin amacı müzelere yönelik barış eğitimi programlarının geliştirilmesinde tasarım stratejileri konusunda derinlemesine bilgi almak ve bu programları geliştirirken dikkat edilmesi gereken noktaları tespit etmektir. Görüşmeler temelde şu sorulara yanıtlar aranmıştır;

- Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme stratejileri nelerdir?
- Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının geliştirilme sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?

5.5.2. Örneklem Seçimi

Anket çalışmasında, derinlemesine görüşmelere katılım için olumlu yanıt veren müzeler arasından, barış eğitimi programlarında değerlendirme çalışmaları yaptıklarını belirten müzeler örneklem olarak belirlenmiştir. Görüşmelerde, program değerlendirmesi yapan müzelerin seçilmesinin nedeni, programların etkilerini ölçülebilir verilerle tespit edebilmek ve müze uzmanlarının deneyimlerine dayalı görüşlerinin yanı sıra programların başarılı veya eksik yönlerini nesnel bulgularla ortaya koyabilmektir. İletişime geçilen müzelerden bu 19 müzenin 11'i (%57,9) görüşme sorularına yanıt vermiş 8 müzeden (%42,1) geri bildirim alınamamıştır.

5.5.3. Yöntem

Görüşmeler yapılandırılmış görüşme formu yöntemi ile uygulanmıştır. Bir görüşme protokolü, ekinde aşağıdaki görüşme sorularıyla hazırlanmıştır.(EK 3)

1. Programınızın temel özellikleri nelerdir?
2. Programınızın tasarım ve gelişim sürecini tarif eder misiniz?
3. Programınızın barış eğitimi hedeflerine nasıl ulaştığını belirtir misiniz?
4. Programınızın değerlendirme sürecini tanımlar mısınız?
5. Size göre programın güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?
6. Barış eğitimi programları tasarlamak isteyen diğer çocuk müzelerine tavsiyeleriniz nelerdir? Program başarısı için temel faktörler neler olabilir?
7. Eklemek istediğiniz herhangi bir şey (görüş, yorum, soru ve öneriler vb.) var mı?

5.5.4. Veri Toplama

Görüşmeler elektronik posta yoluyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmede katılımcı müzelere 7 temel soru ve bunlarla ilişkili alt sorular yöneltilmiştir. Buna göre, katılımcıların ankette ilgili soruları cevapladıkları barış eğitimi programını göz önünde bulundurarak bu soruları cevaplamaları istenmiştir:

Detaylı görüşme soruları 1-05 Kasım 2012 tarihleri arasında katılımcılara ulaştırılmış, 20 Kasım 2012 tarihine kadar soruları yanıtlanması istenmiştir.

Bu protokolda (EK 3.) müze uzmanlarından mümkünse ayrıca belirttikleri programa ilişkin değerlendirme raporu, yıllık rapor, sunum vb. gibi varsa bunları da sunmaları rica edilmiştir. 3 müze yanıtlara ek olarak, program değerlendirme sonuçlarını içeren belgelerini de göndermişlerdir.

5.5.5. Örneklem Tanımı

Görüşme sorularına yanıt veren 11 müzenin dağılımına bakıldığında (Tablo 5.20), katılımcıların %72,7'sinin ABD (n:8), geri kalanların ise İsrail (n:1), Pakistan (n:1) ve Filipinler'den (n:1) müzeler olduğu, Avrupa'dan ise görüşmelere katılım sağlanmadığı görülmektedir. Görüşmeye ABD'den katılımın diğer bölgelere oranla daha yüksek olmasının nedeni, çocuk ve gençlik müzelerinin ABD'de daha çok sayıda yer almasıdır.

Tablo 5.20: Görüşmeye Katılan Müzeler ve Barış Eğitimi Programları

Müzenin Adı:	Müze Yönetim Biçimi:	Bölgesi:		Program Adı:
1- Fremont Çocuk Barış Pavyonu	Özel- Kar Amacı Gütmeyen	California	ABD	"Benim için Barış, Bizim için Barış, Herkes için Barış, Gezegen için Barış" (Peace For Me, Us, Everyone, the Planet)
2- Beach Sanat Müzesi - ARTSmart!	Üniversite	Kansas	ABD	"Sarı Tehlikenin Dönüşü - Roger Shimomura" (Return of the Yellow Peril - Roger Shimomura)
3- Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	Lake Boulevard	ABD	"İçerisi Dışarı - Tenin Rengi" (Outside In - The Color of Skin)
4- Skirball Kültür Merkezi	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	Los Angeles	ABD	"Barışın Renkleri" (Colors of Peace)
5- Stockton Çocuk Müzesi	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	California	ABD	"Çokkültürlü Sanat Eğitimi" (Multicultural Art Education)
6- İsrail Çocuk Müzesi	Belediye	Tel Aviv	İsrail	"Karanlıkta Diyalog" (Dialog in the Dark)
7- Barış ve İnsan Hakları için Çocuk Müzesi	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	Karachi	Pakistan	"Bir Düşüm Var" (I Have a Dream)
8- David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	Florida	ABD	"Sanat Maceraları" (Art-Ventures)
9- KidsBridge Hoşgörü Müzesi	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	New Jersey	ABD	"Şiddet Karşıtlığı ve Saygı" (Anti Bullying And Respect)
10- Missouri Çocuk Barış Pavyonu	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	Missouri	ABD	"Çocuk Barış Pavyonu Eğitim Gezileri ve İzci Kızlar" (Children's Peace Pavilion Field Trips & Girl Scouts)

Tablo 5. 20: devam

11- Pambata Müzesi	Özel - Kar Amacı Gütmeyen	Manila	Filipinler	"Tutubing Bakal/Bakwit Barış Helikopteri Projesi" (Tutubing Bakal/Bakwit The Helicopter Peace Project)
--------------------	------------------------------	--------	------------	--

5.5.6. Bulgular ve Yorum

Görüşme sonunda elde edilen bulgular araştırma soruları doğrultusunda içerik analizi ile incelenmiştir:

- Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme stratejileri nelerdir?
- Program geliştirme sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?

5.5.6.1. Programların Geliştirilme Stratejileri

Programların geliştirilme stratejilerini tespit etmek için aşağıdaki sorulara verilen cevaplar analiz edilmiştir:

- Programınızın temel özellikleri nelerdir?
- ‘Müzeniz bu barış eğitimi programını geliştirme ve/ya uygulama kararını neden verdi?’
- Programın odak noktası, amaçları ve hedefleri nelerdir?
- Programın hedef kitlesi kimlerdir?
- Programın uygulama alanı (Çevrimiçi, yüz yüze, müze içinde müze dışında) nedir?
- Program halkın ücretsiz erişimine açık mıdır?
- Programın içeriği ve kullandığı araçlar (sanat, oyun, bilim gibi) nelerdir?
- Programınızın tasarım ve gelişim sürecini tarif eder misiniz?
- Programınızın barış eğitimi hedeflerine nasıl ulaştığını belirtir misiniz?
- Programınızın değerlendirme sürecini tanımlar mısınız?

Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi **programlarını, program geliştirme stratejileri** açısından ele aldığımızda, katılımcıların bu programları çoğunlukla, barışın önemini anlatma ihtiyacını, toplumsal ihtiyaçları ve güncel sosyal sorunları göz önünde bulundurarak geliştirme kararı aldıkları

görülmüştür. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde daha detaylı olarak ele alınan bu ihtiyaçlardan öne çıkanlar, barışın önemi ve değerini anlatmak, farklılıklara karşı anlayış ve saygı geliştirilmesi, kültürel çeşitlilik ve çokkültürlülük gibi gereksinimler çerçevesinde ifade edilmiştir. Bu ve benzeri cevapların çoğunlukta olmasının en temel nedeni, görüşme katılımcılarının ağırlıklı olarak (%72,7 - n:8), vatandaşları birden fazla etnik aidiyete sahip bir ülke olan ABD'den kurumlar olmasındandır.

5.5.6.2. Programın Temelleri

Programın **temel özelliklerini** tanımlamak açısından eğitim programının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamalarında öne çıkan temel stratejiler, programın hedef grubu, uygulama süreci, erişilebilirlik, kullanılan araçlar vb. yönlerden ele alınmıştır.

Katılımcı müzelerin belirttikleri programlarda hedef grup olarak en çok 02-12 yaş aralığını seçtikleri görülmüştür. Katılımcı müzelerin çocuklar dışındaki hedef grupları arasında çeşitli arkaplanlardan toplum üyeleri ve yetişkin gruplarını da saydıkları görülmüştür.

Programlar daha çok müze içinde ve yüz yüze gerçekleştirilmek üzere tasarlanmıştır. Müzeler belirtilen programlarında araç olarak en çok (%81,8 – n:9) diyaloga ve tartışmaya açık müze turlarını, *hands on* sergileri ve sanat etkinliklerini kullanmaktadırlar. Katılımcı müzelerin birçoğu (6 müze, %54,6) programlarının halkın ücretsiz erişimine açık olduğunu ifade etmiştir.

Müzeler programlarında genellikle ölçüme ve kanıta dayalı değerlendirme yapmamakta, program değerlendirmelerini daha çok gözleme dayalı gerçekleştirmektedirler. Ölçüme dayalı değerlendirme yapan müzelerde en fazla başvurulan yöntem ön-tanımlı (front-end) ve özetleyici (summative) değerlendirme yöntemleridir.

Barış Eğitimi Programını Geliştirme ve/veya Uygulama Kararı

Bu konuda görüşmenin tüm katılımcılarından yanıt alınmıştır. Müze uzmanlarının barış eğitimi programını geliştirme ve/veya uygulama kararı almalarında aşağıdaki kapsam ve hedeflere odaklandıkları görülmüştür:

- Barışın önemi ve değerini anlatma,
- Toplumsal ihtiyaçlar ve güncel sosyal sorunlardan yola çıkma,

- Irkçı önyargılarla başa çıkmayı, ırk, ten rengi ve kültürel çeşitlilik hakkında farkındalık yaratma,
- Farklılıkları anlamaya, birbirinin farklılıklarına saygı duymaya, ötekileri anlamaya teşvik etme,
- Küresel ısınma, iklim değişikliği, çevre duyarlılığı vb. konularda farkındalık ve sosyal duyarlılık geliştirme

Bu kararlar incelendiğinde daha çok bilişsel ve davranış geliştirme amaçlı hedefler oldukları görülmektedir.

Barış eğitimi programı geliştirme ve/ya uygulama kararlarında, çocuklara barışın önemini ve değerini anlatma ve birer barış elçisi olabilme potansiyelini gösterme hedefinin etkili olduğu müzelerin oranı %36,4'dür (n:4).

- Skirball Kültür Merkezi, ziyaretçilerine dünyayı daha iyi bir yer yapma hedefiyle, işbirlikleri yaparak geliştirdikleri programın çıkış noktasını, “[...] Barış etkinliği, barış ve barışın neden önemli olduğu hakkında ziyaretçilerimiz arasında iletişim başlatmak için tasarlandı” sözleri ile ifade eder.
- Missouri Çocuk Barış Pavyonu (CPP-Children Peace Pavillion) çocuklar için barışçıl alanların eksikliğine vurgu yaparak programın gerekçelerini şu sözlerle açıklamıştır; “[...] bu fikir, çocukların barışı çeşitli yollardan öğrenebilecekleri özel bir alan yaratma şeklinde genele yayıldı. Çocukları barış arayışına bağlayan bir yolu desteklemek üzere yaratıldı”
- Missouri'deki örneği (Missouri Children Peace Pavillion) model olarak kurulan Fremont Çocuk Barış Pavyonu da program gerekçelerini barış kavramına dayandırmaktadır: “[...] Çocuklar buraya gelip birçok etkinlikte yer alacaklar; aynı zamanda barış ve barış elçiliği hakkında bir şeyler öğreneceklerdi” (Fremont Çocuk Barış Pavyonu).
- Filipinler'de bulunan Pambata Müzesi silahlı çatışma bölgelerinden tahliye edilen çocukları göz önünde bulundurarak geliştirdikleri barış eğitimi programının ortaya çıkış nedenlerini; “Silahlı çatışmalar arasında sıkışmış ve barışçıl alanların eksikliğini hissettikleri rapor edilen çocuklar için, barışın değerini görmelerine yardımcı olmak üzere bir program geliştirme fikri doğdu” sözleriyle belirtmiştir. (Pambata Müzesi).

Katılımcı müzelerin %36.36'sı (n:4), **program uygulama ve/ya geliştirme kararını alırken** 'toplumsal ihtiyaçları' (David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi) ve 'güncel sosyal sorunları' (ARTSmart! Çocuk Müzesi) göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların program geliştirme/uygulama kararlarının ardındaki gerekçeleri ile ilgili bazı ifadeleri şunlardır:

- “[...]zorbalığın toplum içinde giderek daha kötü bir hal almasından kaynaklanan ihtiyaç[...]
- “Son birkaç yılda taciz ve siber taciz konuları daha öncelikli hale gelmiştir, gençlerde intiharların, sözlü ve fiziksel tacizlerin artması, mağdurların güçlendirilmesini ve çatışma çözümünü öğretmeyi benzer şekilde zorunlu kılmaktadır.” (KidsBridge Hoşgörü Müzesi),
- “[...]bölgede yükselen gerilime karşı” (Pambata Müzesi),
- “[...]ekonomik iklimin yarattığı olumsuzluk” (Stockton Çocuk Müzesi)..

İrkçi önyargılarla başa çıkma, ırk, ten rengi ve kültürel çeşitlilik kavramlarının temel motivasyonunu oluşturduğu ifade edilen programlar, genel katılımcılar arasında %27,3'lük bir dilimi (n:3) oluşturmaktadır.

Programın oluşturulmasının ardındaki ihtiyacı ARTSmart! Çocuk Müzesi “Sergi doğrudan ırkçı önyargılarla ilgili, Japon uyruklu bir Amerikalı sanatçının yaşarken deneyimledikleri üzerinden kurgulandı [...]” sözleriyle belirtmiştir.

Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi programın ortaya çıkış sürecini “[Müze], iki topluluğun arasına oturuyor. Biri çoğunlukla beyaz, diğeri siyah. Fikir, toplulukların kültürel, ekonomik ve ırksal sınırları arasında köprü kurma ihtiyacından doğdu” sözleriyle ifade etmiştir.

Stockton Çocuk Müzesi'nden soruya ilişkin alınan yanıtta ise “Joaquin County, kültürel olarak karışık bir topluluk. Program, müzeyi gezen çocuklara ve ailelere sanat eğitimi sunuyor. Bu sene çokkültürlü sanata odaklanıldı” açıklamasına yer verilmiştir.

Katılımcı müzelerin gerçekleştirdikleri barış eğitimi programlarının gerekçeleri arasında, farklılıkları anlamak, birbirinin farklılıklarına saygı duymak, ötekileri anlamak kavramlarını ifade eden müzelerin oranı %18,2'dir (n:2). Bir müze kültürel farklılıklara karşı anlayış geliştirmek üzerinden programı kurgularken “[...] İnanıyoruz ki bu program, farklılıkları anlamak ve birbirinin farklılığına saygı

duymak adına atılacak bir ilk adım olacak” (Stockton Çocuk Müzesi - Multicultural Art Program) ifadelerini kullanırken, İsrail Çocuk Müzesi ise müzenin görme engellilerle ilgili Karanlıkta Diyalog Programı’na (Dialog in the Dark) yer verdiklerini belirtmiştir. Programın, “[...] ziyaretçilerin görme engelli insanların dünyasını keşfetmesine” olanak sağlayan, ötekini ve engellileri anlamak adına geliştirilmiş etkili bir proje olduğunu ifade edilmiştir.

Katılımcılar arasında bir müze (%9) program geliştirme fikrinin küresel ısınma, iklim değişikliği ve çevre duyarlılığının çocuklara kazandırılması için yola çıktığını belirtmiştir. (CMPHR- Barış ve İnsan Hakları için Çocuk Müzesi) Müze, programın ortaya çıkış sürecini şöyle özetler:

“Küresel ısınmanın ve iklim değişikliklerinin ortaya çıkışı ve dünyada milyonlarca kişinin katıldığı çevre hareketleri yükseldikçe, CMPHR Pakistanlı çocukları iklim krizinin ciddiyeti hakkında eğitmenin çok acil ve ciddi bir konu olduğuna inanıyordu. Böylece "Yeşil ve Temiz bir Dünya Hayalim var" kampanyası 2009 yılında başladı.”

Programın Odak Noktaları, Amaç ve Hedefleri, Müze Misyonu ile İlişkisi

Programın temel özelliklerini tanımlamaya yönelik ikinci alt soruda ‘Programın odak noktaları, amaç ve hedefleri ile programın müze misyonu ile bağlantısı’ (1b) sorulmuştur. Katılımcı müzelerin tümü (n:11) soruyu yanıtlamıştır. Alınan yanıtlarda müze uzmanlarının sıklıkla kullandıkları anahtar kavramlar:

- Barış ve barışın önemi,
- Irk, ırkçılıkla mücadele ve farklı kültürlerle karşı anlayış geliştirme,
- Zorbalık ve önyargılara karşı, hoşgörü ve çeşitlilik yaklaşımı,
- Çatışma çözümü becerileri geliştirme,
- Çevre ve iklim sorunları,
- Engellilere yönelik farkındalık geliştirme olarak saptanmıştır.

Alınan yanıtlar UNICEF tarafından düzenlenen barış eğitimi programlarının amaç ve hedeflerinde göz önünde bulundurulmuş kriterler doğrultusunda (Fountain, 1999, 14-16) davranış geliştirme, bilgi ve becerilere yönelik hedefler şeklinde kategorize edilmiştir. Fountain’ın (1999) ortaya koyduğu sınıflandırma açısından ele alındığında, görüşmeye katılan müzelerin, en çok **bilişsel** hedeflere yönelik kriterler doğrultusunda yanıt verdikleri görülmüştür. 4 müze (%36,36) barış kavramına dikkat çekmeyi, 3 müze (%27,3) ırkçılıkla mücadelede farklı kültürlerle karşı anlayış

geliştirmeyi, 2 müze (%18,2) de çevre sorunları hakkında farkındalık yaratmayı hedeflediklerini belirtmişlerdir.

Buna göre, Fountain'ın (1999) barış eğitimi programlarının **bilişsel hedefleri** içinde, 'Barış ve çatışmaların doğasını anlamak' olarak ifade ettiği kriterle ilişkili olarak, katılımcılar programlarında en çok barış ve barışın önemine odaklandıklarını belirtmişlerdir. Müzelerin %36,36'lık bir bölümü (n:4) bu kavramlar çerçevesinde program geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

2 müzenin (Fremont Çocuk Barış Pavyonu ve Missouri Çocuk Barış Pavyonu) barış kavramını bütüncül olarak 4 başlık altında ('Benim için Barış, Bizim için Barış, Herkes için Barış, Gezegen için Barış') ele aldıkları belirtilmiştir. Programların belirtilen özellikleri daha önce tezin 'Günümüzde Barış Eğitimi ve Programları' bölümünde ayrıntılı olarak ele alınan barış eğitiminde Tamamlayıcı Model (bkz. 39), Taç Yapraklı Model (bkz. 41) ve Bütüncül Model (bkz. 46) özellikleri ile benzerlik göstermektedir. Anket çalışmasında program başlığı için iki farklı yanıt alınmış olmasına karşın bu iki müzenin programları büyük oranda benzerlik göstermektedir. Fremont Çocuk Barış Pavyonu, programlarında sözü edilen 4 odak noktasını şu cümlelerle belirtmiştir;

"Programımızda 4 odak noktası var. "Benim için Barış" çocuklar için kendilerini ve nasıl iyi olduklarını öğrenmelerine yardımcı olacak aktiviteleri yapacakları bir fırsat. Ayrıca duygularını ve diğer insanların yüzlerini nasıl okuyabileceklerini öğreniyorlar. "Bizim için Barış" programı ise bir kaç etkileşimli etkinlik ile çocukların arkadaşlarıyla birlikte nasıl vakit geçirecekleri konusunda öğretici bir program. "Herkes için Barış" diğer kültürleri, dilleri, gelenekleri, kıyafetleri öğrenmeleri için ve farklı olmanın sorunlu bir durum olmadığını kabul etmeleri için iyi bir fırsat." (Fremont Çocuk Barış Pavyonu)

Missouri Çocuk Barış Pavyonu ise yukarıda ifade edilen odak noktalarını 'Barışın 4 temel unsuru' olarak nitelemiş, amaç ve hedeflerini aşağıdaki şekliyle ifade etmiştir:

Barışın 4 Temel Unsuru:

Benim için Barış

Hedef: Çocuklara, barışın başladığı yerde kendi içlerindeki mucize ve güzellikleri keşfetmelerinde yardımcı olmak

Amaç: Öz saygı, özgüven ve kişisel farkındalığı geliştirmek [...]

Bizim için Barış

Hedef: Çocukların günlük ilişkilerinde işbirliği, iletişim ve çatışma çözümü üzerine araştırma ve uygulama yapmalarına yardımcı olmak

Amaç: Herkes için saygı vurgusu yapılarak, aile ve arkadaşları ile günlük ilişkilerini gözden geçirmek [...]

Herkes için Barış

Hedef: Çocuklara dünya kültürel çeşitliliğini temsil eden gruplarda barış için inceleme yapma olanaklarına yardım etmek

Amaç: İnsan ırkının kültürel çeşitliliğini kutsamak ve ötekilere karşı anlayışı desteklemek [...]

Gezegen için Barış

Hedef: Çocuklara küresel ekolojik yönetim, dünyaya karşı özen ve dünyanın değerini bilmek üzere duyulan ihtiyaçlar konusunda düşünmelerine yardım etmek

Amaç: Doğal dünya savunucuları olarak hizmet etmek için insanlığın küresel sorumluluklarını incelemek [...]"

Skirball Kültür Merkezi, belirttikleri programın barış kavramıyla ilişkilendirilmesini şu cümlelerle ifade etmiştir:

"[...] İyi tasarlanmış bir hands-on etkinliği ile ziyaretçiler, barış mesajlarını çizmek için sanatsal etiketler yaratıyorlar. Ziyaretçilerimizin bir barış anlayışı geliştirmesini, onun üzerine bir barış mesajıyla etiket yapmasını ve çevrelerinde daha fazla barış için nasıl işbirliği yapabilecekleri üzerine düşünmelerini istiyoruz [...]" (Skirball Kültür Merkezi)

Pambata Müzesi, silahlı çatışmalardan etkilenen çocuk ve gençlere yönelik geliştirdikleri programın durum değerlendirme çalışmalarına dayanarak genel olarak belirlenen hedeflere ulaştığını belirtmektedir. Programın, tezin 2. Bölümünde (bknz. 22) ele alınan 'negatif barış' kavramına yönelik ihtiyaçları karşılamak üzere geliştirildiği görülmüştür.

"Çocuklar için Barış Vakfı tarafından tamamlanan durum çalışmalarında, doğrudan çocuklardan alınan raporlarla birlikte Tutubing Bakal yayınlarında kaydedilen belgeler, Tutubing Bakal/Bakwit Helikopter projesinin, barışçıl kültürler arası ilişkileri destekleme ve Mindanao'nun çatışmadan etkilenen bölgeleri ile Manila merkezdeki genç insanlar üzerindeki çatışmanın etkilerini yönetmede, doğrudan ve acil destek olmayı teşvik etmek amacına ulaştığını göstermektedir.

Proje iki aşamada destek sağlamayı amaçladı. Doğrudan travma dindirici olarak ve tahliye edilmiş çocukları destekleyen süregiden stratejileri teşvik edici olarak. Programlar bu her iki amacın da sürdürülebilir bir tutum içinde başarılı olması için katkı sundular. Katılımcılar üzerinde (çocuklar ve kolaylaştırıcılar gibi) doğrudan olumlu etki sunan etkinliklerin öncelikli olarak desteklenmesi teşvik edildi. Bu desteğin etkileri çocukların devam eden sorunlara psiko/sosyal açıdan zarar görmeden, daha dirençli, güvenilir ve donanımlı olarak karşı koyabilecekleri şekilde devam ediyor. Barış inşası çabalarını sürekli kılmak ve tahliye edilen çocuklar için hizmetleri desteklemek üzere ağların ve ortaklıkların geliştirilmesi de önemli."

Negatif barışa yönelik ihtiyaçlar doğrultusunda bir yöntem olarak kullanıldığı belirtilen bir başka müze de Stockton Çocuk Müzesi'dir. Müzenin, bölgedeki bir okula yapılan silahlı saldırı sonrasında hayata geçirildiği belirtilmiştir:

"Müzenin kökeni 1989'da Stockton'da vurulan Cleveland Okulu. Yarı otomatik bir silahın ilk örneği ülkede ilk kez bir okul avlusunda kullanıldı. 5 çocuk öldürüldü ve birkaç tanesi yaralandı. Bu çocuklar Güney Doğu Asyalıydı. Müze, çocuklar ve aileleri için oynayabilecekleri ve öğrenebilecekleri güvenilir bir çevre yaratmak ve bu topluluğu iyileştirmek için bir yöntemdi."

Stockton Çocuk Müzesi, uygulanan barış eğitimi programının “[...] farklı kültürleri, sanat aracılığıyla öğrenmek, farklılıklarımıza hoşgörü ve saygı göstermek [...]” üzere kurgulandığını ifade etmiştir.

Barış eğitiminin bilişsel hedefleri açısından ele alınabilecek bir diğer yanıt grubu da Fountain’ın (1999) ‘önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık’ geliştirme olarak belirttiği maddeyle ilişkilidir. Detaylı görüşmeye katılan müzelerden %27,3’lük bir bölümü (n:3) program odaklarını ırk, ırkçılıkla mücadele ve farklı kültürlerle karşı anlayış geliştirme kavramları ile ifade etmişlerdir. ARTSmart Çocuk Müzesi, programın bu yönünü, “okul çağı öğrencileri için (4-6. sınıflar) programımız ırkçı farkındalıklara, ırkçı (ya da başka) önyargı akımlarına odaklanıyor ve bölgemizdeki okullar tarafından uygulanan Olweus zorbalık karşıtı programına bağlı [...]” (ARTSmart Çocuk Müzesi) cümleleriyle anlatmıştır.

Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi de geliştirdikleri programın hedefini “kültürel ve ırk farklılıkları hakkında farkındalık yaratmak.[...]” şeklinde belirtir.

