

Okul Öncesi Öğretmenlerin Sanat Eğitime Yönelik Tutumlarını Değerlendirmeye Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Elif ÖZCAN¹, Sibel Çiğdem GÜNEYSU²

¹ Öğretim Görevlisi Dr., Başkent Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, caykanat@baskent.edu.tr ORCID: 0000-0002-1874-8928

² Prof. Dr., Başkent Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, sibelg@baskent.edu.tr ORCID: 0000-0002-7618-1894

Gönderilme Tarihi: 29.11.2024 Kabul Tarihi: 20.08.2025 DOI: 10.37669/milliegitim.1593386

Atıf: “Özcan, E., & Güneysu, S. Ç. (2025). Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını belirlemek üzere ölçek geliştirme çalışması. *Millî Eğitim*, 54(248), 2279-2322. 10.37669/milliegitim.1593386”

Öz

Sanat eğitimi; çocukların estetik bakış açısı, yaratıcı ifade ve problem çözme becerilerini geliştirirken, öğretmenlerin uygun öğrenme ortamları düzenlemeleri bu sürecin verimliliği açısından kritik rol oynamaktadır. Sanat eğitiminin çocukların gelişiminde taşıdığı önem, okul öncesi öğretmenlerinin bu alana yönelik tutumlarının güvenilir biçimde ölçülmesini gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, öğretmenlerin sanat eğitime ilişkin tutumlarını ölçmek üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Araştırma sürecinde, alan yazınına dayalı olarak oluşturulan 120 maddelik taslak madde havuzu, içerik geçerliği açısından alan uzmanları tarafından incelenmiş; öncelikle 36 maddeye, ardından Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçlarına göre 23 maddeye indirilmiştir. Çalışma grubunu, Ankara il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi kurumlarda görev yapan 411 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında AFA yapılmış ve dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” (0,94), “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar” (0,95), “İletişim Artırıcı Rolü” (0,89) ve “Önemlilik Rolü” (0,81) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği’nin (SEYTÖ), okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin hem eğitim hem de sanat alanlarında kuramsal ve uygulamalı çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: ölçek geliştirme, tutum ölçeği, öğretmen tutumları, sanat eğitimi, erken çocukluk eğitimi

*Bu çalışma yazarın “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sanat Eğitime Yönelik Tutumlarını Belirlemek Üzere Ölçek Geliştirme Çalışması” isimli yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur. Bu çalışma “6. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi”nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

A Scale Development Study for Assessing Preschool Teachers' Attitudes Toward Art Education

RESEARCH ARTICLE

Abstract

Art education enhances children's aesthetic perspective, creative expression, and problem-solving skills, while teachers' arrangement of appropriate learning environments plays a critical role in the effectiveness of this process. The significance of art education in children's development makes it necessary to reliably assess preschool teachers' attitudes toward this field. Therefore, the aim of this study is to develop a valid and reliable scale to measure teachers' attitudes toward art education. In the research process, a draft item pool of 120 items was generated based on a review of the literature and evaluated by field experts for content validity. As a result, the number of items was reduced to 36 and then to 23, based on the results of exploratory factor analysis (EFA). The study group consisted of 411 preschool teachers working in public preschools located in the city center of Ankara. Within the scope of the validity study, EFA was conducted and a four-factor structure was obtained. Cronbach's Alpha coefficients for the subscales were calculated as follows: "Enjoyment of Art and Contributions of Art" (0.94), "Negative Attitudes Towards Art" (0.95), "Communication-Enhancing Role" (0.89), and "Importance of Art" (0.81). Based on these findings, "Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" (SEYTÖ) (Attitude Scale for Art Education) developed in this study is considered a valid and reliable tool for assessing preschool teachers' attitudes toward art education. The scale is expected to contribute to both the fields of education and the arts, in theoretical and practical dimensions.

Keywords: scale development, attitude scale, teacher attitudes, art education, early childhood education

Giriş

Erken çocukluk dönemi (EÇD), insan yaşamının gelişimsel aşamaları açısından son derece kritik bir süreçtir. Bu dönem, bireyin kişiliği ve karakterinin temellerinin atıldığı bir evre olarak kabul edilir (Senemoğlu, 2004). Çocuklar, uygun ve sağlıklı uyarıcılarla karşılaştıklarında, öğrenme süreçleri desteklenir ve bağımsız, yaratıcı bireyler olarak gelişimleri teşvik edilir. Bu bağlamda çocukların sadece fiziksel, bilişsel, dilsel, psikomotor, sosyal ve duygusal gelişimleri değil, aynı zamanda entelektüel ve estetik gelişimlerinin de desteklenmesi büyük bir önem taşır. Kaya (2014) ise çocukların kendilerini ifade etmeleriyle paralel olarak gelişim gösterdiklerini ve sanatın, bu süreçte kişilik