Barış eğitiminin bilişsel hedeflerine yönelik alınan yanıtlarda, müzelerin %18,2’lik (n:2) bir bölümü, programlarında çevre sorunlarına ilişkin farkındalık geliştirmeye odaklandıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcı müzelerin belirttiği, barış eğitimi programlarının **beceri** geliştirmeye ilişkin hedefleri arasında, müzelerin %18,2’si (n:2) zorbalık ve önyargılara karşı, hoşgörü ve çeşitlilik yaklaşımını savunan, çatışma çözümü becerileri geliştirmeye yönelik programlar geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Müzelerin uyguladıkları barış eğitimi programlarında **davranış** geliştirmeye yönelik yanıtlar arasında empati, sosyal sorumluluk, eşitlik ve adalet duyguları geliştirmeye yönelik hedefler dikkat çekmektedir. Katılımcı müzelerin %18,2’lik bir dilimi (n:2), çocukların engellilere yönelik empati geliştirebildikleri programlara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Yanıtlarda bu hedefler şu cümlelerle ifade edilmiştir:

KidsBridge Hoşgörü Müzesi: “[...] KidsBridge, kendini yaratıcı, hands-on sergilere ve zorbalık karşıtı, hoşgörü ve çeşitlilik yaklaşımına sahip, mağdurların güçlendirilmesi, çatışma çözümü, engelli kişilere karşı duyarlılık, herkese karşı saygı, gençlik tabanlı eylemleri desteklemeye odaklanan programlara adanmış 501©3 kar amacı gütmeyen bir kuruluştur.[...] Bu yönergeleri gençlere aktarmak,

gelecekteki empati, öz saygı ve sosyal yaşam becerilerini beslemede ciddi ve yaşamsal bir adımdır.[...]"

Çocuklar için Barış ve İnsan Hakları Müzesi (CMPHR) de çevre duyarlılığına odaklanan programlarını; "Hedef, fakirlik, sosyal adalet, aşırı tüketim ve çevre değişiklikleri arasındaki bağlantıyı çocukların kolay anlayabilecekleri bir dille ve sunumla anlatabilmek" (CMPHR) cümlesiyle belirtmiştir.

Müzelerin %54,6'sı (n:6) geliştirdikleri barış eğitimi programının müzenin misyonu ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir.

İsrail Çocuk Müzesi, barış eğitimi programı olarak belirttiği Karanlıkta Diyalog Sergisi'nin odak noktalarını ve müze misyonu ile ilişkisini şöyle tarif etmiştir:

"Bu program şunlara odaklanıyor:

- 1- Körlerin dünyası ve görsel olarak engelli insanlar
- 2- Ötekini kabul etmek
- 3- Duyular

Bir çocuk müzesi olarak yukarıdaki konuların, bizim misyonumuzla ilişkili olduğunu gördük."

İsrail Çocuk Müzesi'nin resmi internet sitesinde de bu müzenin misyonu şu şekilde ifade edilmektedir (About the Museum, [19.11.2013])

"Çocukların deneyimler aracılığıyla hemen hemen her şeyi öğrenme potansiyelleri vardır. Birine saygı ve ilgi ile nasıl hitap edeceklerini öğrenebilir, engelleri ile yaşayan diğerlerinin karşılaştıkları zorlukları anlayabilir ve farklı olanlarla iletişime geçmek üzere yeni yollar bulabilirler. İsrail Çocuk Müzesi, tüm arka planlardan ve etnik kökenlerden gelen İsrailli çocuklar arasında hoşgörü, saygılı diyalogları ve şiddetsiz iletişimi desteklemeyi amaç edinir. Onların ötekilere karşı saygısı bir ulus olarak gelecek ilişkilerimizde çok merkezi bir yer teşkil eder."

Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi, görüşme sorusuna verdikleri yanıtta programlarının müze misyonu ile paralellik gösterdiğini belirtir ve müzenin misyonunu "kültürel farklılıkların insanları nasıl derinden etkilediğine dair farklılık yaratmak; çocukları ve ailelerini birbirlerine karşı olan davranışları ve yaklaşımları konusunda çaba göstermeleri konusunda motive etmek" cümleleriyle anlatır. Bu müzenin resmi internet adresinde de müzenin misyonu şu cümlelerle belirtilmiştir:

"Meraklı Çocuklar Müzesi, çocuklar için keşif merak ve saygıyı teşvik eder. Bu etkileşimli, hands-on, zihinsel oyun alanı eğitsel öncü rolünü, merak ve farkındalık uyandırarak ve Bilim, Kültür, Tarih ve Teknoloji alanlarında yaşamsal hazırlığa teşvik ederek karşılar. Müze, program ve sergileri aracılığıyla, her yaştan insanı eşsiz ve açık bir tutumla çevrelerindeki dünyayı keşfetmek üzere teşvik eder."(about-curious-kids, [19.11.2013]).

David L. Mason Çocuk Müzesi görüşme sorusuna verdiği yanıtta müze misyonu ve program arasındaki bağlantıyı “bütünüyle eğitim ve görsel sanatlar merkezi etrafında diyalog ve yaratıcılığın kullanılıyor olması bizim misyonumuzu karşılamaktadır” ifadeleriyle belirtir. Aynı müzenin resmi internet sitesinde de misyon beyanati aşağıdaki şekliyle yer almaktadır

“David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi, çocuklar ve aileleri için, galerilerde sergilenen sanatçı işlerinin değerlendirilmesine ve anlaşılmasına yardımcı olan hands-on etkinlikleri destekleyen yorumlayıcı / etkileşimli bir galeri alanıdır” (Children’s Art Museum, [19.11.2013]).

Skirball Kültür Merkezi, barışın önemine odaklanan programlarını müzenin misyonu ile ilişkilendirirken “Müzenin misyonu, demokratik Amerikan ideallerinin ve Yahudi toplumunun temel değerlerinin yaşamsallığını keşfetmek ve desteklemektir. Barış, evrensel bir fikirdir ve dünyadaki kültürler tarafından değer verilir, Yahudi toplumlara özel değildir.” ifadelerine başvurmuştur.

KidsBridge Hoşgörü Müzesi programlarında göz önünde tutulan genel yaklaşım ile müze misyonu arasındaki ilişkiyi şöyle açıklar:

“KidsBridge, yaşam becerilerinin öğrenimi, karakter eğitimi ve çeşitlilik yaklaşımı alanlarında geniş bir yer açmıştır ve bu alandaki boşluğu bilgi, istek ve yetki ile doldurmanın peşindedir. [...] Misyonumuz zorbalık karşıtlığı, karakter eğitimi ve çeşitlilik yaklaşımına dayanıyor. KidsBridge misyonu, gençler ve aileler ve öğretmenler için zorbalık ve şiddet karşıtı mesajı, hoşgörü ve çeşitlilik yaklaşımını genişletmektir.”

KidsBridge Hoşgörü Müzesi’nin misyon beyanatında şu ifadeler yer almaktadır:

“KidsBridge’in misyonu çocuk ve gençleri, çeşitlilik yaklaşımı, prososyal (pro-social) yaşam becerileri eğitimi ve karakter eğitimi aracılığıyla eğitmek ve güçlendirmektir. Amaç, empati kurabilen bireyler, yaşamlarını önyargılar ve ayrımcılık olmaksızın sürdüren, kendileri ve ötekileri olumlu yönde savunan yurttaşlar yetiştirmektir” (Mission Statement, [19.11.2013]).

Görüşmeye katılan Barış ve İnsan Hakları İçin Çocuk Müzesi’nin (CMPHR) ve Pambata Müzesi’nin de misyon beyanatlarında barış eğitimi programlarının hedeflerini destekleyen unsurlara yer verdikleri görülmüştür.

Barış ve İnsan Hakları Çocuk Müzesi, resmi internet sitesinde yer verdiği misyon beyanında şu ifadelere yer verir:

- “CMPHR, Pakistan’da sosyal adalet ve hoşgörülü bir toplumun geliştirilmesine katkıda bulunmak üzere çaba sarf ederek, çocuklara faydalı olmak için tasarlanmış sosyal içerikli eğitsel deneyimleri destekler;
- İçinde yaşadıkları dünyayı anlamak ve insan hakları, barış ve sosyal adalete saygılı olacak şekilde davranış, değer ve tutumlarını olumlu yönde değiştirmek

- [Konuya] Daha geniş bir alanda ilgi duymaları için beceriler, motivasyon ve gönüllülüğü geliştirmek ve yerel ve uzak toplulukları ile olumlu iş birliktelikleri gerçekleştirmek.” (Mission, [19.11.2013]).

Pambata Müzesi’nin misyonu ise resmi internet sitesinde şu şekilde belirtilmiştir:

“Pambata Müzesi, çocuk haklarını destekleyen, çocuk ve yetişkinlere yönelik geniş bir çeşitliliği olan programları aracılığı ile çocukların refahıyla ilişkili yaratıcı ve eğitsel hizmetler sunan bir çocuk keşif müzesidir.” (About Us, [19.11.2013]).

Programın Hedef Kitlesi

Programın temel özelliklerini tanımlamaya yönelik sorulan bir diğer alt soru (1c) da ‘programın hedef grubunun’ ne olduğudur. Katılımcı müzelerin tamamı soruyu yanıtlamışlardır. Katılımcıların yanıtları:

- Yaş gruplarına göre,
- Okul seviyesine göre,
- Herhangi bir yaş veya özellik belirtilmeyenler

olarak sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir.

Katılımcı müzelerin % 45,5’i (n:5) hedef gruplarını yaş gruplarına göre ifade etmişlerdir. Buna göre barış eğitimi programlarının hedef kitlelerini tanımlarken Stockton Çocuk Müzesi ‘02 yaştan 12 yaşa dek’, Missouri Çocuk Barış Pavyonu ‘05-11 yaş grubu çocuklar’, David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi ‘06-12 yaş aralığındaki okul çocukları’, İsrail Çocuk Müzesi ‘09 yaş ve üzeri’, Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi ‘tüm yaşlar; çocukların çok küçük yaşlarda rengin önemli bir şey olmadığını öğrenmesi gerekiyor” ifadelerini kullanmışlardır.

Müzelerin %36,4’ü (n:4) barış eğitimi programlarının hedef kitlelerini belirtirken okul seviyesine göre yanıt vermiştir. Buna göre soruyu, Fremont Çocuk Barış Pavyonu “Hedef grup, orta okullar”, KidsBridge Hoşgörü Müzesi “3. Sınıftan 12. sınıfa kadar”, Beach ARTSmart Çocuk Müzesi “4. ve 6. Sınıflar”, Barış ve İnsan Hakları İçin Çocuk Müzesi “Hedef grup okul çocukları ve öğretmenler” şeklinde cevaplamışlardır.

Bir müze (Skirball Kültür Merkezi) herhangi bir yaş veya özellik belirtmeksizin hedef gruplarını “Çocuklar ve onların bakıcıları” olarak ifade etmiş, bir başka katılımcı müze (Pambata Müzesi) de müzenin bulunduğu çevredeki çatışmadan etkilenen çocukları hedeflediklerini “Mindanao’nun çatışmadan etkilenen

bölgelerindeki tahliye edilmiş çocuklar, Manila kent merkezinden genç insanlar” cümleleri ile ifade etmiştir.

Katılımcı müzelerin barış eğitimi programlarının tümünde öncelikli hedef kitlenin çeşitli yaş ve okul gruplarından çocuklar olmasının yanı sıra müzelerin %36,4'lük bir bölümü (n:4), çocukların bakıcıları, aileler, öğretmenler ve çeşitli arka planlardan toplum üyeleri gibi yetişkin gruplarının da programlara dahil edildiğini belirtmişlerdir. Pambata Müzesi, kendi programları için bu durumu şu şekilde ifade etmektedir;

“Cotabato'daki proje atölyeleri ile genç insanlar, bakıcıları, sosyal destek çalışanları ve ortak bir yerde buluşan konuk sanatçılar ve yereldeki bilgi talep edenler ile deneyimlerini paylaşan çeşitli arka planlardan toplum üyeleri eğlenceli ve yaratıcı bir çevre sunuldu. Datu Piang, Talayan ve Maguinanao'daki Datu Saudi Bölge Belediyeleri ve Shariff Kabunsuan'daki Matanog Belediyesi'ndeki alanlar tahliye merkezlerinden Cotabato City Notre Dame Üniversitesi'ndeki 'Harabeler'de etkinliklerin gerçekleştirildiği alanlara dönüştürüldü. Gönüllüler, tahliye merkezlerinden temsilciler de Çocuklar için Barış Vakfı'ndan travma ile ilgili bilgi talep edenler ve yerel güvenlik görevlileri gibi projeye dahil edildiler.”

Programın Uygulama Alanı

Katılımcı müzelere programın temel özelliklerini tanımlamak üzere sorulan bir diğer alt soru (1d) programın uygulama alanına (Çevrim içi, yüz yüze, müze içinde, müze dışında) dairdir. Soruya 10 müze (%90,9) yanıt vermiş 1 katılımcı (%9,09) soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Katılımcıların ifadelerine göre belirtilen programların her birisi (10 program, %90,9) müze içinde ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Sözü edilen 10 programdan 3'ünün (%30) aynı zamanda müze dışındaki alanlarda da (okullar, belediyeler) uygulandığı ifade edilmiştir. Katılımcı yanıtları içinde 1 müze (%9.09) çevrimiçi (online) kaynaklardan yararlandıklarını, 1 müze de (%9.09) programlarında basılı medyadan, gazetelerden yararlandıklarını belirtmiştir.

Programa Ziyaretçi Erişimi

Program temel özelliklerini tanımlamak üzere sorulan alt sorulardan biri de (1e) programların halkın ücretsiz erişimine açık olup olmadığı ve erişimde kısıtlamalar olup olmadığı yönündedir. Bu soruya da katılımcı müzelerin her birinden yanıt alınmıştır. Müze uzmanlarının yanıtlarının aşağıdaki maddeler altında toplandığı görülmüştür:

- Halkın ücretsiz erişimine açık,
- Ücretli,
- Ziyaretçilere sunulan çeşitli avantajlar,

- Halka açık turlar,
- İndirimler

Katılımcı müzelerin birçoğu (6 müze, %54,6) programlarının halkın ücretsiz erişimine açık olduğunu ifade etmiştir. Ziyaretçilerinden ücret talep etmeyen müzelerden biri randevu ile okul gruplarıyla çalıştıklarını, bir diğeri de dileyen ziyaretçilerin 1 dolar bağışta bulunabildiklerini belirtmiştir. 5 müze (%45,4) programlarının ücretli olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra 5 müzedeki ücretli programların 4'ünde (%80) ziyaretçilere sunulan çeşitli avantajlardan söz edilmiştir. Buna göre 4 müze (%36,3) belirli günlerde halka açık turlar düzenlediklerinden, 1 müze okul gruplarına yapılan indirimden, 1 müze okullara ücretsiz bilet dağıtımını yaptıklarından ve okulların müzeye ulaşımını kendilerinin sağladığından, bir müze de 2 yaş altı ziyaretçilerden ücret alınmadığını belirtmiştir.

Program İçeriği ve Programda Kullanılan Araçlar

Katılımcı müzelere, belirtilen barış eğitimi programlarının temel özelliklerini tanımlamaları için sorulan son alt soru (1f) programların içeriği ve programda kullanılan araçlarla (sanat, oyun, bilim vb.) ilişkilidir. Katılımcı müzelerin tamamından yanıt alınmıştır. Alınan yanıtlarda müze uzmanlarının program içerik ve araçlarını tanımlarken şu anahtar kavramlar üzerinde yoğunlaştıkları görülmüştür:

- Müze turları,
- Sanat,
- Tartışmalar, panel ve konuşmalar,
- Yaratıcı drama teknikleri, tiyatro ve gölge oyunları,
- Bilgisayar destekli etkinlikler, film yapımı, video,
- El sanatları, kukla ve fener atölyeleri,
- Mektup ve posta kartı yazımı,
- Oyun.

Müzelerin programlarında en çok kullandıkları araç müze turlarıdır. Katılımcıların %81,8'i (n:9) programlarında müze turu, sergi turu, etkileşimli tur, galeri turu ve *hands on* sergi turu ifadelerini kullanarak müze turlarına yer verdiklerini ifade etmişlerdir.

Müze turlarından sonra programlarda kullanılan en yaygın araç sanattır. Katılımcıların %63,7'si (n:7) programlarında sanattan yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı müzelerin %54,5'i (n:6) programlarında tartışmalar, panel ve konuşmalara yer verdiklerini belirtmiştir. Programların %36,4'ünde (n:4) yaratıcı drama teknikleri, tiyatro ve gölge oyunlarından yararlanıldığını ifade edilmiştir. Müzelerin %36,4'ü (n:4) bilgisayar destekli etkinlikler, film yapımı, video ve çizgi filmlerden yararlanıldığını belirtmiştir. Katılımcı müzelerin %27,3'ü (n:3) programlarında el sanatları, kukla ve fener atölyelerine yer verdiklerini ifade etmiştir. Programların %18,2'sinde (n:2) posta kartları ve mektup yazımına yer verilmiştir. Programlarında oyun, gazete yazısı, öykü, etkinlik kitabı oluşturulması (proje yayını), çocukların sanat işlerinden bir sergi kurgulanması ve konuk sanatçı atölyelerine yer veren müzelerin oranı ise %9,09'dur (n:1'er).

5.5.6.3. Programın Tasarım ve Geliştirme Süreci

Programların tasarım, gelişim süreçlerinin ve bu süreçlerdeki önemli noktaların tarif edilmesi istenen 2. soruyu katılımcıların %18,2'si (n:2) yanıtsız bırakmış, %81,8'inden (n:9) yanıt alınmıştır. Katılımcı müzelerin %63,6'sı (n:7), kendi uyguladıkları barış eğitimi programında göz önünde bulundurdıkları önemli noktaları tanımlamıştır. Müzelerin %45'i (n:5) programların gelişim süreçleri ile ilişkili kısa bilgiler vermiştir. Hem gelişim süreçleri hem de bu süreçlerdeki önemli noktaları tanımlayan müzelerin oranı %27,3'dür (n:3).

Katılımcı müzelerde geliştirilen/uygulanan barış eğitimi programlarının içerik ve yapıları birbirinden farklılık göstermekte, bu sebeple belirtilen gelişim süreçleri ve göz önünde bulundurulan önemli noktalar birbirinden farklılık göstermektedir. Bunun yanı sıra, belirtilen cevaplar içerisinde müzelerin %27,3'ünde (n:3) programların önemli bulunan noktaları tanımlanırken iş birliktelikleri / ortaklıklar geliştirilmesi belirtilmiştir. Müzelerin %18,2'si (n:2) ekonomik sıkıntılar sebebiyle programlarında kısıtlamalara gitme zorunluluğundan söz etmişlerdir.

Fremont Çocuk Barış Pavyonu (Fremont Children's Peace Pavillion) programın gelişim süreciyle ilgili bir bilgi vermemiş buna karşılık önemli buldukları noktaları 'çocuklara ne öğretileneğine bağlı' olarak etkinlik alanı, ziyaretçi sayısı ve maliyeti olarak sıralamıştır.

"Barış derslerini öğretmek için hangi etkinliklerin önemli olduğu sizin neyi öğretmek istediğinize bağlıdır. Çocukların da dahil olduğu etkinlikler için ne kadar alana ihtiyacımız var. Her etkinlikte belirli bir zamanda kaç çocuğu ağırlamak istiyorsunuz? Planladığınız program için ne kadar alan mümkün? Planın maliyeti nedir?"

Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi (Curious Kids Museum and Discovery Center) geliştirdikleri programlarında çocukların önemli oranda söz sahibi olduklarını belirterek, çok güçlü sonuçlar elde ettiklerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Çocukların tasarım yapması, serginin en iyi bölümüydü. Kavramlarını tamamlamaları için çocuklarla beraber çalışırız. Sonuçlar çok güçlü. Çizimlerde sürekli görünen en önemli fikirler ‘iç yüzümüzde, hepimiz aynıyız.’ Dıştan sadece melanin yüzünden farklıyız; atalarımızın yaşadığı yere göre farklı miktarlarda melanine sahibiz.”

Skirball Kültür Merkezi barış eğitimi programlarının gelişim sürecini aşağıdaki şekliyle tarif etmiştir:

“Eğitim bölümü birlikte oturdu ve fikirleri, yaşa göre etkinliklere uygun materyalleri, misyonu, temayı ve programın sergi alanının içinden nasıl görüneceğini tartıştı. Program hakkında bir kere karar verildikten sonra bir örnek yarattık, uygulattık ve personele üretip uygulaması için anlattık. Personel, program üzerinde çalıştı ve etkinlikler sırasında ziyaretçileri eğitmek için işaretler üretildi. Tüm bunlar bir ay öncesinde yapıldı.”

İsrail Çocuk Müzesi, barış eğitimi programı olarak belirttiği, daha önce farklı ülkelerde de uygulanan ‘Karanlıkta Diyalog’ Sergisi’nin (Dialog in the Dark) 7 farklı tematik odadan oluştuğunu belirtir;

“Sergi, 7 tasarlanmış odaya sahip. Hepsi karanlıkta. İlk oda doğa, 2. oda gölge, 3. oda bot turu, 4. oda kent, 5. oda pazar, 6. oda müzik odası, 7. oda bar. Sergi son 20 yıldır pek çok ülkede açık, devam ediyor. Bu sebeple geliştirilmesi uzun bir süreç aldı.”

Pakistan’da bulunan Barış ve İnsan Hakları için Çocuk Müzesi (CMPHR – Children’s Museum for Peace and Human Rights) programın tasarım ve gelişim süreçlerinde göz önünde bulundurdıkları temel noktaları aşağıdaki şekilde açıklamıştır;

“Programı tasarlarken ve geliştirirken akılda tutulması gerekenler: Küresel ısınma, kaynakların istikrarsız tüketimi, çevresel bozulma gibi temel çevre konularında bilinç yaratmak; öğrencileri çevre konusunda bilinçlendirmenin önemini fark edebilmek; çevre sorunları ile karşılaşmamızın nedenleri ve doğal kaynakların kötü kullanımının sürmesinin sonuçlarının neler olabileceğini anlamak; çevreyi korumak için bireylerin, okulların ve toplumların atacağı somut adımlar hakkında farkındalık yaratmak.”

David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi (David L. Mason Children's Art Museum) yanıtında sergileme düzenindeki değişimden ve program içeriğinden söz etmektedir:

“Başlangıçtaki fikir, gençlerin gelerek formal bir galeri düzeninde (dokunmadan) sanat hakkında tartışmaları, öğrenmeleri ve izlemeleri üzerineydi. Sonrasında galeride kavramların tartışıldığı ve keşfedildiği hands-on (dokunulabilir) sergileme düzenine geçildi. Daha sonra, turlarını öğretmenlerin yönlendirmesindeki bir grup projesi ile tamamlıyorlar.”

KidsBridge Hoşgörü Müzesi (KidsBridge Tolerance Museum) yaptıkları araştırmalara dayanarak, uyguladıkları programın çocuklardaki tutum geliştirme ve

katılımcıların sosyal gelişimleri üzerindeki etkilerinden söz etmekte ve bu süreçteki iş birlikteliklerinin hayati öneminin altını çizmektedir.

“KidsBridge Hoşgörü Müzesi günümüz toplumundaki devam eden ayrımcılık ve ön yargının düşürülmesine yardım edebilecek güçlü bir araç. Araştırmamız gösteriyor ki sergi, gençlerin tutumlarını değiştirerek ve gelecekte zorbalık, dışlanma, isim takılması, önyargılar vb. ile karşılaştıklarında bununla baş edebilmek üzere davranış geliştirme potansiyeline sahip olduğundan gençlerin sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkiliyor. Sonuçta, KidsBridge ve New Jersey Üniversitesi (TCNJ) arasındaki ortaklık hayati öneme sahip ve karşılıklı olarak her iki gruba da fayda sağlıyor.”

Missouri'deki Çocuk Barış Pavyonu, geliştirdikleri programı ve odaklandıkları noktaları tanımlarken müzenin başlangıcından itibaren yaşadıkları gelişmelerle birlikte ele almıştır. Missouri Independence bölgesindeki bir kilisenin barış arayışına adanması ile gelişen fikrin daha sonra çocukların barışı çeşitli yollardan öğrenebilecekleri özel bir mekan yaratmaya evrilmesi ile birlikte Çocuk Barış Pavyonu'nun kuruluşunu anlatmaktadır. Bir grup gönüllüden oluşan bir komite Birleşik Devletlerdeki birçok çocuk müzesini ziyaret ederek gözlemler yapmış ve barış eğitimi üzerine 4 temel odak noktası tespit ederek (Soru 1b) kalıcı bir program oluşturmuşlardır. Ayrıca ekonomik sıkıntılara bağlı olarak programda bazı kısıtlamalara gidildiğinden, zaman içinde yönetim kurulundaki değişimler olduğundan fakat bu değişikliklerin müzenin vizyon ve misyonunda bir farklılık yaratmadığından söz edilmiştir.

Filipinler'deki Pambata Müzesi (Museo Pambata) çatışmalı bölgelerden tahliye edilmiş çocuklar üzerindeki travmaları azalmayı hedef alan barış eğitimi programlarında çeşitli atölyelere yer verdiklerine, uluslararası konuk sanatçılarla çocukların ortak bir sanat sergisi gerçekleştirdiklerine, proje yayını olarak bir etkinlik kitabı oluşturduklarına ve değerlendirmelere önem verdiklerine değinmiştir. Müze belirttiği program için üniversite, çeşitli sivil toplum örgütleri ve belediyelerle iş birlikteliği geliştirdiklerinden, programlarında akran eğitimine de yer verdiklerinden söz etmiştir. Pambata Müzesi ayrıca ekonomik sıkıntılara bağlı olarak Avusturya'dan konuk ettiği iki sanatçının planlanan takvimden önce geri dönmek zorunda kaldıklarını da ifade etmiştir.

“[...] iki Avusturyalı sanatçı (M.Challender and V.Mihalj) proje planlama ve değerlendirmede ve etkinlik kitabı geliştirilmesinde etkin olmalarına karşın parasal kaynakların kısıtlılığı sebebiyle atölyelere katılamadılar. Sanatçılar, orijinal takvime göre ayrılmayı bekleyerek Mart ayında Manila'ya geldiler fakat ne yazık ki parasal kısıtlılıktan dolayı ertelenen program yüzünden geri dönmek zorunda kaldılar [...]”

5.5.6.4. Programın Uygulama Süreci

Detaylı görüşmenin 3. sorusunda katılımcı müzelere “programın uygulama sürecinde barış eğitimi hedeflerine nasıl ulaştığı” sorulmuştur. Bu soru katılımcı müzelerin tamamı tarafından yanıtlanmıştır. Müzelerin uyguladıkları / geliştirdikleri programların odaklandıkları noktalar farklı olduğundan, her müzenin barış eğitimi hedeflerine ulaşma biçimi de birbirinden farklılık göstermektedir. Buna karşılık, müzelerin programlarında barış eğitimi hedeflerine ulaşımı tarif ederken belirli ortak kavramlar kullandıkları da görülmektedir. Alınan yanıtlardaki ortak kavramlar aşağıdaki şekliyle sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir:

- Tartışma, konuşma, diyalog ve fikir paylaşımı,
- Bireysel kazanımlar,
- Sanat,
- Farklı kültürlerin tanıtımı, benzerlik ve farklılıklar,
- İşbirliği ve ortaklıklar,
- Ötekileri anlama,
- Çevre sorunları.

Müzelerin %45,5’i (n:5) programlarında tartışma, konuşma, diyalog ve fikir paylaşımına yer verdiklerini belirtmiştir. Ziyaretçilerin ‘kendi kimliklerini keşfetmesi’, ‘özgüven geliştirmesi’, ‘etkin birer özne olması’, ‘barış kavramını kendi hayatlarında uygulamaları’ gibi bireysel kazanımları öne çıkaran müzelerin oranı %36,4’dür (n:4). Aynı oranda müze (%36,4; n:4) sanatı, bir ifade ve iletişim biçimi olarak belirtmiş ve yöntem olarak kullandığını ifade etmiştir. Farklı kültürlerin tanıtımı, benzerlik ve farklılıklar ile ilgili anlayış geliştirme konularını ele alan programların oranı %27,3’dür (n:3). 2 müze anahtar kavram olarak işbirliği ve ortaklıklar yürütmeyi belirtmiştir. Bir müze programlarında görme engelliler özelinden ötekini ve tüm ötekilerin dünyasını anlamayı, bir müze de doğal çevre ve sorunları ile ilgili farkındalık yaratmayı hedeflediklerini ifade etmiştir.

Fremont Çocuk Barış Pavyonu (Fremont Children's Peace Pavillion) uygulanan barış eğitimi programlarına her yıl düzenli olarak gelen öğrencilerden ve uygulamaların çocuklar üzerindeki olumlu etkilerinden söz etmiştir: “Çocukları Barış Pavyonuna getiren öğretmenler, her yıl onları getirmeye devam ediyor. 3-4 kere gelmiş olan bazı çocuklar gelirken yine heyecanlanıyorlar. Öğretmenler öğrenme etkinliklerinin çocukların daha barışçıl olmasına yardım ettiğine inanıyor.”

ARTSmart! Çocuk Müzesi programında Japon kökenli Amerikalı sanatçı Shimomura'nın sanat işleri üzerinden ırkçı ön yargılarla ilgili farkındalık yaratmanın ve ziyaretçi çocukların kendi kimliklerini keşfetmelerinin altını çizmektedir:

“Tur boyunca öğrenciler Amerikan'ın Japon kökenli vatandaşlarını toplama kamplarına yerleştirmesini Shimomura'nın bir dizi sanat çalışması ve ek birincil kaynaklarla öğreniyorlar. Shimomura tarafından yapılmış ek çalışmalar ırkçı önyargıları gösteriyor ve grup tartışması aracılığıyla keşfediliyor. Shimomura, sembol portrelere eğiliyor, böylece öğrenciler bu portreler aracılığıyla kendi kimliklerini keşfediyorlar”

İsrail Çocuk Müzesi'nde uygulanan programla, ziyaretçi çocukların görme engellilerin dünyasını anlamaları ve bu anlayışı tüm ‘ötekiler’ için yaygınlaştırmaları hedeflenmiştir. “İnanıyoruz ki ‘ötekinin ayakkabısıyla yürümek, hayata farklı bakabilmek için müthiş etki yapıyor. Böylece sergiyi deneyimleyerek ziyaretçi bunu görme engellilerin dünyasından tüm ötekilerin dünyasına genelliyor.”

Barış ve İnsan Hakları için Çocuk Müzesi (CMPHR – Children's Museum for Peace and Human Rights) çevre sorunlarına karşı duyarlılık geliştirmek üzere bir programa yer vermiştir:

“Süreç çocukların düşünmeye, sorunları anlamaya, kendi görüşlerini geliştirmeye, karar verme süreçlerine kendilerini katmaya ve bir neden için kulis faaliyeti yapmaya başlamaları vasıtasıyla bireysel tepkileri ile başladı. Çocuklar doğayı sömürmek yerine onunla barış ve uyum içinde yaşamının önemini öğreniyor. Çocuklar çevrelerindeki dünya için bir şey yapmak adına aktif özneler olmaya başlıyorlar.”

5.5.6.5. Programın Değerlendirme Süreci

Detaylı görüşmenin 4. sorusunda katılımcı müzelerden geliştirdikleri / uyguladıkları barış eğitimi programının değerlendirme sürecini tarif etmeleri istenmiştir. Katılımcı müzelerin %45,5'inden (n:5) bu soruya yönelik yanıtlar alınmıştır. 6 müze ise (%54,5) bu soruya yanıt vermemiştir.

Müze uzmanlarının yanıtları;

- Ölçüme dayalı bir değerlendirmede bulunmayan,
- Kanıt temelli değerlendirmeler ve ziyaretçi yorumlarına yer veren,
- Program değerlendirme sonuçlarından örnekler verilen

programlar şeklinde sınıflandırılmıştır.

Katılımcı müzelerin 2'si (%18,2) programlarında ölçüme dayalı bir değerlendirmede bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Skirball Kültür Merkezi belirttiği ‘Barışın Renkleri’ programı için “Formal bir değerlendirme yok, sadece çalışanların deneyimleriyle topladığı öyküler var.” ifadelerini kullanmıştır. Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif

Merkezi (Curious Kids Museum and Discovery Center) programın gelişimi ile ilişkili genel bir değerlendirme yapmıştır:

“Çocuklara eğer bir müzede ten rengi üzerine bir sergiye gelseler ne görmeyi isterlerdi diye soruldu. Öğrenciler ekiplere ayrıldı ve her masada yer alan uzun kağıtlara fikirlerini çizmeleri istendi. Sonuçta harika bir sergileme çıktı, yetişkinlerin çok az müdahalesi oldu.”

KidsBridge Hoşgörü Müzesi, program değerlendirme sürecinin New Jersey Üniversitesi Psikoloji Bölümü öğretim üyeleri tarafından gerçekleştirildiğini ve programın kanıt temelli olduğunu belirtmiştir. Değerlendirme sonuçlarına göre programın hangi alanlarda ziyaretçiler üzerinde etki gösterdiğini belirterek programın başarılı olabilmesi için geribildirimlerin öneminin altını çizmiştir. Müze yanıtında ayrıca programın ziyaretçileri üzerindeki etkilerini katılımcı yorumları ile de ifade etmiştir.

“KidsBridge programları etkilidir çünkü kanıt temellidir. Ziyaret öncesi ve sonrası tutumlarla ilgili yapılan, TCNJ Psikoloji Bölümü Profesörleri ve üniversite öğrencileri tarafından koordine edilen anketlerde çocukların şu konularda istatistik olarak çok önemli gelişim gösterdikleri görülmektedir:

- Empati,
- Önyargılara karşı bilinçlenme,
- Müzeyi ziyaretten sonra üniversiteye gitme isteğinin artması.

Bu anketlerin incelenmelerine devam edilmekte ve sonuçlar mevcut verilere entegre edilmektedir. Çözümlemeli araştırma özeti TCNJ Psikoloji bölümü Prof. Dr. James Graham ve detaylı anket sonuç raporu TCNJ Profesör Julie Hughes’ten talep edilebilir. Sayısal verileri desteklemek nitelikli öğrenci geri beslemesidir. Umuyoruz ki öğrenciler gelecekteki ziyaretlerinde de aşağıdakilere benzeyen, empati kurabilmeye yönelik yorumlar yaparlar:

“Şimdi farklı kişilerin isim takma ve ayrımcılıkla ilgili farklı bakış açılarını biliyorum. Ne kadar acı verici olduğunu bildiğim zaman bunu kendim ve diğerleri için daha kolay savunabilirim”. Al Trenton 8. Sınıf

“Okulda henüz yeni olduğum zaman, herkes bana kısa olduğum için gülmüştü. Bir kız gülmedi. Gülmeyen o kızla şimdi arkadaşız. Gülen kızlardan biri her gün sataşıyor. Bana güldüğünde nasıl hissettirdiğini biliyor olsa bunu neden yaptığımı merak ederdim”. Dionna, Trenton 6. Sınıf

“Bana Meksika’ya geri dönmem ya da sınırdan geçmem söylendi, çünkü koyu esmer tenliydim. İnsanlar benim göçmen olduğumu düşünüyorlardı çünkü İspanyolca konuşuyordum ve İngilizce bildiğimi düşünmediler bile. Irkımdan dolayı yargılanmış olmak beni üzer” Katherine, Burlington City 11. Sınıf

Ziyaretçi öğrencilere eşlik eden öğretmenlere öğrenim sürecini geliştirmek ve devam ettirmek üzere, ziyaretleri için müfredat öncesi ve sonrası etkinlikler ulaştırılır. Programın gerçekten başarılı olması için müze ziyareti sırasında yönlendirilen konular, çocuklar evlerine, okullarına ve topluluklarına geri döndüklerinde de pekiştirilmelidir.

Kidsbridge mevcut müfredatı geliştirmek üzere ziyaretçi eğitimcilerden anketler aracılığıyla yorum ve geri bildirim talep etmeye devam edecektir. Kidsbridge Risk Altındaki Gençler Müze Programı güvenilir ve etkili bir programdır ve ziyaretçi gençler ve eğitimciler için benzer şekilde iyi gitmektedir.”

Missouri Çocuk Barış Pavyonu (Children’s Peace Pavillion – CPP) belirttiği barış eğitimi programını 4 ana başlık altında toplamış ve değerlendirmeyi her bir birim için ayrı ayrı tanımlamıştır.

“Programın 4 birimi için de alınan geri bildirimlerin büyük çoğunluğu olumlu yöndedir.

Birim Etkilerinin Değerlendirilmesi:

Birim 1 (*Benim için Barış*): Etkinlikler, - özellikle ‘Kelimeleri Hissetmek’, ‘Barışçıl Olmak’ ve ‘Dur, Düşün, Barış’ etkinlikleri- çok sık kullanıldı. Birim 1 en olumlu geri dönüşleri aldı.

Birim 2 (*Bizim için Barış*): Sonuçlar gösteriyor ki ‘katılımcı olmak’ programa katılanlar üzerinde olumlu bir etki yarattı. Okula üye olmaya karşı saygı ve okullarla ilgili tutum geliştirme açısından etkileri çok güçlüydü.

Birim 3 (*Herkes için Barış*): Sonuçlar etnik kimlikler üzerindeki etkinin olumlu yönde olduğunu gösteriyor. Bu birim etkinliklerin belirli hedefleri açısından en olumsuz geri dönüşü aldı.

Birim 4 (*Gezegen için Barış*): Sonuçlar çevreye karşı geliştirilen tutumlarında öğrenciler üzerinde olumlu etki bıraktığı yönündedir. Bununla birlikte bu

birim bütün açısından ele alındığında en az olumlu etkisi olan birim olarak tespit edilmiştir.

Program değerlendirme için yapılan ankete göre:

- Program içeriği hakkında, öğretmenler, rehberler ve tüm öğrenciler yüksek seviyede memnuniyetlerini rapor etmişlerdir.
- Öğretmenler, program içeriğinden ve etkinliklerin kazandırdığı olumlu deneyimlerden memnundular.
- Genel olarak öğrencilerin yanıtları gösteriyor ki öğrenciler programı hem yararlı hem de eğlenceli buldular.”

Pambata Müzesi de program bileşenlerinin 5 başlık altında ayrı ayrı değerlendirildiğini ve değerlendirmenin proje ortakları ‘Çocuklar için Barış Vakfı (Kids for Peace) tarafından yürütüldüğünü belirtmiştir. Değerlendirmeler sonucunda program bileşenleri atölyelerin, katılımcılar üzerinde olumlu etkileri olduğu ifade edilmiştir.

“Değerlendirme, M.Challender’ın da desteği ile Çocuklar için Barış Vakfı (Kids for Peace) tarafından hazırlandı ve tamamlandı. Atölyelerden anket ve geri bildirimler toplandı, karşılaştırıldı ve analiz edildi ve devam eden durum çalışmalarının bir parçası olarak görüşmeler yapılan çocukların öyküleri karşılaştırıldı. Değerlendirme, atölyenin olumlu etkilerini gözler önüne serdi ve gelecekteki etkinliklerde programın biçimsel yönlerini geliştirecek yollar ortaya konuldu.

- Tahliye edilmiş çocukların dirençlilik ve yaratıcılıklarını geliştirmek üzere eğlenceli ve uygulanabilir etkinlikleri destekleyecek ağlar sağlamak*

Atölyeler tahliye edilmiş çocukları yaratıcı etkinliklerde yer almaya özendirmek için çok etkili bir yoldu ve çocukların benzer deneyimleri paylaşan diğer çocuklarla birlikte çalışmaları için değerli bir fırsat sunuyordu. Genç Barış Savunucuları (Çocuklar için Barış programını bitirenler) ile birlikte gerçekleştirilen programlar, küçük yaştaki çocuklara rol modelleri ile birlikte çalışma ve çatışmadan etkilenen bölgelerde yüz yüze kaldıkları sorunlarla baş etmeleri konusunda fikir edinmeleri ve taktik kazanmalarına olanakları sağladı. Birlikte çalışabiliyor olmak ve geniş etkinlik yelpazesinde bir yer alıyor olmak önemli iletişim ağları inşa etti ve kişisel özgüven duygusunu yükselttiği kadar, genel olarak barış mesajının duyulması ihtimaline karşı olan umut duygusunu da yükseltti. Çocuklar gelecek yaşantılarındaki sorunlara karşı

kullanabilecekleri ve yaratıcı çözümler getirebilecekleri yeni beceriler edinip yaratıcı yaklaşımlar geliştirdiler.

- ii. *Sanatın yaratıcı ruhunun ve inançlararası atölyelerin olumlu sonucu olarak güven düzeyi gelişmiş tahliye edilmiş çocuklar*

Tahliye edilmiş çocuklardaki güven düzeyini geliştirmek özellikle önemliydi. Durum çalışmaları travmadan etkilenen bazı tahliye edilmiş çocukların nasıl dayanıklılık ve kendilerine güven inşa ettiklerini ve sosyal engellerin üstesinden geldiklerini gözler önüne serdi. Çocuklar, inançlararası diyalog ve barışa karşı açıklıklarını ifade ederken çok olumluydular. Onların bu olumlu yaklaşımları, benzer mesajları geniş topluluklarına geçirmelerinde önemli göstergelerdi.

- iii. *Pambata Müzesindeki barış helikopteri fener atölyesi ve sanat işleri sergisi aracılığıyla Manila'daki çatışmalı durum karşısında çocukları anlamak üzere farkındalık geliştirilmiştir.*

Pambata Müzesi'ni ziyaret eden Manila'daki genç insanlar, Mindanao'daki çocukların sayısız deneyimlerini sergi ve etkinlik kitabı aracılığıyla ilk elden görebildiler. Manila'dan genç insanlar projenin amaçları/konuları ile ilişkili öykülere katkı sağlamak üzere davet edildiler, bunlardan bazıları sergi/etkinlik kitabında yayınlandı. Tutubing Bakal hikayesi Pambata Müzesi eğitim etkinlikleri ve hafta sonu atölyelerinde gölge oyunu etkinliklerine de uyarlandı. Pambata Müzesindeki kalıcı helikopter yerleştirmesi, savaş deneyimlerini barışçıl ve yaratıcı çözümlere dönüştürmek üzere insanların nasıl bir arada çalışabildikleri olumlu mesajını yansıtmaya hizmetine de devam ediyor.

- iv. *Toplum kolaylaştırıcıları anlayışının geliştirilmesi ve İşbirliği, etkileşim ve çeşitli arkaplanlardan gelen çocuklar arasında yaratıcı etkinlikler aracılığıyla diyalog geliştirmeyi teşvik eden, süreç içinde bilgi talep edenlerin vurgulanması.*

Deneyimli toplum sanatçıları ile birlikte gerçekleştirilen atölyeler, YAP gönüllüleri ve Barış için Çocuklar [Vakfı]'nın kolaylaştırıcıları ile bilgi talep edenler için yeniyi öğrenme ve barış inşasında yenilikçi yaklaşımlar geliştirmeleri açısından değerli beceriler ve doğrudan deneyim sağladı. Ziyaretçi sanatçılar, çocuklar ve çatışmalı bölgelerde bulunmuş sosyal çalışanlar için iki yönlü bilgi ve beceri dönüşümü vardı. Tüm katılımcıların yükselen anlayış ve farkındalıkları, daha etkili ve iş birliğine

dayalı barış çabaları inşa etmeye yönelik ve tahliye edilmiş çocuklar sorunu ile yüzleşen sürekli program stratejileri geliştirilebilmesine yardımcı olmak adına katkı sağladı.

v. *Yerel hizmet sağlayıcıları ve kurumlara birbirleri ile bağlar kurmaları için fırsat sağlamak*

Atölye, çocuk destek hizmetlerinden bölgesel temsilciler ile değerlendirme merkezlerini bir araya getirmek, ilgili sorunları tartışmak, program ve stratejileri desteklemek/güçlendirmeye yardımcı olabilmek için yeterli fırsatlar sağlayamadı. Ziyaretçi sanatçılar ve Pambata Müzesi arasında kurulan bağların, çatışma ve çatışmanın genç insanlar üzerindeki etkisi hakkında farkındalığı ve savunuculuğu arttırmak adına olumlu etkileri vardı.”

Programın Ulaştığı Kişi Sayısı

Program değerlendirme süreciyle ilişkili olarak müzelere uyguladıkları / geliştirdikleri barış eğitimi programından yaklaşık olarak kaç kişinin etkilendiği (soru 4a) sorulmuştur. Katılımcıların % 90,9’undan (n:10) yanıt alınmıştır. Müzelerin her biri katılımcı sayılarını vermiş bunun yanı sıra 2 müze programdan etkilenen yetişkinlerle ilgili de sayısal veri belirtmiştir. Müzelerin ifade ettikleri sayısal veriler doğrultusunda, katılımcı 10 müzenin barış eğitimi programlarından yaklaşık 934 yetişkin (programdan etkilenen yetişkinlere ilişkin sadece 2 müze bilgi vermiştir) 990.792 çocuk ve genç olmak üzere toplamda yaklaşık 991.726 kişi etkilenmiştir.

Program Değerlendirmesinin Yürütülmesi

Detaylı görüşmenin program değerlendirmeleri ile ilişkili bir diğer alt sorusunda (Soru 4b) katılımcılara program değerlendirmesinin nasıl yürütüldüğü sorulmuştur. Katılımcılardan değerlendirmelerin programa dahil olup olmadığı, kimlerden ne tür veriler toplandığı ve bu bilgilerin kime rapor edildiğini belirtmeleri istenmiştir. Bu soru katılımcıların tamamı tarafından yanıtlanmıştır.

Görüşme katılımcılarından bir müze değerlendirmenin gözleme dayalı gerçekleştirildiğini “Değerlendirme içsel olarak yapıldı. Sadece bir gözlem ve bunun dışında yazılı hiçbir şey yok” (Skirball Kültür Merkezi) ifadeleriyle belirtmiştir. Bir diğer müze de yanıtında ölçülebilir her hangi bir değerlendirmeye ilişkin veri sunmamış, genel bir program değerlendirmesi yapmıştır. "Yüzün üzerinde çocuk sergiyi tasarladı. Sonra konuk sanatçımıza gitti. Çocukların çizimlerini o bir sergiye

koydu. Sonra bunlar tekrar çocuklara gitti ve onayları alındı. En son Yönetim Kurulu'ndan final onayı alındı ve yapıldı” (Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi).

Yukarıda belirtilen iki müze dışındaki katılımcıların tamamının (n:9- %81,8) değerlendirmeyi program sürecine dahil ettikleri tespit edilmiştir. Bir müze değerlendirmelerin ‘çalışmanın bir parçası’ olduğunu belirtmiş ve proje ortağı olan Çocuklar için Barış vakfı tarafından yürütüldüğünü belirtmiştir (Pambata Müzesi). Bir diğer müze etkinlik sonrası anketlerle veri topladıklarını ve etkinlikten bir/iki hafta sonrasında dışarıdan bir şirket tarafından ziyaretçilerin telefonla aranarak değerlendirmenin takibini yaptırdıklarını belirtmiştir (İsrail Çocuk Müzesi). Missouri Çocuk Barış Pavyonu da finansal değerlendirmelerin dışarıdan bir değerlendirmeye tabi olduğunu ifade etmiştir.

“[...] Finansal kayıtlar bir dış değerlendirmeye tabi tutulur. Bağış yoluyla parasal yönden desteklenen programlar Bağış Fonu Komisyonu tarafından değerlendirilir”.

Değerlendirmelerin program için fon sağlayan kaynaklara iletiildiği bir diğer müze de Stockton Çocuk Müzesi’dir. Müze yöneticisi yanıtında bu durumu “[...] Tüm bilgi bana teslim ediliyor ve benim değerlendirmemden sonra rakamları, bizi destekleyen/fonlayan kaynağa aktarıyorum” ifadeleri ile belirtmiştir.

Müzelerin %36,4’ü (n:4) katılımcı öğrenciler ve öğretmenlerden veri topladıklarını, %18,2’si (n:2) öğrenci, öğretmen ve velilerden (yetişkinlerden), %18,2’si (n:2) sadece ziyaretçi çocuklardan ve biri de sadece öğretmenlerden geri bildirim aldıklarını ifade etmişlerdir.

Müzelerin büyük bir bölümünde (8 müze - %72,8) değerlendirme verilerinin anket ve değerlendirme formlarından elde edilen geribildirimlerle toplandığı belirtilmiş, ayrıca bir müze (ARTSmart! Çocuk Müzesi) Rubrik (Rubric) temelli değerlendirme yaptıklarını ifade etmiştir.

“Rubrik, belli bir öğretim süreci sonunda beklenen öğrenci performansının farklı boyut ve düzeylere bölünerek değerlendirilmesidir. Herhangi bir performansı değerlendirmek için oluşturulan ölçme aracına uluslararası literatürde ‘Rubric’ denilmektedir” (Sezer, 2005, 3).

“Rubrik (Rubric) temelli değerlendirme yapıyoruz ve portfolyo yapıyoruz. (Öğrenciler her zaman sanat yaratıyorlar.) Ayrıca, çıkış soruları soruyoruz ve

öğretmenler değerlendirici yorumlar sunuyorlar. Tüm turlar eyalete ve yerel standartlara göre geliştiriliyor” (ARTSmart Çocuk Müzesi).

Pambata Müzesi değerlendirme sürecinin programa dahil edilmesinin nedenlerini ve bu süreçten beklentilerini şöyle ifade etmiştir;

“[...] Değerlendirme, atölyenin olumlu etkilerini gözler önüne serdi ve gelecekteki etkinliklerde programın biçimsel yönlerini geliştirecek yollar ortaya konuldu. Devam eden değerlendirme ve durum çalışmaları ve şimdiye kadar toplanan veri, bu proje kapsamında geliştirilen modelleri temel almıştır. Sürdürülen bu değerlendirme, Çocuklar için Barış ve Pambata Müzesi’ne, çatışmaların gençler üzerindeki etkilerini anlamaya ve benzer sorunları hedef alan başarılı programlar geliştirmeye devam etmek için yardımcı olacaktır”

Missouri Çocuk Barış Pavyonu program değerlendirmelerinin 3 ayda bir Yönetim Kurulu Başkanı’na rapor edildiğini belirterek, değerlendirme sürecini ve ne tür veriler toplandığını şöyle anlatır;

“[...] Veri CPP’de gerçekleşen her turdan toplanır. Çocukların katılım, etnik kimlik, ırk, cinsiyet, kurum, gönüllü saatleri, engellilik durumu ve yaşları ile ilgili elde edilen veriler bir excel tablosuna kaydedilir. Değerlendirmeler, öğretmenler, yardımcı yetişkinler ve çocukların doldurmaları için öğretmenler ya da tur liderleri tarafından sağlanır. Gönüllüler her tur için değerlendirme verilerini sağlar. Bu veri aylık olarak Yönetim Kurulu Başkanı’na, üç ayda bir de İzci Kızlar Konseyi ve Danışma Kurulu’na dağıtılır. Her yıl için hazırlanan yıllık rapor, ve talep eden diğer herkese dağıtılır”.

Yukarıda belirtilenler dışındaki diğer katılımcılar ise, programla ilişkili önerileri almak, programın anlaşılabilirliğini ölçmek, programla ilgili nicel ve nitel veri toplamak üzere değerlendirmeler gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Program Değerlendirme Yöntemleri

Detaylı görüşmenin program değerlendirmeleri ile ilişkili son alt sorusunda, katılımcı müzelere hangi değerlendirme yöntemlerini (ön değerlendirme, biçimlendirici, özetleyici) kullandıkları (soru 4c) sorulmuştur. Katılımcıların % 45,5’i (n:5) soruyu yanıtsız bırakmış, %27,3’ü (n:3) ise yanıtlarında herhangi bir değerlendirme yöntemine değinmemiştir.

Buna karşılık geçerli yanıt veren müzelerin (n:3) her biri 2 farklı değerlendirme yöntemi kullandıklarını belirtmişlerdir. Belirtilen değerlendirme yöntemleri içinde en çok kullanılanların (2’şer müze - %18,8) ön tanımlı (front-end) ve özetleyici (summative) değerlendirme yöntemleri olduğu görülmüştür. Müzelerin kullandıklarını belirttikleri diğer değerlendirme yöntemleri ise son tanımlı ve biçimlendirici (formative) değerlendirme yöntemleridir.

David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi, değerlendirmelerinde ön tanımlı ve özetleyici, KidsBridge Hoşgörü Müzesi ön tanımlı ve son tanımlı, Missouri Çocuk Barış

Pavyonu ise biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme yöntemlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir.

”Mevcut durumda öğretmenler, liderler (tur), çocuklar, gönüllüler, danışman ekibi üyeleri, yönetim kurulu ve yetişkin yardımcıları biçimlendirici değerlendirmeleri kullanmaktadırlar. Özetleyici değerlendirme (Yıllık Rapor) yönetim kurulu tarafından hali hazırdaki mali bütçe ve program sürdürülebilirliği için kullanılmaktadır.” (Missouri Çocuk Barış Pavyonu).

“Doğal olarak gençlerin ilgisini çeken, dinamik ve değişken bileşenler öneren benzersiz bir okul turu için gereken ihtiyaçları karşılamak üzere ön tanımlı (front end) yöntem kullanıldı. (...) Özetleyici değerlendirme formları öğretmenler tarafından doldurulur ve ulaştırılır[...].” (David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi).

5.5.6.6. Program Geliştirme Aşamasında Dikkat Edilmesi Gerekenler

Katılımcılara, görüşmelerin odaklandığı bu ikinci araştırma sorusuna yönelik aşağıdaki alt sorular yöneltilmiştir.

- Size göre programın güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?
- Barış eğitimi programları tasarlamak isteyen diğer çocuk müzelerine tavsiyeleriniz nelerdir? Program başarısı için temel faktörler neler olabilir?
- Eklemek istediğiniz (görüş, yorum, soru ve öneriler) bir şey var mı?

Programın Güçlü ve Zayıf Yönleri

Katılımcı müzelere geliştirdikleri/uyguladıkları barış eğitimi programının güçlü ve zayıf yönlerini belirtmeleri istenmiştir. (Soru 5). Bu soruya katılımcı müzelerin %81,8’i (n:9) yanıt vermiş, %18,2’si (n:2) soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Müze uzmanları geliştirdikleri / uyguladıkları barış eğitimi programlarının güçlü yönlerini tanımlarken aşağıdaki özelliklere vurgu yapmışlardır:

- Programın ziyaretçi üzerindeki etkisi; ziyaretçilerin programa katılımı sonrasındaki his ve düşünceleri
- Sonuç ürünleri,
- Farkındalık yaratması,
- Kanıta dayalı olması,
- Bölgedeki okul öğretim programlarına etkileri,
- Geliştirilen ortaklık ve işbirliklikleri.

Programların güçlü yönleri ile ilgili %54,5’lik bir oranla (n:6) en çok belirtilen özellik programların katılımcılar üzerinde etkili olmasıdır. Bir katılımcı bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Güçlü yanımız: çocuklar ve yetişkinler müzeden, insanların dıştan nasıl görüldüğünü önemsemeden, bütün insanların vücutlarındaki iç organların nasıl birbirine uyumlu olduğunu anlayarak ve herkesin güzel bir tene sahip olduğu hissiyle ayrılıyor.”

Ziyaretçilerin ürettikleri sonuç ürünler (el işleri, sanat işleri vb.) açısından programlarını güçlü bulduklarını ifade eden müzelerin oranı ise %18,2’dir (n:2).

Programın ‘herhangi bir senaryoya bağlı olmaması’ ve bu sebeple esnek olmasından kaynaklanan ‘sahici diyaloglar ve konuşmalara’ sahne olması, David L. Mason Çocuk Müzesi tarafından programın güçlü olmasının nedeni olarak verilmiştir:

“Güçlü yanları, turlar bir senaryoya bağlı değiller bu sebeple gruptan gruba, sergiden sergiye değişen, özünde temel sanat ilkelerini kapsayan sahici diyaloglar/konuşmalar gerçekleşiyor”.

Stockton Çocuk Müzesi, uyguladıkları programın ‘yeni farkındalıklar yaratmada ve ebeveynlerde heyecan yaratmada etkili olmasını’ programın güçlü yönleri olarak nitelemiştir. KidsBridge Hoşgörü Müzesi ise programın güçlü yönünü ‘kanıta dayalı’ olmasına dayandırmaktadır.

Missouri Çocuk Barış Pavyonu, geliştirdikleri barış eğitimi programının güçlü yönlerini, programın çocuklar üzerinde yarattığı etkinin başarısına, gezici organizasyonlarına ve okul müfredatlarına Çatışma Çözümü Teknikleri dersinin yerleştirilmesinde aldıkları role bağlamaktadır:

“[...] Güçlü yanlarımız, çocuklara bugün ve gelecek için sorumluluk sahibi seçimler yapabilmeyi öğretebiliyoruz. Okulların eğitim programlarına Çatışma Çözümü Teknikleri’ni yerleştirmeyi destekleme konusunda başarılıyız. Gezici organizasyonlarımız ve bireysel katılımcılarımız Kansas kent merkezinden Independence çeperlerindeki okullara kadar her bir çocuk ve tüm çocuklar üzerinde başarılı olduğumuzu gösteriyor.”

Pambata Müzesi’nde uygulanan barış eğitimi programının güçlü yönlerini müze, fazla sayıda ziyaretçiye ulaşabilmek, ortaklık ve iş birliktelikleri, gönüllü katılımı, gençlerdeki dönüşüm ve uluslararası destek ağları gibi birden fazla esasa dayandırmaktadır:

“Olumlu yönler; Daha geniş yelpazede etkinlikleri olanaklı kılmak ve daha fazla ziyaretçiye ulaşabilmek için yerel ortaklıklar ve işbirliklerinin değeri. Genç gönüllü kolaylaştırıcıların (YAP-ers) katılımı, çocuklar üzerinde rol modeller/yol göstericiler olarak çok olumlu etkiler yarattı, benzer olarak ziyaretçi sanatçılar ve kolaylaştırıcılar da genç gönüllü kolaylaştırıcılar üzerinde olumlu yön gösterici etki bıraktılar. Bu tip informal değişimler çok etkiliydi ve sağlanan öğrenim yolları devam edecek destek şartları için çok önemli olacaktı.

Proje barış ve işbirliği inşasında çok yenilikçi ve yaratıcı fikirleri olan genç insanlarda bile beceri/bilgi açısından iki yönlü bir dönüşüm için fırsat yarattı.

Elçiliğin ve Avusturyalı sanatçıların desteği çok değerliydi ve uluslararası destek ağları inşa etmek için gösterilen çaba sonuç ürünleri geliştirmek için kaynakların en üst seviyeye çıkarılmasına katkıda bulunuldu. Ortaklıkların geliştirilmesi aynı zamanda daha geniş tanıtıma ve taraftarlığın geliştirilmesine katkıda bulundu.”

Programların zayıf yönleri için müzelerin en çok ifade ettikleri sıkıntı, %36,4'lük bir oranla (n:4) maddi/parasal kaynakların kısıtlılığından kaynaklanmaktadır. Bunun dışında:

- Fiziksel alan yetersizliği (Stockton Çocuk Müzesi),
- Zaman yetersizliği: Program için ayrılan sürenin kısıtlılığı (David L. Mason Çocuk Sanat Müzesi),
- İnsan kaynağı: müze çalışanı sayısındaki eksiklikler (Missouri Çocuk Barış Pavyonu),
- Ziyaretçi sayısının beklenen seviyeye ulaşmaması (Skirball Kültür Merkezi),
- Programın okullarda devam ettirilmesine ihtiyaç duyulması ve sürekliliğin desteklenmesine gereksinim (KidsBridge Hoşgörü Müzesi),
- Deneyimsizlik ve lojistik gecikmelere bağlı sorunlar (Pambata Müzesi),
- Pazarlama safhasındaki eksiklikler (Fremont Çocuk Barış Pavyonu) ve
- 'Tasarımda çocukların sözünü dinleyecek firma bulunamaması'(Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi),

belirtilen barış eğitimi programlarının zayıf yönlerini tarif ederken kullanılan diğer ifadelerdir.

Programın Başarıya Ulaşmasında Ana Etkenler ve Tavsiyeler

Detaylı görüşmelerde müzelere barış eğitimi programlarının başarıya ulaşmasındaki ana etkenler ve benzer programlar geliştirmek isteyen diğer çocuk ve gençlik müzelerine tavsiyeleri (Soru 6) sorulmuştur. Bir müze soruyu yanıtsız bırakmış, 10 müzeden (%90,9) yanıt alınmıştır.

Katılımcı müzelerin %27,3'ü (n:3) okullar ve STK'larla geliştirdikleri işbirlikleri ve ortaklıkların önemine değinmiştir. Müzelerin %18,2'lik dilimleri (n:2'ser), çocukların güncel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmanın gerekliliğine, gönüllülerin önemine, birer müze de programdaki etkinliklerin farklı ifade araçları kullanılarak çok yönlü tasarlanmasına, programların ders temelli (didaktik) olmamasına ve programın kanıt temelli olması, belirli aralıklarla raporlanması ve değerlendirilmesinin önemine vurgu yapmışlardır.

Katılımcılar programların başarıya ulaşmasında önemli buldukları noktaları ve benzer programlar tasarlamak isteyen diğer müzelere tavsiyelerini şu ifadelerle belirtmişlerdir;

Fremont Çocuk Barış Pavyonu: “Bu program başarılı çünkü kendini programa adanmış çok sayıda gönüllü var. Öğretmenler, çocukların öğrendiği barış derslerine değer veriyor ve her yıl yeni sınıflarını buraya getiriyorlar.”

Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi: “Bu program, duygusal olarak yüklü olmayan bir dil bulurken, ten rengiyle ilgili sorulara bilimsel ve kültürel bir perspektiften işaret etmenin dinamik bir yolu.” GM

Skirball Kültür Merkezi: “Vereceğim tavsiye her yaş için iş gören etkinlikler yaratmak için etkinliğin *hands on* ile ilişkili olması, ders temelli olmaması, keder ve hüzne odaklanmaması gerektiği. Güvercin gibi sembollere odaklanın. Ziyaretçinizi düşünün ve onun katılımında nelere yetenekli olduğu, neler düşünmekte olduğu hakkında kafa yorun.”

Stockton Çocuk Müzesi: “Programın çalışma kapsamı maliyeti verimli kılacak şekilde basitleştirilmeli; ama anlamlı bir etki yaratacak kadar da yeterli olmalı. Taahhüt etmeden önce program harcamalarının tümünü değerlendirdiğinizden emin olun. Toplumdan gönüllülere yer veriyor olmak çok önemli. Gönüllüler değerli katkılar sağlayabilir ve kendi deneyimleriyle iyi bir kaynak olabilirler.”

İsrail Çocuk Müzesi: “Bu programı şiddetle tavsiye ederim. Bu bir bataklık bölge operasyonu, dolayısıyla çok ciddi bir mesai vermenizi tavsiye ederim.”

Barış ve İnsan Hakları için Çocuk Müzesi: “Çocukların etkilendikleri ve ilişkili oldukları sorunlar üzerine çalışılmalı. Birkaç yıl önce yürüttüğümüz Barış Kampanyasında 1 milyondan fazla imza topladık. Bunların 100 bini problemli Balochistan bölgesindeki tek bir okuldandı. / Farklı ifade araçlarını kullanarak çok yönlü etkinliklere sahip olunmalı / İlk aşamadan başlayıp daha üst seviyelere çıkılmalı / Okul müfredatı ile birleşme sağlanmalı”

David L. Mason Çocuk Müzesi: “Sadece ‘*düğmeye bas ve o yapsın*’dan ibaret olmayan, çoklu etkileşimler için fırsatlar sunan, çeşitliliği olan, açık ve hoşgörülü bir çevre. Gençlerin keşfetmeleri ve kendilerini ifade etmeleri için açık uçlu sorular ve fırsatlar sunmak anahtar kavramlar. Programın başarısı büyük oranda her 6 haftada bir dönüşümlü olan sergilerin ‘tazeliğine’ bağlı ve şurası bir gerçek ki turlar birer ‘ders’ olmanın dışında, tartışmalar, sorular ve cevaplarla daha çok etkileşimliler. Özellikle cevaplar/fikirler alanında üretilen sanat müthiş, bir çocuk hayal gücünü kullandığında yanlış bir cevap olmaz.” TS.

KidsBridge Hoşgörü Müzesi: “Anahtar etkenler; kanıta dayalı olmak için çaba göstermek ve programların değerlendirmesini yapmak. Eğer bir değişim yaratmıyorsanız ne için uğraşasınız?”

Missouri Çocuk Barış Pavyonu: “Günümüz çocuklarının ihtiyaçlarını, gereksinimlerini ve zamanla değişen öğrenim stratejilerini anlayarak karşılamak için, barışı tanımlamaya ve kendi eğitim programınızı geliştirmeye ihtiyacınız var. Müzeler, öğrenim ve çocuklarla ilgili en ileri noktada olmasa da çocuklara barış içinde yaşamayı öğretebilmek için güncel kalmak zorundadır.”

Pambata Müzesi: “Barış inşası çabalarını sürekli kılmak ve tahliye edilen çocuklar için hizmetleri desteklemek üzere ağların ve ortaklıkların geliştirilmesi önemli. (...) Tahliye edilen çocuklarla ilgili, proje sonrası belirli aralıklarla alınan durum çalışma raporları, programın sürekli olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Çocuk katılımcılardan biri fener yapım etkinliğini daha sonra kendi topluluğuna yeni bir barış projesi olarak gösterişinin öyküsünü anlatmıştır. Bu, genç insanların yeni kazandıkları becerilerini kullanması ve daha etkin bir rol üstlenerek kendi topluluklarında barış savunuculuğu için yetkin bir rol almalarında kendilerine güvenleri açısından çok olumlu çıktıları olduğunu göstermektedir.”

Eklemek İstedikleri Soru / Yorum / Öneriler

Görüşmede son olarak katılımcı müzelere, eklemek istedikleri herhangi bir yorum, öneri, soru vb. olup olmadığı sorusu (soru 7) yöneltilmiştir. Bu soruya 2 müze dışında (%18,2) yanıt veren olmamıştır.

3 müze (KidsBridge Hoşgörü Müzesi, Pambata Müzesi ve Missouri Çocuk Barış Pavyonu) ayrıca yanıtlarını destekleyici nitelikteki ek belgelere de yer vermiştir. Bunlar programın tanıtım broşürü, program ara raporları ve programla ilgili seminer sunumları (Graham, 2009) gibi belgelerdir.

Fremont Çocuk Barış Pavyonu; “Çocuk Barış Pavyonu inşa etmek büyük bir projeydi, ama çok yardım aldım. Bu işe zaman harcamak çok kıymetliydi” ifadelerini kullanmıştır. Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi ise soruyu “Sergi için bir üretici firma bulduk. 3. ve 4. sınıf çocuklarının tasarladığı sergiyi üretmek için çok heyecanlılardı. Tam olarak çocukların istediklerini yapabildiler” cümleleri ile yanıtlamıştır. KidsBridge Hoşgörü Müzesi, Çocuk Gelişimi Araştırmaları Derneği’nin (Society for Research in Child Development) 2008 yılında

gerçekleştirdiği bir konferansta, New Jersey Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden Prof. Dr. James Graham tarafından sunulan bir bildiri raporu (Graham, 2009) paylaşmıştır. Söz konusu rapor çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi programlarında etkin kullanılabilecek alanlar olduğunu belgeleriyle gözler önüne sermektedir.

'Bir Etkileşimli Çocuk Müzesinde Empati ve Çeşitlilik Yaklaşımını Desteklemek' (Promoting Empati and Diversity Appreciation in an Interactive Children's Museum) başlıklı bildiride Graham (2009), "çocukların farklı olana, ötekilere karşı davranış, empati ve farkındalık seviyelerine olumlu etkileri olabilmesi için, çocuk müzelerinin eğitsel bir araç olarak nasıl kullanılabileceğini" ortaya koymaktadır.

Graham, 2008 yılında KidsBridge Hoşgörü Müzesi'ni ziyaret eden, farklı etnik kökenlerden 275 çocuk (ortalama yaş = 9.54 yaş; cinsiyet: 133 erkek, 142 kız; etnik köken: 102 Afrikalı- Amerikan, 74 Latin, 57 Avrupalı Amerikan, ve 42 diğer) ile bir anket çalışması yapmıştır (2009).

Graham çalışmasının amacını; "çocukların içinde bulundukları veya etraflarında karşılaştıkları önyargılar ve ayrımcılığın farkına varmalarına yardımcı olmak ve bunlara karşı koyabilecekleri uygun araçları sağlamak üzere tasarlanmış etkileşimli bir çocuk müzesi sergisinin ziyaretçileri üzerindeki etkilerini ölçmek" (2009) şeklinde ifade etmiştir.

Ziyaretçi çocuklar, müze ziyareti öncesinde ve sonrasında ön test ve son teste tabi tutulmuşlardır. Elde edilen verilerin, 07-09 yaş / 10-13 yaş gruplarına göre ve kız / erkek cinsiyetlerine göre sınıflandırılarak analiz edildiği belirtilmiştir. Özellikle büyük yaşta kız öğrencilerde empati değerlendirmesi ön teste göre son testte daha yüksektir. Ön testte, önyargının ne demek olduğuna ilişkin %8 olarak rapor edilen farkındalığın, müze ziyareti sonrasında, son testte %32'ye çıktığı görülmektedir. Graham (2009), yaş grubuna bakılmaksızın kız çocuklarda ve büyük yaş grubundaki erkek çocuklarda önyargılara ilişkin dikkate değer bir farkındalık artışı olduğunun altını çizmektedir. Açık uçlu sorularda, müze ziyaretinin ardından çocuklardaki önyargılar ve empatinin önemini anlamadaki artışın daha da görünür olduğu belirtilmiştir.

5.5.7. Sonuç ve Tartışma

Detaylı görüşmeler, çocuk ve gençlik müzelerinin eğitim birimleri, program geliştirme ve uygulama ile ilişkili yetkilileri veya müzelerin yöneticileri ile gerçekleştirilmiştir. 11 müzeden alınan yanıtlar, müzelerin barış eğitimi programları uygulamalarından doğan deneyimler çerçevesinde verilmiş, bunlara ek olarak 3 müze (KidsBridge Hoşgörü Müzesi, Pambata Müzesi ve Missouri Çocuk Barış Pavyonu) ayrıca yanıtlarını destekleyici nitelikteki ek belgelere de yer vermiştir.

- Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme stratejileri nelerdir?
- Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?

Programların daha çok barışın önemini anlatmak ve güncel sorunlara yanıt vermek üzere geliştirildiği, tasarım sürecinde ön planda tuttukları görülmüştür. Katılımcı müzelerin belirttikleri programlarda hedef grup olarak en çok 02-12 yaş aralığını seçtikleri görülmüştür. Katılımcı müzelerin çocuklar dışındaki hedef grupları arasında çeşitli arkaplanlardan toplum üyeleri ve yetişkin gruplarını da saydıkları görülmüştür.

Müzelerin uyguladıkları barış eğitimi programlarında **davranış** geliştirmeye yönelik yanıtlar arasında empati, sosyal sorumluluk, eşitlik ve adalet duyguları geliştirmeye yönelik hedefler dikkat çekmektedir.

Programların bilişsel hedefleri arasında müzeler, barış kavramına dikkat çekmeyi, ırkçılıkla mücadelede farklı kültürlerle karşı anlayış geliştirmeyi, çevre sorunları hakkında farkındalık yaratmayı saymışlardır.

Zorbalık ve önyargılara karşı, hoşgörü ve çeşitlilik yaklaşımını savunan, çatışma çözümü becerileri geliştirmeye yönelik da müzelerin bilişsel program hedefleri arasında ifade edilmiştir.

Programlar daha çok müze içinde ve yüz yüze gerçekleştirilmek üzere tasarlanmıştır. Müzeler belirtilen programlarında araç olarak en çok (%81,8 – n:9) araç olarak diyaloga ve tartışmaya açık müze turlarını, *hands on* sergileri ve sanat etkinliklerini kullanmaktadırlar. Katılımcı müzelerin birçoğu (6 müze, %54,6) programlarının halkın ücretsiz erişimine açık olduğunu ifade etmiştir. Değerlendirmelerde

Programın temel özellikleri açısından program geliştirme stratejileri incelendiğinde, şu bulgular elde edilmiştir.

- Program geliştirme kararını daha çok toplumsal ihtiyaçlar ve güncel sosyal sorunlara yanıt verebilmek üzere aldıkları görülmektedir.
- Programın odak noktaları daha çok barış kavramı, farklılıklara saygı, ayrımcılığın önlenmesi, çatışma çözümü ve hoşgörü kavramları olmaktadır.
- Programların daha çok bilişsel amaç ve hedeflere yönelik geliştirildiği görülmüştür.
- Programların hedef kitlesini daha çok 02-12 yaş grubu oluşturmaktadır.
- Programlar daha çok müze turları, *hands on* sergiler ve sanat etkinlikleri uygulanmaktadır.
- Programlar genellikle ücretsiz ziyaretçi erişimine açıktır.
- Program içeriği çoğunlukla müze turları, *hands on* sergiler, tartışma, panel ve sanat etkinliklerinden oluşmaktadır.
- Uygulama süreçleri incelendiğinde programların müze içinde ve yüz yüze çalışmalarla gerçekleştirildiği görülmüştür.
- Değerlendirme süreçleri incelendiğinde programların genellikle ölçüme dayalı değerlendirmeye tabi tutulmadıkları, genelde gözleme dayalı değerlendirmeye tabi tutuldukları görülmüştür. Ölçüm ve kenit temelli değerlendirme yapan müze sayısı çok azdır.
- Değerlendirme yapan az sayıda müze de genellikle ön tanımlı (front-end) ve özetleyici (summative) değerlendirme yöntemleri kullanmaktadır.

Program başarısı açısından eğitim programının tasarım, uygulama ve değerlendirme aşamalarında dikkat edilmesi gereken noktalar, aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Programların geliştirilmesinde müzeler önemli bulunan noktaları tanımlanırken daha çok, okullar ve STK'lar başta olmak üzere diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliktelikleri / ortaklıklar geliştirilmesinin önemini belirtilmiştir. Programların kanıta dayalı değerlendirilmesi, ziyaretçiler üzerindeki olumlu etkisinin araştırılması, katılımcılarında farkındalık yaratması ve bölge okullarındaki öğretim programlarıyla

ilişkileri program geliştirme sürecinde göz önünde bulundurulması gereken noktalar olarak belirtilmiştir. Program geliştirme aşamasında müzelerin tavsiyelerinde programdaki etkinliklerin farklı ifade araçları kullanılarak çok yönlü tasarlanmasına, programların ders temelli (didaktik) olmamasına ve programın kanıt temelli olması, belirli aralıklarla raporlanması ve değerlendirilmesinin önemine vurgu yapmışlardır.

Görüşmeye katılan çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi programları geliştirirken karşılaştıkları en büyük sorun finansal kaynakların yetersizliği olarak belirtilmiştir. Program süresinin kısıtlı olması, müze çalışanı sayısındaki eksiklikler, Ziyaretçi sayısının beklenen seviyeye ulaşmaması, program sürekliliğinin desteklenmesine gereksinimler de katılımcı müzelerin karşılaştıkları sorunlar arasında belirtilmiştir.

Görüşmelere katılan müzelerin belirttikleri programların daha çok toplumsal ihtiyaç ve güncel sorunlardan yola çıkan, barışın önemi ve değerini anlatmayı, çatışmaların barışçıl yollarla çözümünü ırkçı önyargılarla başa çıkmayı, kültürel çeşitlik hakkında farkındalık yaratmayı, ötekine ve farklılıklara saygı ve anlayış geliştirmeye yönelik hedefleri olan programlar olduğu görülmüştür. Belirtilen hedeflerin sıklıkla tekrar edilmesinin en önemli nedenlerinden biri, katılımcı müzelerin büyük bir bölümünün (%72,7 - n:8) ABD gibi farklı etnik aidiyetlere sahip yurttaşlarının çoğunlukta olduğu bir ülkeden kurumlar olmasındandır.

Küresel ısınma, iklim değişikliği, aşırı tüketim ve çevre duyarlılığının yanı sıra gelir seviyelerindeki uçurum, fakirlik, sosyal adalet konularının da programların kapsamlarına dahil edildiği katılımcı müzeler tarafından belirtilmiştir. Program içeriklerinde kültürel çeşitlilik, hoşgörü, çokkültürlülük empati, sosyal sorumluluk, eşitlik ve adalet duyguları da belirtilen programlarda sıkça kullanılan kavramlardır.

Görüşmelere katılan çocuk ve gençlik müzelerindeki barış eğitimi programlarının içerikleri, odaklandıkları noktalar, hedefleri ve amaçları incelendiğinde, programların daha çok yapısal şiddet unsurlarını ortadan kaldırmaya yönelik pozitif barış kavramıyla (Galtung, 1964) ilişkilendirilebilecek, bütüncül barış eğitimi (Toh, 2006) yaklaşımına sahip ve dolaylı barış eğitimi modeline (Bar-Tal ve Rosen, 2009) kapsamında ele alınabilecek programlar olduğu görülmektedir.

Bunun yanı sıra az sayıda müze tarafından (Pambata Müzesi ve Stockton Çocuk Müzesi) silahlı ve fiziksel şiddetin yol açtığı yaraları sarmak üzere geliştirilen

programlar da çalışma kapsamında ifade edilmiştir. Sözü edilen bu programlar da doğrudan şiddet ve negatif barış kavramları (Galtung, 1964) ve doğrudan barış eğitimi modeli (Bar-Tal ve Rosen, 2009) ile ilişkili program örnekleridir.

Detaylı görüşmeler, çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi verme konusunda önemli roller üstlenebileceklerini daha açık şekliyle ortaya koymuştur. Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarının genellikle bütüncül yaklaşım temelli olduğu tespit edilmiş, bunun yanı sıra bu müzelerin barış eğitimi programlarından, silahlı çatışmaların çocuklar üzerindeki etkisini göz önünde bulundurarak, ‘negatif barış’ ihtiyacına cevap vermek üzere de (Pambata Müzesi, Stockton Çocuk Müzesi gibi) yararlanıldığı görülmüştür.

Diğer yandan, barış eğitimi programları düzenleyen çocuk ve gençlik müzelerinde, ölçülebilir değerlendirmeler yapan müzelerin sayısının, ölçülebilir değerlendirme yapmayanlara oranla daha sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Program etkilerinin değerlendirilerek kanıt temelli belgelenmesi, müzeleri ziyaretçileri ve proje ortakları karşısında daha ikna edici kılablecek ve benzer programlara yönelik geliştirilecek ortaklıklar ve iş birlikteliklerinin önünü açabilecektir. Böylelikle programların karşılaştıklarını belirttikleri en yakıcı sorunlardan biri olan finansal kısıtlılıklar bir ölçüde aşılabılır. Müzelerin, programlarındaki barış eğitimi hedeflerine ulaşma yollarını tayin etmeleri, programların tasarım ve gelişim süreçlerinde topluluklarının ihtiyaçlarını dikkate almaları ve programın ziyaretçileri üzerindeki etkilerini ortaya çıkarması bakımından da ölçülebilir değerlendirmeler yapmaya ihtiyaç vardır.

6. SONUÇ

Çağdaş müzecilik anlayışında müzeler, nesne merkezli geleneksel müzecilik kalıplarının dışına çıkarak, ziyaretçi ve toplum odaklı bir yaklaşımı desteklemektedirler. “Toplumun ve gelişiminin hizmetinde” olan müzeler, toplama, koruma, belgeleme ve sergileme misyonlarının yanı sıra sosyal sorunlara da odaklanan ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştiren, eğitim ve hizmet anlayışını ön planda tutan kurumlar olarak nitelenmektedirler (ICOM, 2013, 3). Çocuk ve gençlik müzeleri de erken örneklerinden itibaren ziyaretçisini, yani çocukları merkeze koyan ve eğitim misyonunu öne çıkaran kurumlar olmuşlar ve geleneksel müzelerden belirgin şekillerde ayrılmışlardır. Erken örneklerde hedef grup doğrudan çocuklardır. Öte yandan son dönem örneklerde çocukların yanı sıra aileleri de işin içine katan, tüm aile fertlerinin hedef grup haline geldiği çocuk müzesi programlarında belirgin bir artıştan söz edilebilir.

“Çocuk ve Gençlik Müzelerinde Barış Eğitimi Programları” başlıklı tez çalışmasında, çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi için etkili mekanlar olarak kullanıldığı gözleminde yola çıkılmıştır. Bu noktadan hareketle tezde çocuk ve gençlik müzelerindeki barış eğitimi programlarına odaklanılmış, bu programların temel yapılarını ve geliştirme stratejilerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Tezde yöntem olarak karma yöntem kullanılmıştır. Kapsamlı alanyazın taramasından sonra anket ve görüşmeden oluşan bir alan araştırması yapılmıştır. Alanyazın taraması ile elde edilen bilgilerin ışığında tezde, öncelikle barış eğitimi ile çocuk ve gençlik müzeleri ele alınmış, daha sonra çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programları incelenmiştir. Tezin araştırma Bölümü’nde 2000-2012 yılları arasında gerçekleştirdikleri barış eğitimi programları betimlenmiş ve bu programlara yer veren müzelerdeki müze uzmanlarının, uygulanan barış eğitimi programlarına ve bu programların başarıya ulaşma stratejilerine yönelik görüş ve önerilerini değerlendirilmiştir. Bunun için çocuk ve gençlik müzeleri uzmanlarından oluşan katılımcılarla bir anket ve anket katılımcıları içinden ‘program değerlendirmesi’ yapan sınırlı bir grupla da detaylı görüşmeler yapılmıştır.

Anket

Araştırma Bölümü'nün ilk adımı olan anket çalışması ile çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına ne oranda yer verildiği tespit edilmiş, bu programların yapısını, temel özelliklerini ortaya koyan bir betimleme gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, barış eğitimine ilişkin programlarına yer verip vermediğine bakılmaksızın, kendisini çocuk ve/veya gençlik müzesi olarak niteleyen tüm kurumların katılımına açık bir format yaratılmıştır. Böylelikle katılımcı müzelerin genel yapıları ve barış eğitimi programlarına yer vermeme nedenleri de sorgulanabilmiştir.

Ankete katılım, 2000 yılı ve /veya sonrasında araştırmanın yapıldığı 2012 yılına kadar program ve etkinliklerine devam eden müzelerle sınırlandırılmış, herhangi bir coğrafi kısıtlamaya gidilmemiştir. Anket çalışması için davet edilen 239 müzeden 78'i (%32,7'si) çalışmaya katılım göstermiş, 1 müzenin yanıtları müzenin çocuk ve/veya gençlik müzesi olmaması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır.

Anketin ilk bölümü olan örnekleme tanımlamaya yönelik, 'Müze Genel Bilgileri' verilerine göre

- Katılımcı müzelerin dağılımına bakıldığında, ABD'den katılımın (%67,5 - n:52) diğer bölgelere kıyasla daha yoğun olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, çocuk müzeleri hareketinin erken örneklerinin ABD'de ortaya çıkmış olması ve bu müzelerin dünyaya bu coğrafyadan yayılmaya başlaması ile ilişkilidir. Bugün de çocuk müzelerinin ABD'deki sayısı diğer bölgelere oranla çok daha yüksektir.
- Müzelerin yönetim yapıları daha çok 'kar amacı gütmeyen özel müze'dir. (%76,6) Bu da ABD müzelerinin sayısının fazla olması ile ilgili olabilir.
- Müze personeli olarak müzelerin %35,1'inde eğitim birimiyle ilişkili istihdam edilen çalışan sayısı 1-10 kişi arasındadır ve çalışanların %93,4'ü tam zamanlı olarak görevlerini sürdürmektedirler.

Anketin araştırma soruları olan **“Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına hangi oranda yer verilmektedir? Barış eğitimine yer vermeyen müzelerin bu programlara yer vermemelerinin nedenleri nelerdir?”** soruları ekseninde elde edilen veriler şöyle özetlenebilir:

Anket katılımcılarının **barış eğitimi programlarına yer verme oranlarına** bakıldığında, büyük bir çoğunluğu (n:50, %64,9) 2000 yılı ve / veya sonrasında barış eğitimi programları geliştirdiklerini, 24 müze (%31,6) ise söz konusu programlara yer vermediklerini belirtmişlerdir.

Barış eğitimi programları geliştiren çocuk ve gençlik müzelerinin programları, **hedef grupları açısından** ele alındığında, bu müzelerin en fazla okul gruplarına yönelik program geliştirdikleri tespit edilmiştir. Ankete katılan tüm müzeler içinde, sadece okul gruplarına yönelik barış eğitimi programı geliştiren müzelerin oranı %23,4'tür (n:18). 11 Müze (%14,3) hem okul hem de aile gruplarına yönelik, 10 müze (%13) de her 3 gruba (OBEP, ABEP ve DBEP) yönelik barış eğitimi programlarına yer verdiğini belirtmiştir. BM İnsani Gelişmişlik İndeksine göre (Kamaraj ve Kerem, 2006, 9-10) barış eğitiminin başlangıç yaşının (Tablo 2.4) gelişmiş ülkelerde oldukça erken yaşlardan -hatta çoğu ülkede doğumla birlikte- başladığının tekrar altı çizildiğinde, çocuk ve gençlik müzelerinin hedef kitleleri açısından da barış eğitimi verme konusunda etkili olabilecek informal öğrenme alanları olduğu tekrar vurgulanmalıdır.

Ankete katılan çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi programlarına **yer vermemelerinin ardındaki** en çok ifade edilen neden (n:20, %43,5) barış eğitiminin “müzenin öncelikli misyonu arasında olmaması” olarak işaretlenmiştir. Barış eğitimini öncelikli misyonları arasında görmeyen müzelerin daha çok bilim ve keşif merkezleri olduğu dikkat çekmektedir. Diğer nedenler ise sırasıyla, “finansal kaynak yetersizliği” (%15,2), “çalışan sayısındaki yetersizlik” (%13), “uzman eksikliği” (%10,9) ve “zaman yetersizliği” (%2,2) olarak belirtilmiştir.

Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarına yer verilmemesinin nedenlerinden biri olarak konuyla ilgili yeterliliği olan uzman ve çalışanların eksikliği gösterilmiştir. Barış eğitimi konusunda çalışma yürüten sivil toplum örgütleri, üniversiteler ve bu alanda faaliyet gösteren benzer kurum ve kuruluşlarla iş birliği ve hizmet içi eğitim programları geliştirme yoluyla benzer sorunların üstesinden gelinebilir.

Çocuk ve gençlik müzelerinin genel yapısına bakıldığında ve bu müzelerde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının nasıl ve ne şekilde uygulandığını incelediğimizde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Programların Finansal Kaynakları

Çocuk ve gençlik müzeleri, gerek ailelere gerekse okullara yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programları için ayrılan finansal kaynağı daha çok kendi bütçelerinden karşılamaktadırlar. Katılımcı müzeler okul grupları için geliştirilen programların :%52,9'unun, aileler için geliştirilen programlarınsa %56,'sının kendi bütçelerinden karşılandığını belirtilmiştir.

Programlarda Gerçekleştirilen İş Birliktelikleri ve Ortaklıklar

Katılımcı müzelerin büyük bir çoğunluğu, gerek okul gruplarına, gerekse aile gruplarına yönelik barış eğitimi programlarında farklı kurum ve organizasyonlarla iş birlikteliği ve ortaklık geliştirmediklerini ifade etmiştir. -Okullara yönelik geliştirilen programlarda, müzelerin %62,3'ü (n:48) ailelere yönelik geliştirilen programlarda ise yanıt veren müzelerin %78,1'i sözü edilen işbirliği ve ortaklık geliştirmediklerini ifade etmiştir. Aile grupları için gerçekleştirilen barış eğitimi programlarında müzelerin sadece %21,4'ü (n:3), okul grupları için gerçekleştirilen programlarda ise müzelerin sadece % 7,7'si (n:2) uluslararası topluluklar ile birlikte çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu yönde elde edilen veriye dayanarak, söz konusu müzelerin, diğer kurum, kuruluş ve uluslararası ve/veya yerel organizasyonlarla yeterli işbirliği ve ortaklık geliştirmediklerini ifade edilebilir. İleride yapılması muhtemel başka çalışmalarda çocuk ve gençlik müzelerinin uluslararası destek fonlarından neden yeterli oranda faydalanamadıkları konusunda ayrı bir araştırma yapılabilir.

Çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi programları geliştirirken karşı karşıya kaldıkları en önemli sorunlardan biri maddi kaynakların kısıtlılığıdır. Müzelerin büyük bir çoğunluğu program geliştirme ve uygulama süreçlerinde herhangi bir iş birlikteliği ve program ortaklığı geliştirmediklerini, programların finansal kaynaklarını kendi bütçelerinden sağladıklarını belirtmişlerdir. Sözü edilen müzelerin uyguladıkları barış eğitimi program ve etkinliklerinde yerel, ulusal ve uluslararası bazda iş birlikteliklerine gidilmesi, bu süreçte karşılaşılan finansal sorunların üstesinden gelinmesinde ve programların sürdürülebilirliğinin artmasında etkili olabilecektir.

Gerçekleştirilebilecek olası iş birliktelikleri ve proje ortaklıkları ile program geliştirme aşamasında ve sonrasında karşılaşılan finansal sorunların kısmen ya da bütünüyle aşılabilmesi mümkün kılınabilir.

Programların Hedef Kitleleri

Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitime yönelik programların en çok okul gruplarına yönelik gerçekleştirildiği görülmüştür. Okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarında göz önünde bulundurdıkları hedef kitlenin çoğunlukla ilköğretim çağındaki çocuklar olduğu tespit edilmiştir. İlgili soruya alınan yanıtların %82,9'unda hedef kitle ilköğretim dönemi çocuklar olarak belirtilmiştir. Ailelere yönelik geliştirilen barış eğitimi programlarında ise öncelikli hedef kitlenin daha çok '0-12 yaş grubu çocuklu aileler' olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan alınan yanıtların %41,7'si soruya bu yönde yanıt vermişlerdir. Diğer gruplara yönelik barış eğitimi programlarının öncelikli hedef kitlesini ise %44,4 oranla okul sonrası gruplar oluşturmaktadır.

Anket verilerinden hareketle, aileler için geliştirilen barış eğitimi programlarının, okul gruplarına yönelik olanlara nazaran daha az geliştirilmekte olduğu görülmektedir. Erken dönem çocuk müzelerinin öncelikli hedef kitlesini doğrudan çocuklar oluşturmıştır; aileler ve çocukların bakıcıları bu dönem çocuk müzelerinin ikincil hedef kitesidirler. Öte yandan son dönem çocuk ve gençlik müzelerinde sadece çocukları değil, aileleri hedef kitle olarak kabul eden programlar giderek artmaktadır.

Yapılan analiz sonucunda, çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarında en çok okul gruplarının (OBEP), ikinci olarak da ailelerin (ABEP) hedef kitle olarak seçildiği görülmüştür. Hedef kitlesini diğer grupların (DBEP) oluşturduğu programların ise en az yer verilenler olduğu tespit edilmiştir.

Söz konusu müzelerinin barış eğitime yönelik programlarında, bulundukları bölgenin sosyal ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak okul ve aile grupları dışındaki hedef kitlelere (engelli grupları, düşük sosyo-ekonomik sınıflar, göçmen ve mülteciler vb.) hitap eden programlara daha çok yer vermeleri gerekliliğinin altı çizilmelidir.

Programların Öğretim Programı ile İlişkisi

Öğretim programı ile ilişkisine baktığımızda, (soru 13), gelen yanıtlar içinde programların en çok (%71,4) Tarih ve Sosyal Bilimler dersleri ile bağlantılı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Bougainville için barış eğitimi müfredatında yer alması kararlaştırılan alt başlıklarla, çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının büyük oranda benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Jenkins ve Jenkins'in (2010) belirttikleri barış eğitimi müfredatı için önerilen konularla, anket çalışmasının bulguları arasındaki amaçlara yönelik verilerin ortaklığı dikkat çekmektedir.

Tezde daha önce “Dünyadan ve Türkiye’den Barış Eğitimi Programı Örnekleri” (bknz 48.) başlığı altında incelenen programların genellikle pilot uygulamalar üzerinden okul müfredatı ile birlikte ele alındığı görülmüştür. Anket çalışmasıyla çocuk ve gençlik müzelerinde özellikle okul gruplarına yönelik gerçekleştirilen barış eğitimi programlarının resmi müfredatta yer alan derslerle ilişkilendirildiği saptanmıştır. Barış eğitiminin farklı disiplinler açısından ele alınabilecek çok yönlü yapısı göz önünde bulundurulduğunda, çocuk müzelerinde gerçekleştirilen söz konusu programlar, okullarda farklı seviyelerde yer verilen birçok ders programı ile paralel veya müfredata dahil edilmiş bağımsız bir program olarak yürütülebilir. Bu noktada gerçekleşecek müze-okul işbirliği ile barış eğitimi programlarında hedeflenen kazanımlar, salt tek yönlü bilgi aktarımının dışına çıkılarak, deneyime dayalı öğrenim ilkesi ışığında hayata geçirilebilir. Öğretim programı ile ilişki kurulması programa katılımı ve programın etkisini arttırabilir.

Programların Amaçları

Çocuk ve gençlik müzelerinde yer verilen barış eğitimi programlarının öncelikli amaçları okul, aile ve diğer gruplara yönelik programlar açısından ele alınmıştır. Elde edilen veriler, UNICEF tarafından düzenlenen barış eğitimi programlarının amaçlarında belirtilen kriterler doğrultusunda (Fountain, 1999, 14-16) davranış gelişimi, bilişsel gelişim ve beceri gelişimi olarak 3 temel grup altında analiz edilmiştir. En yüksek ortalamaya göre değerlendirildiğinde, her 3 grubun (ABEP, OBEP, DBEP) da daha çok davranış geliştirmeye yönelik amaçlara önem verdikleri tespit edilmiştir.

Davranış Geliştirmeye Yönelik Amaçlar

Okul gruplarına yönelik programların öncelikli amaçları, davranış geliştirme açısından ele alındığında, katılımcı müzelerin en çok üzerinde durduğu amacın (%18,2) ‘farklılıklara karşı anlayış geliştirmek’ olduğu görülmüştür. Katılımcılar bu amacı “ötekine özen göstermek, ötekini anlamak, birbirini tanımak, önyargılardan

kurtulmak, farklı olanın kabulü, farklı olana hoşgörü göstermek” gibi genel kavramlar kullanarak tanımlamışlardır.

Çocuk ve gençlik müzelerinde ailelere yönelik geliştirilen barış eğitimi programlarının amaçları, davranış geliştirme kazanımları açısından ele alındığında, okul gruplarına benzer bir şekilde, katılımcıların en çok “ötekiler hakkında farkındalık geliştirmek” (%25) yanıtı verdikleri görülmüştür.

Okul ve aile grupları dışında kalan diğer gruplar için geliştirilen barış eğitimi programlarında katılımcı müzeler en çok (%33,3) ‘ötekini tanımak, çocukların anlayış ve farkındalıklarını geliştirmek’ yanıtı vermişlerdir. “Kendi seslerini bulma ve bunu kendi toplulukları için olumlu değişimler yaratmada kullanmaya teşvik etmek”, “yurttaşlık bilinci geliştirmek” ve “toplum hizmeti fırsatları yaratmak” gibi sosyal sorumluluk alma davranışı geliştirmeye yönelik amaçlar da 3 müzenin yanıtları içinde yer almaktadır.

Beceri Geliştirmeye Yönelik Amaçlar

Okul gruplarına yönelik geliştirilen programlar çerçevesinde, program amaçlarına ilişkin alınan yanıtlar, **beceri geliştirme** açısından ele alındığında, katılımcılar programların amaçları arasında en çok (n:7, %21,2) “barış konusunda konuşan, fikir üretebilen, içinde bulundukları toplumda arabulucu rolü üstlenebilen, çatışmaları barışçı yollarla çözebilen çocuklar/bireyler yetiştirme” gibi kazanımları belirtmişlerdir.

Ailelere yönelik programlarda, **beceri** geliştirmeye dair ifade edilen amaçlar içinde en fazla belirtilen amaç (n:9- %37,5), iletişim becerileri geliştirme amacıdır. Aile içi ve aileler arası iletişim geliştirmeye yönelik belirtilen amaçlar da bu kapsamda ele alınmıştır.

Öteki gruplar için geliştirilen programların **becerilerle** ilişkili amaçları içinde en sık karşılaşılan amaç, ‘kendini ifade edebilme yetilerini geliştirme’ (n:3, %33,3) olarak belirtilmiştir.

Bilişsel Gelişime Yönelik Amaçlar

Çocuk ve gençlik müzelerinde okul gruplarına yönelik barış eğitimi programları, **bilişsel amaçlar** yönünden değerlendirildiğinde, dünyanın sorunları ve çevre bilinci konusunda çocuklarda bir farkındalık yaratılmaya çalışıldığı ve ayrıca dini ve iktisadi

yaşamla ilişkili konuların da ele alındığı görülmüştür. 2 program (%6,06), doğal dünyayla uyum içinde yaşamayı ve çevre bilinci yaratmayı amaçları arasında belirtmişlerdir.

Katılımcı müzelerin ailelere yönelik programlarının **bilişsel** amaçları arasında ise en fazla karşılaşılan yanıt (10 müze - %41,7) “kültürel çeşitlilik, kültür deneyimi, çok kültürlülük ve kültürel farkındalığa yönelik” amaçlardır.

Müzelerin öteki gruplara yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarının amaçları, **bilişsel gelişim** başlığı altında değerlendirildiğinde, yanıtların %33,3’ünde “kültürel deneyim kazandırma”, %22,2’sinde ise “doğal hayat ve çevre bilinci geliştirme”, amaçlar arasında belirtilmiştir.

Programların Eğitsel Hedefleri

Anketin çalışmasında katılımcı müzelerden, okul ve aileler için geliştirdikleri programlarının eğitsel hedeflerini, bilişsel (soru 15-soru 30), beceri (soru 16- soru 31) ve davranış geliştirme (soru 17 – 32) yönlerinden ele alarak 1’den 5’e kadar değerlendirmeleri istenmiştir.

Okul ve aile gruplarına yönelik barış eğitimi programları, bilişsel, davranış ve beceri geliştirmeye yönelik kriterler doğrultusunda, bir arada ele alındığında, çocuk ve gençlik müzelerindeki uygulamalarda en çok davranış geliştirme hedefine odaklandığı görülmüştür.

Bilişsel Hedefler

Katılımcı müzelerin okullar için geliştirdikleri barış eğitimi programlarının bilişsel hedefleri - içinde en çok öne çıkan madde ‘önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık yaratmak’ olarak saptanmıştır. Soruya cevap verenlerin %54,5’lik bir kısmı (n:18) bu başlığı “çok önemli” olarak belirtmişlerdir.

Ailelere yönelik geliştirilen programların bilişsel gelişime yönelik hedefleri arasında da okullara yönelik programlarda olduğu gibi, en fazla önem verilen madde ‘önyargılar ve kalıplaşmış fikirlere karşı farkındalık yaratmak’ olarak görülmektedir. Bu maddeye ‘çok önemli’ olarak yanıt veren müzelerin oranı %52,2’dir (n:12).

Beceri Geliştirmeye Yönelik Hedefler

Müzelerin okullara yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarında, beceri geliştirmeye yönelik hedefleri arasında en yüksek oranda değerlendirilen madde

“iletişim becerileri geliştirmek” olmuştur. Katılımcıların %67,6’sı (n:23) bu hedefi “çok önemli” olarak şaretlemişlerdir.

“İletişim becerileri”, “işbirliği yapabilme” ve “etkin dinleme yapabilme” becerileri geliştirmek, %45,5 (n:10’ar) oranlarında, katılımcı müzelerin ailelere yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarında, beceriler aısından en çok önem verilen hedefler arasında gösterilmiştir.

Davranış Geliştirmeye Yönelik Hedefler

Anket sonuçlarına göre, müzelerin okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarında, davranış geliştirmeye yönelik hedefleri arasında en yüksek oranda ‘çok önemli’ olarak belirttikleri madde, %76,5’lik bir dilimde (n:26) “hoşgörü geliştirme, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı” olarak tespit edilmiştir.

Katılımcı müzelerin aile gruplarına yönelik programlarının davranış geliştirmeye yönelik hedefleri içinde de yine aynı maddenin, en yüksek oranda “çok önemli” olarak şaretlendiği görölmektedir. “Hoşgörü geliştirme, diğerlerini kabul etme ve farklılıklara saygı” başlığı altında değerlendirilen hedefler, bu grup için de en çok önem verilen hedef olarak öne çıkararak, müzelerin %81,8’i tarafından (n:18) ‘çok önemli’ olarak şaretlenmiştir.

Programların Dayandığı Kuramlar ve Kavramsal Çereveseler

Katılımcı müzelerin büyük bir çoğunluğunun, gerek okul gruplarına gerekse ailelere yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarında herhangi bir kuramsal ve/veya kavramsal çerçeveden yararlanmadıkları tespit edilmiştir.

Yapılan alanyazın taramasında, genellikle alternatif eğitime ilişkin kuramlarıyla bugün de hala etkileri görölen Maria Montessori, Paulo Freire, John Dewey gibi kuramcıların barış eğitiminin şekillenmesinde ve çocuk müzelerinin gelişiminde önemli roller üstlenen ortak isimler olduğu dikkat çekmektedir.

Montessori’nin çocuk merkezli eğitim metodunda sözünü ettiği ‘hazırlanmış çevre’ler gerek barış eğitimi programlarında gerekse çocuk müzelerinin temel felsefesi üzerinde etkili olmuştur.

Paulo Freire, Bankacı Eğitim Modeli olarak adlandırdığı geleneksel eğitim modelinin yerine önerdiği, diyaloga dayalı Problem Tanımlayıcı Modeli (Freire, 1991) ile barış eğitimi alanına katkı sunan bir başka isimdir. Tezin daha önceki bölümlerinde

değınilen, Freire'in Bankacı Eğitim Modeli (bknz. 20-21) çözümlemesi, bağlamından koparılmış bilginin aktarılmasından ibaret geleneksel eğitim sisteminin barış eğitiminin öğretmen ve öğrenci arasında eşit seviyeden iletişim kuran ve deneyime dayalı anlayışına uygun bir yapıya sahip olmadığını gözler önüne serer.

John Dewey'in Küresel Yurttaşlık ve Dünya Yurtseverliği kavramlarıyla ortaya koyduğu, demokrasi odaklı yaklaşımın da barış eğitimi programlarının farklılıklara saygıyı içeren, çokkültürlü ve disiplinlerarası yapısına uygun bir anlayış olduğunun altı çizilmelidir.

Yukarıda çok kısa sözü edilen ve her biri başka bir çalışmanın konusu olabilecek kuramsal yaklaşımlar ışığında, anket çalışmasıyla ortaya konan bir eksikliğin tekrar altını çizmekte yarar vardır. Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarında, ankete katılan müzelerin çok büyük bir kısmı bu programların herhangi bir kuramsal ve/veya kavramsal çerçeveye oturtulmadığını ifade etmiştir. Çocuk ve gençlik müzeleri sadece barış eğitimi programlarında değil, geliştirdikleri her türlü eğitim programı için gerekli kavramsal çerçevelerini net bir şekilde ortaya koymalı ve programlarını kuramsal yönden de desteklemelidirler.

Program Etkilerinin Değerlendirilmesi

Anket çalışmasına katılan çocuk ve gençlik müzelerinin çoğunluğunun, okul, aile ve diğer gruplara yönelik geliştirdikleri barış eğitimi programlarında, program etkilerini değerlendirmeye ilişkin kanıt temelli ve ölçülebilir bir değerlendirme yapmadıkları saptanmıştır. Katılımcı müzelerin okul gruplarına yönelik barış eğitimi programlarında %65,7'si, aile gruplarına yönelik barış eğitimi programlarında %78,7'si, diğer gruplar için barış eğitimi programlarında %88,5'i geliştirdikleri programın değerlendirmeye tâbi tutulmadığını belirtmiştir.

Çocuk ve gençlik müzelerinin en önemli eksikliklerinden biri program değerlendirmesine gereken ilgiyi göstermemeleridir. Nevo ve Brem (2002) 1981-2000 yılları arasını kapsayan 'Barış Eğitimi Programları ve Etkilerinin Değerlendirilmesi' çalışmasında ortaya koyduğu "Barış eğitimi programlarında yeterli düzeyde değerlendirme yapılmaması" tespiti, çocuk ve gençlik müzelerindeki barış eğitimi programları için de geçerlidir. Bunun yanı sıra tezde yapılan görüşmelerde çocuk müzelerindeki bu programların, katılımcılar üzerindeki etkilerinin çoğunlukla olumlu olduğun, katılımcı izlenimlerine dayalı olarak ifade

edilmiştir. Sözü edilen etkilerin ölçüme dayalı ve kanıt temelli değerlendirmesinin yapılması, olumlu etkilerini net bir şekilde ortaya koyacak, program geliştirmeyen müzelelere de örnek teşkil edebilecektir. Programların olumlu etkilerinin kanıta dayalı tespitiyle, müzeler yerel, ulusal ve uluslararası alanda çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliği ve ortaklık geliştirmede ikna edici verilere sahip olabilir ve çeşitli fonlardan yararlanarak karşılaştıkları finansal sorunların üstesinden gelebilirler.

Görüşmeler

Araştırma kapsamında müzelerinde barış eğitimi programlarına yer veren müze uzmanlarının, müzelerinin barış eğitimi programları ile barış eğitimi programlarının program geliştirme stratejileri konusundaki görüşlerini değerlendirmek üzere müze uzmanlarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Bağlantı kurulan 19 müzenin %56,9’undan (n:11) geri bildirim alınmıştır

Detaylı görüşmeler, çocuk ve gençlik müzelerinin eğitim birimleri, program geliştirme ve uygulama ile ilişkili yetkilileri veya müzelerin yöneticileri ile gerçekleştirilmiştir. Müze uzmanlarının deneyimlerinden yararlanarak temel olarak şu sorulara yanıtlar aranmıştır:

- Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme stratejileri nelerdir?
- Eğitim programının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamalarında dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?

3 müze (KidsBridge Hoşgörü Müzesi, Pambata Müzesi ve Missouri Çocuk Barış Pavyonu) ayrıca yanıtlarını destekleyici nitelikteki ek belgelere de yer vermiştir.

Çocuk ve gençlik müzelerinde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarını geliştirme stratejileri nelerdir? sorusundan hareketle görüşme verileri değerlendirildiğinde, programın temel özellikleri açısından ve program geliştirme stratejileri ile ilişkili bulguları şöyle özetleyebiliriz:

- Katılımcı müzeler, barış eğitimi programı geliştirme kararını daha çok toplumsal ihtiyaçlar ve güncel sosyal sorunlara yanıt verebilmek üzere aldıklarını ifade etmişlerdir.

- Programın odak noktaları daha çok barış kavramı, farklılıklara saygı, ayrımcılığın önlenmesi, çatışma çözümü ve hoşgörü kavramları olmaktadır.
- Programların daha çok barışın önemi, ve değerini anlama, kültürel çeşitlilik, farklılıkları ve ötekini anlamaya yönelik bilişsel ve davranış geliştirme amaç ve hedefleri doğrultusunda geliştirildiği görülmüştür.
- Programların hedef kitlesini daha çok 02-12 yaş grubu oluşturmaktadır.
- Programlar daha çok müze turları, hands on sergiler ve sanat etkinlikleri uygulanmaktadır.
- Programlar genellikle ücretsiz ziyaretçi erişimine açıktır.
- Program içeriği çoğunlukla müze turları, hands on sergiler, tartışma, panel ve sanat etkinliklerinden oluşmaktadır
- Uygulama süreçleri incelendiğinde programların müze içinde ve yüz yüze çalışmalarla gerçekleştirildiği görülmüştür.
- Değerlendirme süreçleri incelendiğinde programların genellikle ölçüme dayalı değerlendirmeye tâbi tutulmadıkları, genelde gözleme dayalı değerlendirmeye tabi tutuldukları görülmüştür. Ölçüm ve kanıt temelli değerlendirme yapan müze sayısı çok azdır.
- Değerlendirme yapan az sayıda müze de genellikle ön tanımlı (front-end) ve özetleyici (summative) değerlendirme yöntemleri kullanmaktadır.

Görüşmede katılımcı müzelere, **program başarısı açısından geliştirdikleri eğitim programının tasarım, geliştirme ve değerlendirme aşamalarında dikkat edilmesi gereken noktalara** yönelik sorular da yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar bu ekseninde değerlendirildiğinde katılımcılar aşağıdaki görüş ve önerilerinin altını çizmişlerdir. Katılımcılara göre çocuk ve gençlik müzeleri barış eğitimi programları geliştirirken:

- Diğer örgütler ve STK'larla geliştirilecek proje ortaklıkları ve işbirlikliklerinin önemine,
- Programların kanıta dayalı değerlendirilmesi, ziyaretçiler üzerindeki etkisinin araştırılmasının gerekliliğine,

- Programların sanat etkinlikleri, role bürünme, tartışma programları, mektup yazımı ve daha çeşitlendirilebilecek farklı ifade araçları kullanılarak çok yönlü tasarlanmasına,
- Programların sadece öğretmen ya da eğitmenen öğrenciye tek yönlü bilgi aktarımı şeklinde ya da ders temelli (didaktik) olmamasına, karşılıklı etkileşime dayalı olmasına,
- Kanıt temelli ve ölçülebilir olmasına,
- Belirli aralıklarla raporlanması ve değerlendirilmesine,

özen göstermeli ve bu unsurları göz ardı etmemelidirler.

Detaylı görüşmeler, çocuk ve gençlik müzelerinin barış eğitimi verme konusunda önemli roller üstlenebileceklerini daha açık şekliyle ortaya koymuştur. Özellikle kanıta dayalı ölçme ve değerlendirme yapılan müzelerde programların katılımcı çocuklar üzerindeki olumlu etkileri görünür kılınmıştır (Graham, 2009). Çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi programlarının genellikle ‘pozitif barış’ açısından ele alındığı görülmüştür. Programların genel yapısının yapısal şiddet unsurlarını ortadan kaldırmaya yönelik, bütüncül yaklaşım temelli olduğu tespit edilmiştir. Programlarda sadece fiziksel şiddetin önüne geçilmesi değil, ekoloji, küresel iklim değişiklikleri, ekonomik sorunlar, tüketim alışkanlıkları gibi konularda farkındalık ve olumlu davranış değişiklikleri yaratmak gibi pozitif barışın tamamlayıcı unsurlarına da yer verildiği görülmüştür.

Diğer yandan, bu müzelerin barış eğitimi programlarında, silahlı çatışmaların çocuklar üzerindeki etkilerini de göz önünde bulundurarak, fiziksel ve örgütlü şiddete bağlı travmaların önüne geçilmek üzere, ‘negatif barış’ ihtiyacından doğan (Pambata Müzesi, Stockton Çocuk Müzesi gibi) programlardan da yararlanıldığı görülmüştür.

Çocuk ve gençlik müzelerinde yürütülen barış eğitimi programlarında üzerinde durulması gereken bir diğer konu, programların katılımcılar için birkaç saatle sınırlı kalmasıdır. Aynı katılımcıların belirli periyodik aralıklarla dahil oldukları, katılımcılar açısından sürekliliği olan programların sayısı son derece kısıtlıdır. Bu durum, özellikle davranış geliştirme hedefleri olan programlarda, katılımcıların kazanımlarını pekiştirme ve programların hedeflerine ulaşmaları açısından sorun

yaratabilecek bir engel teşkil etmektedir. Müzelerin yerel yönetimler, belediyeler ve okullarla geliştirecekleri iş birliktelikleri ile katılımcılara daha uzun soluklu hizmet verebilmenin yolları aranabilir; çeşitli işbirlikleri ve ortaklıklar geliştirilerek programların sürdürülebilirliği sağlanabilir.

Çocuk ve gençlik müzelerinde yer verilen barış eğitimi programlarının büyük bir çoğunluğunda, program etkilerinin ölçüme dayalı değerlendirmesinin yapılmaması, dikkate değer bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Öte yandan, kanıt temelli, ölçüme dayalı değerlendirme yapan müzelerin gerçekleştirdiği barış eğitimi programlarında, program hedefleri yönünde katılımcılar üzerinde olumlu değişiklikleri yaratılabildiği görülmektedir (Graham, 2009). Barış eğitimi programlarının katılımcılar üzerinde olumlu değişimler yarattığını müze dışından örneklerde de bulmak mümkündür. Beyaz Şapkalar Projesi ara raporunda da belirlenen proje hedefleri doğrultusunda ileri düzeyde anlamlı bir öğrenme gerçekleştiği ifade edilmektedir (Elhan, 2012). Katılımcılardan ölçülebilir geri bildirim alınması, program eksikliklerinin tespit edilmesi, etkilerinin belirlenmesi ve inandırıcılığının artırılmasında önemli bir etken olarak gereklidir.

Barış eğitiminin, eğitmen ve katılımcı arasında eşit seviyeden iletişim kuran, deneyime dayalı, çokkültürlü ve disiplinlerarası doğasına uygun bir şekilde, çocuk ve gençlik müzeleri paralel bir anlayışa sahip informal eğitim alanları olarak olumlu katkılar sunmaktadırlar.

Çocuk ve gençlik müzelerinin sosyal sorunlara sunabileceği çözüm önerilerinin etkilerini daha geniş bir alana yayabilmek ve bu müzelerin birer sosyal merkez işlevi üstlenebilmeleri adına, etnik, dini, kültürel ve sınıfsal herhangi bir ayrıma yer bırakmaksızın tüm ziyaretçilerine eşit mesafede yaklaşabilen, kapsayıcı ve erişilebilir kurumlar olmaları gerekir.

İlk örnekleri 100 yılı aşkın süre önce hayata geçen çocuk müzelerinin Türkiye'deki eksikliğinin geç de olsa farkına varılmış olması sevindirici bir gelişmedir. Türkiye'nin, Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından tanınan ilk çocuk müzesi olan Ankara Çocuk Müzesi ve Bilim Merkezi (bknz. 97), 2013 yılı Eylül ayında ziyaretçilerine kapılarını açmıştır. Daha önce FreeKidzz Ankara adıyla faaliyet gösteren kurum, Türkiye'den tek örnek olarak anket çalışmasına katılım göstermiştir.

Ankara Çocuk Müzesi, kendisinden sonra gelecek çocuk ve gençlik müzeleri için de öncü bir rol oynayacak, örnek teşkil edecektir.

Tez çalışmasının alanyazın taramasında barış eğitime ve çocuk müzelerine ilişkin çok sayıda kaynaktan yararlanılmıştır. Bunun yanı sıra Türkiye’de çocuk ve gençlik müzeleri, bu müzelerin programları ve barış eğitimi konularını ele alan bilimsel çalışmaların eksikliği ve literatürün neredeyse tamamının yabancı dillerde olması, çalışmanın gerekliliğini ortaya koyan nedenler arasındadır. Öte yandan, yapılan alanyazın taramasında çocuk müzeleri ve barış eğitimi konularına ilişkin ayrı ayrı kaynaklara erişilse de ‘çocuk ve gençlik müzelerinde barış eğitimi’ konulu bir çalışmaya rastlanmamıştır. Tez çalışması ile bu alandaki akademik yayın eksikliğinin giderilmesi için küçük de olsa bir katkı sunulmak istenmiştir.

Çocuk ve gençlik müzelerinin informal eğitim alanları olarak barış eğitime katkı sunabileceği inancından yola çıkan tez çalışmasında, 2000-2012 yılları arasında söz konusu müzelerde gerçekleştirilen barış eğitimi programlarına odaklanılmıştır. İleride yapılacak benzer akademik çalışmalarda, belirtilen zaman aralığının dışında kalan programlar da ele alınarak bir karşılaştırma yapılabilir.

Barış eğitimi programları disiplinlerarası yapısıyla, sadece çocuk ve gençlik müzelerinin değil, diğer müzelerin programlarında da kendisine yer bulabilir/bulmalıdır. Konuya ilişkin bu alanda da benzer akademik çalışmalar yürütülebilir.

Barış eğitiminin hedefi, çatışmaları tam olarak ortadan kaldırmak değildir. Çatışmaların şiddete başvurulmadan barışçıl yöntemlerle çözülmesi, barış eğitiminin hedeflerinden yalnızca biridir. Barış kültürünün gelişmesi ne kadar zorlu, sabır isteyen ve uzun bir süreçse, çatışmaların ve şiddetin köruklenmesi de bir o kadar ani gelişebilme potansiyeline sahip bir süreçtir. Bu sebeple öğrenci – öğretmen, çocuk - ebeveyn ilişkisinden kitlelere hitap eden politik kimliklere kadar toplumun tüm katmanlarından rol model olabilecek bireylerin üzerine görev ve sorumluluk düşmektedir ve kendilerinden buna uygun davranış göstermeleri beklenmelidir.

Barışçıl bir dünya, tüm insanlığın ortak özlemlerinden biridir. Her bireyin gündelik yaşamından, varlık sebebine dek ilişkilendirilebilecek böylesi yaşamsal bir ihtiyacın, sadece politik arenaya terk edilebilecek bir konu olmadığı son derece açıktır. Herkes

gündelik yaşamından başlayarak kendi perspektifinden, barışa, barış kültürüne ve eğitimine doğrudan ya da dolaylı katkı sunabilir.

Çalışmayı, düşünceleri dünya çapında kabul gören barış aktivisti Mahatma Gandhi'ye ait şu sözlerle bitirmek isterim: “Eğer bu dünyada gerçek barışa ulaşmak istiyorsak ve eğer savaşa karşı gerçek bir savaş sürdüreceksen, işe mutlaka çocuklardan başlamalıyız.”

KAYNAKÇA

- About Museo Pambata. [21.11.2011].
<http://www.museopambata.org/acmc/about.html>
- ACM. 2009. Association of Children's Museums Stats and Trends. [09.05.2011].
<http://www.childrensmuseums.org/programs/start.htm>
- ACM. Case for Children's Museums. [20.12.2013].
<http://www.childrensmuseums.org/case-for-childrens-museums.html>
- ACM. InterActivity Conference 2014. [20.12.2013].
<http://www.childrensmuseums.org/index.php/interactivity-conference.html>
- ACM. RCMR- Reimagining Children's Museums Project. [20.12.2013].
<http://www.childrensmuseums.org/index.php/reimagining-childrens-museums.html>
- ACMC. 2nd Asian Children's Museum Conference 'Children & Climate Change'
<http://www.museopambata.org/acmc/> [02.01.2014].
- ACM. 2009. Annual Report 2009. [20.12.2013].
<http://www.childrensmuseums.org/docs/Final2009AnnualReportACM.pdf>
- ACMC. 3rd Asian Children's Museum Conference.
<http://ifacca.org/events/2014/05/29/3rd-asian-childrens-museum-conference/>
[02.01.2014].
- Adams, David. 2005. **Definition of Culture of Peace**. <http://www.culture-of-peace.info/copoj/definition.html> [18.12.2014]
- Adıgüzel, H. Ömer. 2006. Okul Dışında Farklı Bir İletişim ve Öğrenme Ortamı Olarak Çocuk Müzeleri. **Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi**. 4 (14) 32-41.
- Adıgüzel, H. Ömer. 2012. Çocuk Müzelerinin Amaç ve İşlevleri. **Çocuk Müzeleri ve Yaratıcı Drama**. Haz. İnci San.Naturel Yay. Ankara: 57-68.
- American Association of Museums - AAM. 1992. **Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museum**. ed. Ellen Cochran Hirzy. Washington DC: American Association of Museums. (Akratan: Sandell, Richard. 2007. **Museums, Prejudice and the Reframing of Difference**. Kanada: Rotledge Press. 2.
- Ankara Çocuk Müzesi. **Misyon ve Vizyon**. [11.01.2014].
<http://ankaracocukmuzesi.com/biz-kimiz/misyon-ve-vizyon>
- Ankara Çocuk Müzesi. **Hakkında Genel Bilgi**. [11.01.2014].
<http://ankaracocukmuzesi.com/cocuk-muzesi>

- Ankara Çocuk Müzesi. **Tanıtım**. [11.01.2014]. <http://ankaracocukmuzesi.com>
- Ardizzone, Leonisa. 2003. Generating Peace: A Study of Nonformal Youth Organizations. **Peace & Change**. Vol. 28. No. 3: 420-445.
- Assefa, Hizkiaz. 1993. Peace and Reconciliation as a Paradigm: A Philosophy of Peace and its Implications on Conflict, Governance, and Economic Growth in Africa. Nairobi, Kenya: Nairobi Peace Initiative.(Aktaran: Teachers Without Borders. 2010. **Peace Education Program**. [11.11.2014]).
- Aspeslagh, Robert, Robin J. Burns. 1983. Concepts of Peace Education: A View Of Western Experience. **International Review of Education**. . Martinus Nijhoff Publishers. Vol. 29. Issue. 3: 311-330.
<http://adsabs.harvard.edu/abs/1983IREdu..29..311B> [11.11.2014].
- Aspeslagh, Robert, Robin J. Burns. 1996. Approaching Peace Through Education: Background, Concepts and Theoretical Issues. **Three Decades of Peace Education Around the World – An Anthology**. ed. Robin J. Burns, Robert Aspeslagh. New York: Garland Publishing: 25-70.
- Bar-Tal, Daniel, Yigal Rosen, Rafi Nets-Zehngut. 2010. Peace Education in Societies Involved in Intractable Conflicts: Goals, Conditions and Directions. **Handbook on Peace Education**. ed. Gavriel Salomon, Edward Cairns. New York: Psychology Press Taylor & Francis Group: 21-45.
- Bar-Tal, Daniel ve Yigal Rosen. 2009. Peace Education in Societies Involved in Intractable Conflicts: Direct and Indirect Models. **Review of Educational Research**.
- Bar-Tal, Daniel. 2004. The Elusive Nature of Peace Education. **Journal of Social Issues**. Vol: 60 Issue: 2. (Aktaran: Tapan, Çiğdem. 2006. Barış Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Bekata Mardin, Nur. 2013. Barış Eğitimi. **Barış Kültürü ve Eğitimi Çalıştayı**. Koordinatör: Betül Onursal. 11 Mayıs 2012. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, 21.Yüzyıl Eğitim ve Kültür Vakfı Yayını. Şubat 2013.
- BEUAM. **Hakkında**. http://www.peaceedu.boun.edu.tr/?page_id=2 [07.12.2014].
- Biderman, Ellen. 1997. Reaching Beyond the Walls: Outreach Programming at the Santa Fe Children's Museum. **Collective Vision: Starting and Sustaining a Children's Museum..** ed. Mary Maher. Washington DC: Associations of Youth Museums.157-159.
- BM. 1997. Proclamation of the year 2000 as the International Year for the Culture of Peace. A/RES/52/15. 20 Kasım. <http://www.un-documents.net/a52r15.htm> [09.11.2011].

- BM. 1998a. Culture of Peace - UN Documents: Gathering a Body of Global Agreements. A/RES/52/13. 15 Ocak. http://www3.unesco.org/iycp/kits/res52-13_en.htm [09.11.2011].
- BM. 1998b. International Decade For A Culture Of Peace And Non-Violence for the Children of the World (2001–2010)- Un Documents: Gathering A Body Of Global Agreements. A/RES/53/25. 19 Kasım. <http://www3.unesco.org/iycp/kits/a53r025.pdf> [09.11.2011].
- Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği. <http://www.peaceedu.boun.edu.tr/wp-content/uploads/BUPERC%20yonetmelik.pdf> [07.12.2014]
- Boston Children's Museum. [12.10.2011]. Boston Children's Museum: About Us. http://www.bostonkids.org/about/media_timeline.html.
- Brenes-Castro, Abelardo. 2004. An Integral Model of Peace Education. **Educating for a Culture Of Social And Ecological Peace**. ed. Anita Wenden, 77–98. New York: State University of New York.
- Casey, Dawn. 2007. Museums as Agents for Social and Political Change. **Museums and Their Community**. ed. Sheila Watson. Kanada: Routledge Press. 292–300.
- Caulton, Tim. 1998. **Hands-on Exhibition: Managing Interactive Museums and Science Centres**. Florence: Routledge Press.
- Children's Art Museum. <http://www.dfac.org/childrens-art-museum/> [19.11.2013].
- Children's Museum for Peace and Human Rights. Mission. <http://www.cmphr.org/ourvision.html> [19.11.2013].
- Cleaver, Joanne. 1992. **Doing Children's Museums: A Guide to 265 Hands-on Museums**. USA: Williamson Publishing Company.
- Clutterbuck, Robin. 2007. Müzeleri Anlamak. **Eğitim ve Müze Semineri Bildiriler, 18-21 Ekim 2007**. haz. İnci San. Ankara: Kök Yayıncılık: 63-82.
- CMPHR 2011 Information **A Case for Supporting the Children's Museum for Peace & Human Rights** <http://www.cmphr.org/pdf/CMPHR%20information.pdf> [09.11.2011].
- Collective Vision: Starting and Sustaining a Children's Museum**. 1997. ed. Mary Maher. Washington DC: Associations of Youth Museums.
- Curious Kids Museum. About-Curious-Kids. <http://www.curiouskidsmuseum.org/about-curious-kids> [19.11.2013].
- Çocuk Müzeleri Kurma Derneği Broşürü**. [20.12.2013]. <http://homes.ieu.edu.tr/~dhasirci/Childrens%20Museum/Brosur.-pdf.pdf>
- Çocuk Müzeleri Derneği. Tarihçe. [11.01.2014]. <http://www.cocukmuzem.org.tr/index.php/hakkimizda/tarihce>

- Danesh, H.B. 2008. The Education for Peace Integrative Curriculum: Concepts, Contents And Efficacy. **Journal of Peace Education**. 5:2, 157-173 <http://dx.doi.org/10.1080/17400200802264396> [22.05.2014].
- Danesh H.B. 2006. Towards an Integrative Theory of Peace Education. **Journal of Peace Education**. 3:1, 55-78 <http://dx.doi.org/10.1080/17400200500532151> [17.10.2013].
- DCMS. 2000. **Centres for Social Change: Museums, Galleries and Archives for All: Policy Guidance on Social Inclusion for DCMS Funded and Local Authority Museums, Galleries and Archives in England**. London. http://www.culture.gov.uk/images/publications/centers_social_change.pdf [12.09.2011].
- DCMS. 2001. **Libraries, Museums, Galleries and Archives for All**. http://www.culture.gov.uk/PDF/libraries_archives_for_all.pdf [12.09.2011].
- Dewey, John. My Pedagogic Creed. **Journal of the National Education Association**. Vol.18. No:9 Aralık 1929.
- Din, Herminia Weihsin. 1998. A History of Children's Museums In the United States, 1899-1997: Implications for Art Education and Museum Education in Art Museums. Doktora Tezi. Ohio State: Ohio State Üniversitesi..
- Dr. Frank Oppenheimer**. [10.10.2011]. http://www.exploratorium.edu/about/our_story/history/frank/
- Duckworth, Cheryl. 2008. **Maria Montessori's Contribution to Peace Education**. Encyclopedia of Peace Education. Teachers College, Columbia University.
- Duitz, Mindy. 2007. **Social Affairs and Their Impact On (Children's) Museums, Community Arts and Education Programs**. 21. Yüzyıl Çocuk Müzelerinde Eylem Etkileşim ve Etki, 6. Avrupa Hands-on Konferansı, 6-9 Kasım 2007. Berlin: Akademie der Künste, 2007. <http://www.hands-on-europe.net/conference2007/lectures/duitz.htm> [01.05.2011].
- Ersoy İnci, Petek. 2013. Avrupa Çocuk ve Oyuncak Müzeleri Buluşması (Toyco) İstanbul'da Gerçekleşti. **Millî Folklor**. s 97. <http://www.millifolklor.com> [11.01.2014].
- Evci, Levent. 2012. Beyaz Şapkalar Projesi Ara Rapor. Toplum Gönüllüleri Vakfı. <https://docs.google.com/file/d/0B0hxcXiMSAAbajZ0ZFhnZVZyazQ/edit> [05.12.2014].
- Elhan, Uğur. 2012. Beyaz Şapkalar Projesi Ara Rapor. Toplum Gönüllüleri Vakfı. <https://docs.google.com/file/d/0B0hxcXiMSAAbajZ0ZFhnZVZyazQ/edit> [05.12.2014].
- Face to Face. 2007. Face to Face: Dealing with Prejudice and Discrimination. Chicago Children's Museum. <http://www.kidsbridgemuseum.org/colorexhibit2007.pdf> [10.11.2011].

- Flowers, Nancy. 2010. **Pusulacık: Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu** çev. Metin Çulhaoğlu. 1. bs. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları: Mart.<http://cocukcalismalari.bilgi.edu.tr/images/PUSULACIK.pdf> [09.11.2011].
- Fountain, Susan. 1999. **Peace Education in UNICEF**. New York: United Nations Children's Fund Programme Publications. <http://www.unicef.org/education/files/PeaceEducation.pdf> [15.06.2011].
- Freire, Paulo. 1991. **Ezilenlerin Pedagojisi**. çev. Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek. İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Galtung, Johan. 1964. An Editorial. **Journal of Peace Research**. Vol. 1. No:1. <http://jpr.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/002234336400100101> [11.11.2014].
- Gazioğlu, Gamze. 2008. The Effects of Peace and Conflict Resolution Education On Emotional Intelligence, Self-Concept And Conflict Resolution Skills. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- GLLAM. 2000. **Museums and Social Inclusion: the GLLAM Report**. Research Centre for Museums and Galleries Department of Museum Studies. University of Leicester: Kasım 2000. <http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg/projects/small-museums-and-social-inclusion/GLLAM%20Interior.pdf> [07.06.2011].
- Gökmen, Hikmet. 2004. Alternatif Öğrenme Ortamları: Çocuk Müzeleri. **Cumhuriyet'in 80. Yılında Disiplinler Arası Bakışla Türkiye'de Çocuk. IV. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri, 15-17 Ekim 2003**. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları: 11: 272-279. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/3458/4338.pdf> [17.01.2010].
- Gömlüksiz, Nuri M. 2002. Modüler Öğretime İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. C. 12. Sayı:2. 275-285.
- Graham, James A. 2009. Promoting Empathy And Diversity Appreciation in an Interactive Children's Museum. Denver: Society for Research in Child Development Conference. Nisan 2009.
- Green Children's Museums. [02.01.2014]. <http://www.childrensmuseums.org/docs/Dec2010GreenChildrensMuseums.pdf>
- Grewal, Baljit Singh. 2003. Johan Galtung: Negative and Positive Peace. School of Social Science, Auckland University of Technology. http://www.activeforpeace.org/no/fred/Positive_Negative_Peace.pdf [18.12.2014].
- Feber, S. 1987. The Boston Children's Museum. The International Journal of Museum Management and Curatorship. 6, 63-73. (Aktaran: Hooper-Greenhill, Eilean. 1999. **Müze ve Galeri Eğitimi**. çev. Bekir Onur. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları).

- Gurian, Elaine Heumann. 1981. Adult Learning at Children's Museum of Boston. Collins Z. Museums. Adults and the Humanities. Washington, D. C: American Association of Museums. 271-96.
- Gurian, Elaine Heumann ve Butterfield, Anne Dobbs. 1995. A Draft History of Children's Museums. Cleveland, Ohio: The Bridges Project Meeting Toplantı Sunumu. (Aktaran: Wyszomirski, Margaret Jane. 1999. Learning From Research: Children's Museums. Visitor Studies Today!. Vol.3).
- Gurian, Elaine Heumann. 1997. The Changing Paradigm. **Collective Vision: Starting and Sustaining a Children's Museum.** ed. Mary Maher. Washington D.C: Associations of Youth Museums. 20-24.
- Gurian, Elaine Heumann. 2005. The Molting of Children's Museum. **Civilizing the Museum: The Collected Writings of Elaine Heumann Gurian.** Florence: Routledge Press.: 19-32.
<http://site.ebrary.com/lib/bilgi2/Doc?id=10163834&ppg=40> [01.05.2011].
- Gurian, Elaine Heumann. 2007. **The Echtheit: Children's Museums of the Future.** Berlin: Hands-on Europe Conference.
- Handbook on Museums and Intercultural Dialogue - MAP for ID - Museums As Places For Intercultural Dialogue: Selected Practices From Europe.** 2009. ed. Simona Bodo, Kirsten Gibbs, Margherita Sani. MAP for ID Group.
http://www.mapforid.it/Handbook_MAPforID_EN.pdf [09.11.2011].
- Handbook on Peace Education** (Ed.) Gavriel Salomon ve Edward Cairns. New York: Psychology Press Taylor & Francis Group.
- Hands On! Europe HO!E.Conference Proceedings: Hands On! Europe. [09.05.2011].
<http://www.hands-on-europe.net/conference2007/programme.htm>
- Harris, Ian M. ve Mary Lee Morrison. 2003. **Peace Education.** 2.bs. North Carolina: McFarland & Company Inc. Publishers.
- Ian M. Harris. 2004. Peace Education Theory. **Journal of Peace Education** 1:1, 5-20. <http://dx.doi.org/10.1080/1740020032000178276> [15.11.2013].
- Harris, Ian M. 2010. History of Peace Education. **Handbook on Peace Education.** ed. Gavriel Salomon ve Edward Cairns. New York: Psychology Press Taylor & Francis Group. 11-21.
- Hodges, David Julian. 1978. Museums, Antropology, and Minorities: In Search of a New Relevance for Old Artifacts. **Antropology & Education Quarterly.** Blackwell Publishing. Vol. 9. No.2: 148-157.
- Holman, Yvonne Keck. 1982. An Investigation Into The Dynamics of Children's Museums: A Case Study of Selected Museums. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dekalb, Illinois: Northern Illinois University.
- Hooper-Greenhill, Eilean. 1999. **Müze ve Galeri Eğitimi.** çev. Bekir Onur. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

- Hudson, Kenneth. 1988. **Museums of Influence**. UK: Cambridge University Press.
- ICOM. 1997. **Museums and Cultural Diversity: Policy Statement** - Report of the Working Group on Cross Cultural Issues of the International Council of Museums. <http://archives.icom.museum/diversity.html> [09.11.2011].
- ICOM. 2005. **International Museum Day 2005 - "Museums Bridging Cultures"** Paris: Nisan 2005. <http://archives.icom.museum/release.bridging.html> [10.12.2014].
- ICOM. 2010. **Key Concepts of Museology**. ed. André Desvallées ve François Mairesse. Armand Colin Publishing. http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Museologie_Anglais_BD.pdf [10.11.2011].
- ICOM. 2013. **Code of Ethics for Museums**. [23.12.2014]. http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Codes/code_ethics2013_eng.pdf.
- Intrator, Jessica. 2006. Discovery youth: A museum-based Program Connecting Youth with Community. **The Evaluation Exchange** 12 (1/2): 11. (Aktaran: Luke, Jessica J. Jill Stein, Cheryl Kesler, D. Dierking. 2007. Making Differences in the Lives of Youth: Mapping Success with the "Six Cs". **Curator: The Museum Journal**. Vol. 50. No. 4: 417-434
- IPRA. 2014. 25. General Conference Of International Peace Research Association. <http://ipra2014.org/> [29.11.2014].
- İkinci Ulusal Kültür Kongresi Sonuç Bildirgesi**. 2000. İzmir: İzmir Kültür Sanat ve Eğitim Vakfı: 16-18 Ekim. http://www.iksev.org/kultur_tr_02.php [09.11.2011].
- Jenkins, Kathy ve Bertram Jenkins. 2010. Cooperative Learning: A Dialogic Approach To Constructing A Locally Relevant Peace Education Programme For Bougainville. **Journal of Peace Education**. 7:2 185-203 <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2010.502371> [17 Ekim 2013].
- Johnson, David. W. ve Johnson, Roger T. 2000. Teaching students to be peacemakers: A Meta Analysis. Paper presented at the Convention of the Society for the Psychological Study of Social Issues. Minneapolis: <http://www.acrnet.org> [16.06.2007]. (Aktaran: Gazioğlu, Gamze. 2008. The Effects of Peace and Conflict Resolution Education On Emotional Intelligence, Self-Concept And Conflict Resolution Skills. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Kalessopoulou, Despina. 2002. Children's Museums in Hospitals. **Museums, Society, Inequality**. ed. Richard Sandell. London: Routledge Press.
- Kamaraj, Işık, Ebru Aktan Kerem. 2006. Erken Çocukluk Dönemi 'Barış' Değerine Evrensel Bir Bakış I. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 87-96. <http://pauogitimdergi.pau.edu.tr/DergiPdfDetay.aspx?ID=101> [09.11.2011].
- Karadeniz, Ceren. 2009. Dünyada Çocuk Müzeleri İle Bilim, Teknoloji ve Keşif Merkezlerinin İncelenmesi ve Türkiye İçin Bir Çocuk Müzesi Modeli

- Oluşturulması. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müze Eğitimi Anabilim Dalı.
- Karadeniz, Ceren. 2010. **Dünyada Çocuk Müzeleri ve Bilim Merkezleri**. Haz. Bekir Onur. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi ve Ürün Yayınları Ortak Yayını.
- Kester, Kevin. 2008. Developing Peace Education Programs: Beyond Ethnocentrism and Violence. **Peace Prints - a biannual South Asian Journal of Peacebuilding** Vol. 1, No. 1: Bahar.
http://www.wiscomp.org/pp-v1/kevin_kester.pdf [11.11.2014].
- Kester, Kevin. 2013. Peace Education: An Impact Assessment of a Case Study of UNESCO-APCEIU and The University For Peace. **Journal of Peace Education**. 10:2, 157-171.
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17400201.2013.790252> [11.11.2014].
- Khloodneva, Janna. 2002. Promotion of a Culture of Peace Through Nonformal Education. Yüksek Lisans Tezi. University of Southern California.
<http://proquest.umi.com/pqdlink?did=766422991&sid=2&Fmt=2&clientId=40516&RQT=309&VName=PQD> [10.09.2011].
- KidsBridge Tolerance Museum. [10.11.2011]. Further Information.
<http://www.kidsbridgemuseum.org/mini2.cfm>
- KidsBridge Tolerance Museum. [09.11.2011]. <http://www.kidsbridgemuseum.org/>
- Kolb, Peter Leo. 1998. Das Kinder und Jugend Museum. Was ist es-was könnte es sein, Infodienst-Kultur Pädagogische Nachrichten, 49, s. 37. (Aktaran: Zilcioğlu, Şule. 2008. **Çocuk Müzeleri ve Müze Eğitimi**. Haz. Bekir Onur. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi ve Ürün Yayınları).
- Kuznik, Lea. 2008. Concept of Children's Museum in Virtual Learning Environment. **International Journal of The Inclusive Museum**. Common Ground Publishing. Vol. 1. No.1: 53-59.
- Lewin-Benham, A. 1997. The Relationship Between Children's Museums and Traditional Education. **Collective Vision Starting and Sustaining a Children's Museum**. ed. Mary Maher. Washington: Association of Youth Museum.
- Libero, Darlene. 2005. Helping Young People Make Choices for the Long Run. **Curator: The Museum Journal**. Vol. 48. No.2: 129-133. (Aktaran: Luke, Jessica J. Jill Stein, Cheryl Kesler, D. Dierking. 2007. Making Differences in the Lives of Youth: Mapping Success with the "Six Cs". Curator: The Museum Journal. Vol. 50. No. 4: 417-434.
- Lim-yuson, Cristina. 2000. **Drive and Vision : The Museo Pambata in Manila**. 52 (205): 46-50.

- Luke, Jessica J. Jill Stein, Cheryl Kesler, D. Dierking. 2007. Making Differences in the Lives of Youth: Mapping Success with the “Six Cs”. **Curator: The Museum Journal**. Vol. 50. No. 4: 417-434.
- Maher, Mary. 1997. Preface. **Collective Vision: Starting and Sustaining a Children’s Museum..** ed. Mary Maher. Washington DC: Associations of Youth Museums.
- Mairesse, François. 2012. Study on the Desirability, Scope, Rationale and Added Value of a Standard-Setting Instrument on the Protection and Promotion of Museums and Collections.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/Mairesse_Summary_EN.pdf [10.12.2014].
- Mayfield, Margie I. 2005. Children’s Museums: Purposes, Practices and Play? **Early Child Development and Care**. Routledge Taylor & Francis Group Ltd. Vol. 175. No. 2: 179-192
- Montessori, M. 1974. **Education for a New World**. Thiruvanniyur, India: Kalakshetra Press. (Aktaran: Harris, Ian. 2010. History of Peace Education. **Handbook on Peace Education**. ed. Gavriel Salomon ve Edward Cairns. New York: Psychology Press Taylor & Francis Group. 11-21).
- Moutinho, Mário C. 2010. Evolving Definition of Sociomuseology Proposal for reflection. **Sociomuseology IV, Cadernos de Sociomuseologia**. Vol. 38-2010. 27-31.
<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/download/1642/1307> [12.09.2011].
- Museo Pambata. About Us. <http://www.museopambata.org/about.html> [19.11.2013].
- Navarro-Castro, Loretta ve Jasmin Nario-Galace. 2010. **Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace**. Philippines: Center for Peace Education. Mirriam Collage.
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17400201.2011.589504> [11.11.2013].
- Nevo, Baruch ve Iris Brem. 2002. Peace Education Programs and The Evaluation Of Their Effectiveness. G. Salomon & B. Nevo ed. **Peace Education: The Concept, Principles, And Practices Around The World** Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum. 271-282.
- Oğuz, Vuslat ve Aysel Köksal Akyol. 2006. Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Adana: c.15. s.1: 243–256.
- Okonkwo, Margaret. 2009. The Museum as an Instrument for Engendering Tolerance and Understanding Among Children of Different Tribes in Nigeria. **Commonwelth Association of Museums Online International Journal and Archive**. 29 Ekim 2009.

- http://www.maltwood.uvic.ca/cam/publications/conference_publications/Okonkwo_Margaret.GCAM4.pdf [09.11.2011].
- Oppenheimer, Louis. 2010. Contributions of Developmental Psychology to Peace Education. **Handbook on Peace Education**. ed. Gavriel Salomon, Edward Cairns. New York: Psychology Press Taylor & Francis Group: 103-120.
- Hürriyet Gazetesi. 2012. Önüm Arkam Sağım Solum Müze. 13 Kasım. <http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/goster/printnews.aspx?DocID=21914295> [11.01.2014].
- Özdemir , Tayfun. **Güvenilirlik Analizi**. [20.11.2013].
www.akademikdestek.net/kutuphane/analiz/.../guvenirlik_analizi.doc
- Peace in Our Hands**. [10.12.2014].
http://www3.unesco.org/iycp/uk/uk_sum_decade.htm
- Petroska-Beska, Violeta. 1997. Peace Education as a Framework for Changes in The Overall Educational System. Republic of Macedonia:University in Skopje. (Aktaran: Tapan, Çiğdem. 2006. Barış Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Pilmann, Bonnie. 1997. Creating Your Mission. **Collective Vision**. Associations of Youth Museums. S. 47. (Aktaran: Adıgüzel, H. Ömer. 2012. Çocuk Müzelerinin Amaç ve İşlevleri. **Çocuk Müzeleri ve Yaratıcı Drama**. Haz. İnci San.Naturel Yay. Ankara: 57-68).
- Pollock, Wendy. 1999. Discovery Rooms: An Alternative Experience of the Museum. <http://www.astc.org/pubs/dimensions/1999/nov-dec/discovery.htm> [02.01.2015].
- Reardon, Betty. 1995. Educating for Human Dignity. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. (Aktaran: Navarro-Castro, Loretta ve Jasmin Nario-Galace. 2010. **Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace**. Philippines: Center for Peace Education. Mirriam Collage).
- Romulo, Beth Day. 2008. Museo Pambata Holds first Asian Children's Museum Conference. **Manila Bulletin**. Manila: Manila Bulletin Publishing Corp. 28 Şubat.
http://findarticles.com/p/newsarticles/manilabulletin/mi_7968/is_2008_Feb_28/museo-pambata-holds-asian-childrens/ai_n34944195/?tag=content;col1 [21.11.2011].
- Ross, Max. 2004. Interpreting The New Museology. **Museum and Society**. Vol. 2 Issue.2 84-103. Haziran 2004.
- Sağkal, Ali Serdar. 2011. Barış Eğitimi Programının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri, Empati Düzeyleri ve Barışa İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Sancar, Mithat. 2006. Barış; ya da Kandan Kına Yakılmaz. **Birikim Aylık Sosyalist Kültür Dergisi**. 05 Haziran.
<http://www.birikimdergisi.com/birikim/makale.aspx?mid=176> [01.09.2011].
- Sandell, Richard. 2007. **Museums, Prejudice and the Reframing of Difference**. Kanada: Routledge Pres.
- Sertel, Jennifer Mansur, Güliz Kurt. 2006. **Winpeace Barış Eğitimi: Barış Bireyde Başlar**. 2. bs. ed. İpek Gürkaynak. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Sezer, Sezin. 2005. Öğrencinin Akademik Başarısının Belirlenmesinde Tamamlayıcı Değerlendirme Aracı Olarak Rubrik Kullanımı Üzerinde Bir Araştırma. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**.
<http://kutuphane.pamukkale.edu.tr/dokuman/d000352.pdf> [20.12.2014].
- Shine, Stephanie ve Teresa Y. Acosta. 2000. Parent-Child Social Play in a Children's Museum. **Family Relations**. Vol. 49. No:1. Ocak 2000.
<http://www.jstor.org/stable/585700> [14.03.2009].
- Skolnick, Joan. 2004. Viewing the World Through Different Eyes. **Through Other Eyes: Developing Empathy and Multicultural Perspectives in the Social Studies**. Toronto: Pipin Publishing Corporation.
<http://site.ebrary.com/lib/bogazici/Doc?id=10209925&ppg=7> [01.05.2011].
- Spock. Michael. 1997. Looking Back on 23 Years. **Collective Vision: Starting and Sustaining a Children's Museum..** ed. Mary Maher. Washington DC: Associations of Youth Museums. 3-8.
- Srinivasan, Anupama. 2009. **A Survey of Civil Society Peace Education Programmes in South Asia**. Education Policy Research Series, Vol. 1. No. 2. Ağustos 2009. <http://www.prajnya.in/eprsI2.pdf> [01.05.2011].
- t24. [11.01.2014]. Teknoloji Harikası 'Çocuk Müzesi' Açıldı. 10.10.2011.
<http://t24.com.tr/haber/teknoloji-harikasi-34cocuk-muzesi34-acildi-ankara-aa,173977>
- Tapan, Çiğdem. 2006. Barış Eğitimi Programı'nın Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tarı, İtir. 2006. Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme. **Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. s. 76. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı: Haziran: 39-42.
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi76/sayi76/itir.pdf> [09.11.2011].
- TC. Kültür ve Turizm Bakanlığı. **Duyurular – Ankara Çocuk Müzesi**. [11.01.2014]. <http://www.kulturvarliklari.gov.tr/TR,77707/ankara-cocuk-muzesi.html>
- Teachers Without Borders. 2010. **Peace Education Program**.
<http://www.achva.ac.il/sites/default/files/achvafiles/r%26d/institute/rd/PEP%20Curriculum%20FINAL%20-%20Sep2011%20Revision.pdf> [11.11.2014].

- Tezcan Akmehmet, Kadriye; Ayla Ödekan. 2006. Müze Eğitiminin Tarihsel Gelişimi. **İtü Sosyal Bilimler Dergisi** c. 3 s. 1, 47-58.
http://itudergi.itu.edu.tr/index.php/itudergisi_b/article/view/1085 [20.12.2014]
- Tezcan Akmehmet, Kadriye. 2013. Müzeler ve Eğitim. **Müzecilik ve Sergileme**. ed. Erol Altınsapan ve Nurdan Küçükhasaköylü. Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayını: 128-154.
- The 1st Asian Children's Museum Conference. Children's Museums as Bridges of Peace. [21.11.2011]. <http://www.museopambata.org/1stacmc/program.html>
- The Children's Room in the Smithsonian Institution Building.
<http://www.si.edu/ahhp/childrensroomintroduction> [02.01.2015]
- The Israel Children's Museum. About the Museum.
<http://www.childrensmuseum.org.il/eng/template/?pid=90> [19.11.2013].
- TOYCO. 2012. Toyco Avrupa Oyuncak ve Çocuk Müzeleri Buluşması. İstanbul: 19-20 Kasım. Broşür. [11.01.2014].
- UGLA. 2014. Barış Eğitimi - Gaziantep 19-21 Aralık 2014
<http://www.uglakademi.org/tr/haberler/s/155> [09.12.2014].
- UNESCO. 1974. Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış için Eğitim ile İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerle ilgili Eğitime İlişkin Tavsiye Kararı.
http://www.unesco.org.tr/dokumanlar/egitim/tavsiye_karari_anlayis.pdf [09.11.2011].
- UNESCO. 1989. Yamoussoukro Declaration on Peace in the Minds of Men. International Congress on Peace in the Minds of Men. Yamoussoukro, Côte d'Ivoire: 26 Haziran - 1 Temmuz.
<http://www.unesco.org/cpp/uk/declarations/yamouss.pdf> [09.11.2011].
- UNESCO. 2000. Records of the General Conference Reports Programme Commissions Administrative Commission Legal Committee. Session 30th. Paris: 26 Ekim - 17 Kasım 1999.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001192/119216e.pdf> [09.11.2011].
- UNESCO. 2012. Expert Meeting on the Protection and Promotion of Museums and Collections. Rio: 13 Ekim.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216952E.pdf> [10.12.2014].
- UNICEF. 2011. Peace Education
http://www.unicef.org/education/focus_peace_education.html [10.12.2014].
- Van de Ven, A. Ve Ferry, D. (1979). Measuring and Assessing Organization. New York. (Aktaran: Gömleksiz, Nuri M. 2002. Modüler Öğretime İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. C. 12. Sayı:2).
- Verplancke, Philip. 1994. 'Children's Museum' - The Wrong Name for the Right Place? **The Journal of Museum Education**. Museum Education in Europe:

- Societies in Transition Part 2. Vol. 19 Issue: 2. Left Coast Press: Bahar-Yaz 1994.
- Wikipedi Özgür Ansiklopedi. [11.11.2014]. Barış.
<http://tr.wikipedia.org/wiki/Bar%C4%B1%C5%9F>
- Wikipedi Özgür Ansiklopedi. [09.12.2014]. Suriye İç Savaşı'nda Mülteciler.
http://tr.wikipedia.org/wiki/Suriye_i%C3%A7_sava%C5%9F%C4%B1%27nda_m%C3%BClteciler
- Wikipedia The Free Encyclopedia. Autonomous Region of Bougainville
http://en.wikipedia.org/wiki/Autonomous_Region_of_Bougainville
[05.12.2014].
- Wikipedia The Free Encyclopedia. Children's Museums.
http://en.wikipedia.org/wiki/Children%27s_museum [09.05.2011].
- Wikipedia The Free Encyclopedia. Johan Galtung.
http://en.wikipedia.org/wiki/Johan_Galtung [18.12.2014].
- Wikipilipinas The Hip'n Free Philippine Encyclopedia Museo Pambata.
http://en.wikipilipinas.org/index.php?title=Museo_Pambata [21.11.2011].
- Wyszomirski, Margaret Jane. 1999. Learning From Research: Children's Museums
Visitor Studies Today!. Vol.3. s. 3. 18-20.
- Yağcıoğlu, Sedat. 2013. Akil Çocuklar: Kürt Çocukların Siyaseti Ve Toplumsal Gösterilerden Barışa Uzanan Yol. **Uluslararası Katılımlı VII. Ulusal Sosyoloji Kongresi Yeni Toplumsal Yapılanmalar: Geçişler, Kesişmeler, Sapmalar Bildiri Kitabı I'** ed. Muammer Tuna. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi <http://www.sosyolojidernegi.org.tr/> [15.11.2014].
- Yamane, Kazuyo. 1996. A Peace Museum As A Center For Peace Education – What Do Japanese Students Think Of Peace Museums? **Three Decades of Peace Education Around the World – An Anthology**. ed. Robin J. Burns, Robert Aspeslagh. New York: Garland Publishing: 307-319.
- Zilcioğlu, Şule. 2008. **Çocuk Müzeleri ve Müze Eğitimi**. Haz. Bekir Onur. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi ve Ürün Yayınları.
- Zwaka, Petra. 2007a. Between Community and Museum, Children's and Youth Museums Need To Set Their Goals. 21. Yüzyıl Çocuk Müzelerinde Eylem, Etkileşim ve Etki, 6. Avrupa Hands-on Konferansı, 6-9 Kasım 2007. Berlin: Akademie der Künste, 2007.
<http://www.hands-on-europe.net/conference2007/lectures/zwaka.htm>
[01.05.2011].
- Zwaka, Petra. 2007b. Müzeler Çocuklar ve Gençler için Kültürel Mekanlar mı? Almanya'daki Durum. **Eğitim ve Müze Semineri Bildiriler, 18-21 Ekim 2007**. haz. İnci San. Ankara: Kök Yayıncılık: 35-62.

EKLER

Ek.1. Anket Protokolü

Dear [*İsim, Soyisim*],

I would like to invite you to participate in “Peace Education Programs in Children’s and Youth Museums” survey that I told you before. This research is a part of my graduate thesis in Museum Studies Program at Yildiz Technical University, Istanbul.

With its current dimensions today ‘peace education’ does not only comprise the programs against war. Peace education may be defined as the process of acquiring values and knowledge and developing attitudes, skills, and behaviors to live in harmony with oneself, with others, and with the natural environment. Positive peace education tries to motivate children in favor of human rights and against hate speech, discrimination, prejudices, and stereotypes.

‘Peace education programs’ may

- reduce violence, discriminatory practices and prejudices to the “other” among children and adolescents,
- increase mutual understanding and empathy capacity, and therefore contribute the peace culture,
- motivate participants against hate speech, discrimination, prejudices, and stereotypes,
- contribute someone to acquire attitudes and behaviors that serve multiculturalism, respecting others, rejecting otherization and discrimination in the fields of religion, language, race, ethnicity, income differences, sexual orientation and gender identity,
- help people to focus on problem solving and to develop solutions in peaceful (non-violent) ways for the conflicts,
- contribute social improvement and internalize dialogs and empathy.

The aim of the survey is to find out that what is the nature of peace education programs in children’s and youth museums since the year 2000. More specifically, I will try to reach the methods used in those programs, and also the concepts that those museums take into consideration. Your participation will help to understand the peace education programs in children’s and youth museums.

Your participation in the survey is voluntary. Your identity will be kept confidential. Data collected from this survey will be aggregated so that your responses with others

will be reported together in the research report without revealing neither your own nor the museum's identity individually.

The survey should be answered by the responsible person of your museum's education programs. If you are not involved with the education programs, please send it to the most appropriate person in your museum. I should remind that each museum completes only one survey.

The survey has been divided into two sections:

1. General information about the museum
2. Museum's Peace Education Programs
 - 2.1 Peace Education Programs For School Groups
 - 2.2 Peace Education Programs For Family Group
 - 2.3 Other Peace Education Programs

The following questionnaire will require approximately 10-20 minutes completing. It is possible to save the questionnaire, give break and shut the browser down until the deadline. The survey will be open until October 10. After this deadline I may need to have a brief conversation with some of you who self-identified themselves as volunteers to participate in this follow-up research.

Here is the address for the survey:

<https://www.surveymonkey.com/s/SKGZ758>

You can either click on the link or cut and paste the address into your browser.

If you require additional information or have questions and comments, please feel free to contact me at the e-mail below.

Thank you very much for your time and sharing!

Ferhat Koray Sağlam

Graduate Student

Museum Studies Graduate Program, Art and Design Faculty
Yildiz Technical University, Istanbul – Turkey

ferhat.koray.saglam@std.yildiz.edu.tr

koraydede@gmail.com

[+90 505 779 95 78](tel:+905057799578)

Ek.2. Anket Soruları

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

1. CHAPTER ONE: GENERAL INFORMATION

***1. Name of the museum**

***2. Country /State of the museum**

3. Please enter the zip code of your museum

4. Which of the following best describes the museum's governing authority? (The governing authority is the agency or organization that ultimately has legal responsibility for the operation of the museum)

- ☐ Private-Non Profit
- ☐ College/University
- ☐ State
- ☐ Municipal
- ☐ Federal
- ☐ Country/Regional
- ☐ Tribal

Other (please specify)

5. Please indicate the number of staff who are involved with designing and implementing the museum education programs.

Full time:

Part time:

Volunteer:

Other:

2. CHAPTER TWO: MUSEUM'S PEACE EDUCATION PROGRAMS

The questions in this chapter are related with peace education programs applied in your museum. Peace education may be defined as the process of acquiring values and knowledge and developing attitudes, skills, and behaviors to live in harmony with oneself, with others, and with the natural environment. Peace education serves multiculturalism, respecting others, rejecting otherization and discrimination in the fields of religion, language, race, ethnicity, income differences, sexual orientation, and gender identity. It supports to develop solutions in peaceful (non-violent) ways for the conflicts, contribute social improvement and internalize dialogs and empathy.

The following questions are about peace education programs in this broad definition of peace. Please answer the survey questions regarding the museum's education programs applied since the year 2000.

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

***6. Has your museum had (or currently have) any peace education program after the year 2000?**

- ☐ a. Yes,
- ☐ b. No, we do not have.
- ☐ c. I do not know.

3. II-1. PEACE EDUCATION PROGRAMS FOR SCHOOL GROUPS

(Question 7-22)

***7. Has your museum had (or currently have) any peace education program for school groups since the year 2000?**

- ☐ a. Yes, we have
- ☐ b. No, we do not have
- ☐ c. I do not know

4. II-1. PEACE EDUCATION PROGRAMS FOR SCHOOL GROUPS

8. If "Yes", think about the most recent peace education program for school groups and please specify the following information about this program.

Name of the program

Beginning Date

Is this a 'Current Program'
or 'The Most Recent
Program'?

9. Please indicate the funding source(s) of this program.

(Please check all that apply)

- ☐ Museum's own budget
- ☐ Municipality
- ☐ Non Government Organisations (NGO)
- ☐ Private Companies
- ☐ Universities

Other (please specify)

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

10. Was the program developed in collaboration or partnership with another agency?

- ☐ Yes
☐ No
☐ I do not know

**11. If 'Yes', with whom was the program developed in collaboration or partnership?
(Please check all that apply)**

- ☐ Schools
☐ Municipalities
☐ Universities
☐ NGOs
☐ International communities

Other (please specify)

**12. Which group of children did the program target?
(Please check all that apply)**

- ☐ Pre-school
☐ Kindergarten
☐ Elementary School
☐ Middle School
☐ High School

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

13. Which curriculum subject(s) was the program concerned with?

(Please check all that apply)

- ☐ a. History/Social Science
- ☐ b. English/Language Arts
- ☐ c. Visual Arts
- ☐ d. Mathematics
- ☐ e. Sciences
- ☐ f. English Language Development
- ☐ g. Physical Education
- ☐ h. Foreign Language
- ☐ i. Performing Arts
- ☐ j. Special Education

Other (please specify)

14. What are the goals of the program?

15. Could you please give marks from 5 to 1 in order of importance to the educational objectives of your peace education program according to 'knowledge' objectives?

(5: Excellent, 4: Above Average, 3: Average, 2: Below Average, 1: Very Poor)

KNOWLEDGE

	1	2	3	4	5
a. Understanding nature of conflict and peace	☐	☐	☐	☐	☐
b. Conflict analysis	☐	☐	☐	☐	☐
c. Negotiation	☐	☐	☐	☐	☐
d. Understanding interdependence between individuals and societies	☐	☐	☐	☐	☐
e. Understanding of rights and responsibilities	☐	☐	☐	☐	☐
f. Awareness of stereotypes and prejudices	☐	☐	☐	☐	☐
Overall impression	☐	☐	☐	☐	☐

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

16. Could you please give marks from 5 to 1 in order of importance to the educational objectives of your peace education program according to 'skills' objectives?

(5: Excellent, 4: Above Average, 3: Average, 2: Below Average, 1: Very Poor)

SKILLS:

	1	2	3	4	5
a. Ability to cooperate	☐	☐	☐	☐	☐
b. Problem solving	☐	☐	☐	☐	☐
c. Ability to identify causes of conflict, and non-violent means of resolution	☐	☐	☐	☐	☐
d. Participation in society on behalf of peace	☐	☐	☐	☐	☐
e. Active listening	☐	☐	☐	☐	☐
f. Communication	☐	☐	☐	☐	☐
g. Ability to generate alternative solutions	☐	☐	☐	☐	☐
Overall impression	☐	☐	☐	☐	☐

17. Could you please give marks from 5 to 1 in order of importance to the educational objectives of your peace education program according to 'attitudinal' objectives?

(5: Excellent, 4: Above Average, 3: Average, 2: Below Average, 1: Very Poor)

ATTITUDES:

	1	2	3	4	5
a. Self respect, positive self image, strong self-concept	☐	☐	☐	☐	☐
b. Tolerance, acceptance of others, respect for differences	☐	☐	☐	☐	☐
c. Empathy	☐	☐	☐	☐	☐
d. Social responsibility	☐	☐	☐	☐	☐
e. Sense of justice and equality	☐	☐	☐	☐	☐
f. Respect for rights and responsibilities of children and parents	☐	☐	☐	☐	☐
g. Critical thinking	☐	☐	☐	☐	☐
h. Solidarity	☐	☐	☐	☐	☐
i. Ability to deal with stereotypes	☐	☐	☐	☐	☐
Overall impression	☐	☐	☐	☐	☐

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

18. What are the components of the program? In what ways did the program target school groups?

19. Was the program based on a theory or conceptual framework?

- ☐ Yes
☐ No
☐ I do not know

20. If "Yes", please explain the theory or the conceptual framework?

21. Approximately, how many school children did this program actually reach?

(Please estimate the best of your ability)

22. Did your museum evaluate the impact of the program?

- ☐ a. Yes
☐ b. No
☐ c. I do not know

5. II-2. PEACE EDUCATION PROGRAMS FOR FAMILY GROUPS

(Question 23-37)

23. Has your museum had (or currently have) any peace education program for family groups since the year 2000?

- ☐ a. Yes
☐ b. No
☐ c. I do not know

6. II-2. PEACE EDUCATION PROGRAMS FOR FAMILY GROUPS

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

24. If "Yes", think about the most recent peace education program for family groups and please specify the following information about this program

Name of the program	
Beginning Date	
Ending Date	
Is this a 'Current Program' or 'The Most Recent Program'?	

**25. Please indicate the funding source(s) of this program.
(Please check all that apply)**

- ☐ Museum's own budget
- ☐ Municipality
- ☐ Non Government Organisations (NGO)
- ☐ Private Companies
- ☐ Universities

Other (please specify)

26. Was the program developed in collaboration or partnership with another agency?

- ☐ Yes
- ☐ No
- ☐ I do not know

**27. If 'Yes', with whom was the program developed in collaboration or partnership?
(Please check all that apply)**

- ☐ Schools
- ☐ Municipalities
- ☐ Universities
- ☐ NGOs
- ☐ International communities

Other (please specify)

28. Which group of family /or families did the program target?

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

29. What are the goals of the program?

30. Could you please give marks from 5 to 1 in order of importance to the educational objectives of your peace education program according to 'knowledge' objectives?

(5: Excellent, 4: Above Average, 3: Average, 2: Below Average, 1: Very Poor)

KNOWLEDGE:

	1	2	3	4	5
Understanding nature of conflict and peace	☐	☐	☐	☐	☐
Conflict analysis	☐	☐	☐	☐	☐
Negotiation	☐	☐	☐	☐	☐
Understanding interdependence between individuals and societies	☐	☐	☐	☐	☐
Understanding of rights and responsibilities	☐	☐	☐	☐	☐
Awareness of stereotypes and prejudices	☐	☐	☐	☐	☐
Overall impression	☐	☐	☐	☐	☐

31. Could you please give marks from 5 to 1 in order of importance to the educational objectives of your peace education program according to 'skills' objectives?

(5: Excellent, 4: Above Average, 3: Average, 2: Below Average, 1: Very Poor)

SKILLS:

	1	2	3	4	5
Ability to cooperate	☐	☐	☐	☐	☐
Problem solving	☐	☐	☐	☐	☐
Ability to identify causes of conflict, and non-violent means of resolution	☐	☐	☐	☐	☐
Participation in society on behalf of peace	☐	☐	☐	☐	☐
Active listening	☐	☐	☐	☐	☐
Communication	☐	☐	☐	☐	☐
Ability to generate alternative solutions	☐	☐	☐	☐	☐
Overall impression	☐	☐	☐	☐	☐

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

32. Could you please give marks from 5 to 1 in order of importance to the educational objectives of your peace education program according to 'attitudinal' objectives?

(5: Excellent, 4: Above Average, 3: Average, 2: Below Average, 1: Very Poor)

ATTITUDES:

	1	2	3	4	5
Self respect, positive self image, strong self-concept	☐	☐	☐	☐	☐
Tolerance, acceptance of others, respect for differences	☐	☐	☐	☐	☐
Empathy	☐	☐	☐	☐	☐
Social responsibility	☐	☐	☐	☐	☐
Sense of justice and equality	☐	☐	☐	☐	☐
Respect for rights and responsibilities of children and parents	☐	☐	☐	☐	☐
Critical thinking	☐	☐	☐	☐	☐
Solidarity	☐	☐	☐	☐	☐
Ability to deal with stereotypes	☐	☐	☐	☐	☐
Overall impression	☐	☐	☐	☐	☐

33. What are the components of the program? In what ways did the program target family groups?

34. Was the program based on a theory or conceptual framework?

- ☐ Yes
- ☐ No
- ☐ I do not know

35. If "Yes", please explain the theory or the conceptual framework?

36. Approximately, how many family did the program actually reach?

(Please estimate the best of your ability)

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

37. Did your museum evaluate the impact of the program?

- ☐ Yes
☐ No
☐ I do not know

7. II-3. OTHER PEACE EDUCATION PROGRAMS

(Question 38-45th)

38. Has your museum had (or currently have) any peace education program for other groups since the year 2000?

- ☐ a. Yes
☐ b. No
☐ c. I do not know

8. II-3. OTHER PEACE EDUCATION PROGRAMS

39. What kind of peace education programs has your museum had for the other groups?

40. Think about the most recent peace education program for the other groups and please specify the following information about this program.

Name of the program

Beginning Date

Ending Date

41. Which groups did the program target?

42. What are the goals of the program?

43. What are the components of the program? In what ways did the program target the other groups?

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

44. Approximately, how many people did this program actually reach?

(Please estimate the best of your ability)

45. Does your museum evaluate the impact of the program?

- ☐ a. Yes
- ☐ b. No
- ☐ c. I do not know

46. If your museum has not had any peace education program since the year 2000, what are the reasons for this? (If you define any program below, please leave this question blank)

- ☐ Lack of time
- ☐ Lack of expertise
- ☐ Lack of funds
- ☐ Lack of staff
- ☐ Not a priority for the museum mission

Other (please specify)

9. III - CONTACT INFORMATION

*47. Which department do you work in the museum?

48. What is your title / position in the museum?

49. Would it be okay if I contacted you for a follow up research in order to learn more about your museum's peace education programs?

- ☐ Yes
- ☐ No

50. If 'yes' please provide the following information. (Note, contact information will not be shared)

Name:

E-mail:

Phone:

10. Thank you very much for your participation!

Peace Education Programs in Children's and Youth Museums

For further information or feedback please feel free to contact me at the e-mail below.

ferhat.koray.saglam@std.yildiz.edu.tr

koraydede@gmail.com

GSM: +905057799578

Ferhat Koray Sağlam

Graduate Student

Museum Studies Graduate Program, Art and Design Faculty

Yildiz Technical University, Istanbul – Turkey

Ek.3. Ankete Katılan Çocuk ve Gençlik Müzeleri Listesi

	Müzenin Adı:	Bölgesi	Müze Yönetim Biçimi
1	ARTIS - The Israeli Society for Education through ART	İsrail	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
2	Beach Sanat Müzesi - ARTSmart!	ABD, Kansas	Üniversite
3	Bootheel Gençlik Müzesi	ABD, Missouri	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
4	Central Wisconsin Çocuk Müzesi	ABD, Wisconsin	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
5	Chicago Çocuk Müzesi	ABD, Illinois, Cook	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
6	West Virginia Çocuk Keşif Müzesi	ABD, West Virginia	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
7	Pennsylvania Çocuk Müzesi	ABD, Pennsylvania	Kamusal - Kar Amacı Gütmeyen
8	Maine Çocuk Müzesi & Tiyatrosu	ABD, Maine	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
9	Barış ve İnsan Hakları için çocuk Müzesi	Pakistan	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
10	Oak Ridge Çocuk Müzesi	ABD, Tennessee	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
11	South Carolina Çocuk Müzesi	ABD, South Carolina	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
12	Stockton Çocuk Müzesi	ABD, CA	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
13	Çocuk Barış Merkezi (Children's P.E.A.C.E. Center)	ABD, Georgia	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
14	Çocuk Barış Pavyonu	ABD, Missouri	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
15	Continium Keşif Merkezi	Hollanda	Devlet / Eyalet
16	Copernicus Bilim Merkezi	Polonya	Federal
17	Meraklı Çocuklar Müzesi ve Keşif Merkezi	ABD, Saint Joseph, Michigan	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
18	David L Mason Çocuk Sanat Müzesi	ABD, Florida	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
19	Deutsches Hygiene-Museum	Almanya	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
20	Keşif Çocuk Öykü Merkezi	Birleşik Krallık, Londra	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
21	Duluth Çocuk Müzesi	ABD, Minnesota	Özel - Kar Amacı Gütmeyen

Ek.3 devam

22	Explora	ABD, New Mexico	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
23	Free Kidzz Ankara Çocuk Müzesi	Türkiye, Ankara	Özel - Kar Amacı Güden
24	Fremont Çocuk Barış Pavyonu	ABD, California	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
25	FRida & freD - The Graz Çocuk Müzesi	Avusturya	Belediye
26	Gateway to Peace Museum	ABD, Missouri	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
27	Great Explorations Çocuk Müzesi	ABD, Florida	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
28	Greensboro Çocuk Müzesi	ABD, North Carolina, Guilford	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
29	Grout Museum District	ABD, Iowa	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
30	Hamilton Çocuk Müzesi	Kanada	Belediye
31	Hands On! – Çocuk Galerisi	ABD, NC	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
32	Hanson Çocuk Müzesi	ABD	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
33	Hellenic Çocuk Müzesi	Yunanistan	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
34	Hibulb Kültür Merkezi	ABD, Washington	Belli bir gruba ait (Tribal)
35	Imagine Nation Museum	ABD/Connecticut	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
36	İsrail Çocuk Müzesi	İsrail	Belediye
37	KIMUS Childrens Museum Graz GmbH	Avusturya	Yanıt yok
38	Kidsbridge Hoşgörü Müzesi	ABD, New Jersey	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
39	Kidscommons	ABD, Indiana	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
40	KidSenses Etkileşimli Çocuk Müzesi	ABD/North Carolina	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
41	Lander Çocuk Müzesi	ABD, Wyoming	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
42	Les Vaisseau - La science en s'amusant	Fransa	Bölgesel (Regional)
43	Liberty Bilim Merkezi	ABD, New Jersey	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
44	Lincoln Çocuk Müzesi	ABD, Nebraska	Özel - Kar Amacı Gütmeyen

Ek.3 devam

45	Miami Çocuk Müzesi	ABD, Florida	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
46	Mid-Hudson Çocuk Müzesi	ABD, New York	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
47	MusBaPa	İtalya	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
48	Museo de Arte de Ponce	Puerto Rico	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
49	Museo Pambata Foundation, Inc.	Filipinler, Manila	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
50	Strong Ulusal Oyun Müzesi	ABD / NY	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
51	Yemen Ulusal Bilim Müzesi	Yemen Cumhuriyeti	Kamusal - Kar Amacı Gütmeyen
52	Naturalis	Hollanda	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
53	Niagara Çocuk Müzesi	Kanada, Ontario	Kamusal - Kar Amacı Gütmeyen
54	Oregon Bilim ve Endüstri Müzesi (OMSI)	ABD, Oregon	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
55	Palo Alto Gençlik Müzesi ve Hayvanat Bahçesi	ABD, California	Belediye
56	Powerhouse Müzesi	Avustralya, New South Wales	Devlet
57	Providence Çocuk Müzesi	ABD, Rhode Island	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
58	Rexburg Çocuk Müzesi	ABD, Idaho	Belediye
59	Sacramento Çocuk Müzesi	ABD, California	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
60	Santa Fe Çocuk Müzesi	ABD, New Mexico	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
61	Shalom Street Müzesi	ABD, Michigan	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
62	Skirball Kültür Merkezi	ABD, Los Angeles, California	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
63	Smith College Sanat Müzesi	ABD, Massachusetts	Üniversite
64	Ürdün Çocuk Müzesi	Ürdün	Kamusal - Kar Amacı Gütmeyen
65	Cleveland Çocuk Müzesi	ABD, Cleveland, Ohio	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
66	Houston Çocuk Müzesi	ABD, Texas	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
67	The Magic House, St. Louis Çocuk Müzesi	ABD, Missouri	Özel - Kar Amacı Gütmeyen

Ek.3 devam

68	Yeni Çocuk Müzesi	ABD, California	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
69	The Terry Lee Wells Nevada Keşif Müzesi	ABD, Nevada	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
70	Woodlands Çocuk Müzesi	ABD, Texas	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
71	Treehouse Çocuk Müzesi	ABD, Utah	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
72	Tropenmuseum	Hollanda	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
73	Tulsa Çocuk Müzesi	ABD, Oklahoma	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
74	Wonder Works Çocuk Müzesi	ABD	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
75	Dünya Farkındalık Çocuk Müzesi	ABD, New York State	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
76	Zimmer Çocuk Müzesi	ABD	Özel - Kar Amacı Gütmeyen
77	ZOOM Çocuk Müzesi	Avusturya	Özel - Kar Amacı Gütmeyen

Ek.4. Görüşme Ön Yazışma Örneği

Dear [*İsim, Soyisim*],

Thank you very much for your participation to “Peace Education Programs in Children’s and Youth Museums” survey and agreeing with this in-depth interview. All your responses about peace education programs that you mentioned in the survey are very valuable for my research. I would like to ask you a few detailed questions about one of those programs, the “[*Program İsmi*]” program held in your museum. I would be delighted if you could spare some time for this interview.

The deadline of the interview will be over on October 15th. You can find the introductory script and questions below. They are also attached as a word document.

Any additional information and/or resources you could offer would be greatly appreciated. If you have any program report, evaluation report, grant proposal (if it is grand funded), etc. related to the program and do not mind sharing, I would love to receive it.

Thank you for your help and participation to the research.

Best regards,

Ferhat Koray Saglam
Graduate Student
Museum Studies Graduate Program, Art and Design Faculty
Yildiz Technical University, Istanbul – Turkey
ferhat.koray.saglam@std.yildiz.edu.tr
koraydede@gmail.com
[+90 505 779 95 78](tel:+905057799578)

Ek.5. Görüşme Protokolü

Introductory Script

Thank you for agreeing to participate in my research “Peace Education Programs in Children’s and Youth Museums”. I would like to ask you about your museum’s peace education program called “[*Program İsmi*]”.

The goal of this interview is to investigate your experiences and perceptions during the development and evaluation process of the program in order to gain an in-depth understanding of Peace Education Programs. The information collected from this study will be used to fulfill my graduate thesis and may be used for scholarly publications and professional conferences.

- Your participation is entirely voluntary and you do not have to respond to every item or question.
- Your identifying information will remain anonymous and confidentiality will be maintained.
- The information gathered from the interview will not be used to for any other purpose other than what is stated above.

Please feel free to contact with me if you have any questions or comments.

Thank you for agreeing to participate in this study.

Any additional information and/or resources you could offer would be greatly appreciated. If you have any program report, evaluation report, grant proposal (if it is grand funded), etc. related to the program and do not mind sharing, I would love to receive it.

Ek.6. Görüşme Soruları

Interview Questions

1) Thinking about the “[*Program İsmi*]” program, can you please describe the basics of the program?

a) Why did your museum decide to develop and/or implement this peace education program?

b) What are the program focuses, goals and objectives? How was the program coherent with your museum’s mission?

c) What is the target group?

d) What is the application area of the program (if it was online, face to face, inside the museum, outside the museum)?

e) Is it open to the public with free access or were there any restrictions?

f) What is the content of the program and what kind of instruments (art, play, science etc.) did you use at the program?

2) Can you please describe the design and developing process of this program? What are the important points during this period?

3) Now I would like to know a bit more information about the process of program implementation. Can you please describe how the program achieved the objectives of peace education?

4) Can you please describe the evaluation process of this program?

a) Approximately how many people (children, parents, teachers etc.) have been influenced/impacted by your program?

b) How did you conduct the program evaluation? Internally or externally? What kind of data did you collect, from whom, and where did you report it?

c) Which evaluation methods (front-end, formative, summative, etc.) did you use for the program?

5) What do you think about the strengths and weaknesses of the program?

6) What advice would you give to the other children’s and youth museums who are interested in designing peace education programs? In your view, what are the key factors for the success of the program?

7) Is there anything else you would like to add? (Any comments, questions or suggestions.)

Thank you very much for your participation to this interview.

ÖZ GEÇMİŞ

FERHAT KORAY SAĞLAM

Küçüksu Mah. Mustafa Düzgünman Cad.
Yeşiltepe Evleri, 3. Blok / Da: 8
Çengelköy – Üsküdar / İstanbul

Tel: 0(505) 779 95 78

koraydede@gmail.com
ferhatkoray@yahoo.co.uk

Doğum yeri/tarihi: İstanbul / 20.07.1976
Askerlik durumu: Tamamlandı (Nisan-Eylül 2010)
Medeni durumu: Evli ve bir çocuk babası

Yabancı dil: İngilizce
Bilgisayar: Microsoft Office Programları
FileMaker Pro

EĞİTİM:

- 2007- [...] YTÜ Müzecilik Yüksek Lisans Programı, Tez aşaması. (Tez: *Çocuk ve Gençlik Müzelerinde Barış Eğitimi Programları*, Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kadriye Tezcan Akmeahmet)
- 2002-2007 YTÜ Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Yönetimi Programı. (Bitirme Projesi: *İstanbul Modern Sanat Müzesi "Magnum Fotoğrafları ile Türkiye" Sergisi Paralelinde "Zamanı Durdurma Oyunu" Eğitim Programı Paketi*, Danışman: Öğr. Gör. Zehra Erkün)
- 1998 Y.T.Ü Meslek Yüksek Okulu, Restorasyon Programı.
- 1995 İstanbul Sultanahmet Anadolu Teknik Lisesi, Makine Bölümü.

İŞ DENEYİMİ:

Müzecilik / Müze ve Sanat Eğitimci / Rehberlik Deneyimi:

- Mart-Haziran 2013 İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi Müzesi, Müzebilim Ekibi Üyesi, Envanter oluşturulması
- Nisan 2013 Türkiye İş Bankası Müzesi, "Meclisini Kur, Atölyeni Seç" atölyesi kurgusu ve yönetimi
- Kasım 2012-Ocak 2013 Kayseri İçkale Müzesi Projesi, Müzebilim Ekibi Üyesi

Mart 2012-Eylül 2012	Masumiyet Müzesi, Koleksiyon ve Mağaza Sorumlusu
Ocak 2011-Haziran 2011	Maçka Sanat Galerisi, Galeri Sorumlusu
Kasım 2007-Eylül 2008	Türkiye İş Bankası Müzesi, Rehberlik ve Eğitimlik
2004-2007	İstanbul Modern Sanat Müzesi, Rehberlik ve Eğitimlik
2004	İstanbul Sanat Fuarı – Artist 2004, Eğitimci, Eczacıbaşı Sanat Müze Standı

Kütüphane, Arşiv ve Dokümantasyon Deneyimi:

Aralık 2008-Eylül 2010	İstanbul Bilgi Üniversitesi, santralistanbul Sanat-Bilgi-Belge Arşivi, Arşiv Görevlisi (Zeynep Rona yönetiminde)
Eylül-Ekim 2008	Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütüphane Asistanı (Asistan Öğrenci)
Ekim 2007-Kasım 2008	İstanbul Modern Sanat Müzesi, Kütüphane Asistanı
Haziran-Ağustos 2007	“İstanbul Sismik Riski Azaltma ve Acil Durum Hazırlık Projesi” (İSMEP) kapsamında, İstanbul Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Bölge Kurulları, Arşiv Taraması (Y. Mimar Rest. Uzm. Dr. Fatma Sedes denetiminde)
2006	santralistanbul Sanat Arşivi (staj)
2004	Sanat-Bilgi-Belge Yayınları, Zeynep Rona Sanat Arşivi (staj)

Restorasyon Uygulamaları Deneyimi:

Ağustos-Ekim 2007	Türkiye İş Bankası Müzesi, Restorasyon Çalışması (Raspa – Sağlamaştırma Uygulamaları), İstanbul
2003	Restorasyon Çalışması, (Taş Restorasyonu Uygulaması) MAIER – Hierapolis İtalyan Arkeoloji Heyeti gözetiminde, Denizli
2001	Restorasyon Çalışması, T.C. Kültür Bakanlığı İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Galerisi Atlas Sitesi Restorasyonu (Sebahattin Küçük yönetiminde, Cephe Temizliği ve Altın Varak Restorasyonu) İstanbul
2001	Restorasyon Çalışması, (Kalem işi ve Altın Varak Restorasyonu Uygulaması) Sait Halim Paşa Yalısı, İstanbul
1999	Restorasyon Çalışması, (Topkapı Sarayı, Has Oda, Çini Restorasyonu), İstanbul
1998	Restorasyon Çalışması (Topkapı Sarayı, Revan Köşkü, Çini Restorasyonu), İstanbul

Diğer Deneyimler:

2000	Teknik Ressamlık, Gamze Saygı Mimarlık, İstanbul
2003	İstanbul Sanat Fuarı – Artist 2003, Stant Görevlisi, Sevimce Sanat Galerisi Standı
2001-2002	Vekil Öğretmenlik, Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, İstanbul

YAYINLANMIŞ YAZILAR:

“Barbarları Beklerken... 13. Uluslararası İstanbul Bienali Üzerine”, **Spot Haber vs. Dergisi**, S.06. Ezgi Matbaası, İstanbul; Ağustos – Eylül 2013. s. 47-48.

“Bir ‘Kurtarılmış Alan’ Önerisi: Ekomüzeler”, **Tasarım**, S. 181. Tasarım Yayın Grubu, İstanbul; Mayıs 2008. s.108-111.

“Küreselleşme Tren(d)inin Son Seferi”, **Tasarım**, S. 180. Tasarım Yayın Grubu, İstanbul; Nisan 2008. s.92-95.

“Yaşamın ve Kadının Zaferi”, **Birgün Gazetesi**, 06 Haziran 2007.

“Bayandan, Temiz, İstanbullu Bir Sergi”, **Radikal Gazetesi - Radikal İki Eki**, 25 Nisan 2007.

“Bu Vapuru Kaçırmayın!”, **Radikal Gazetesi - Radikal İki Eki**, 25 Eylül 2005.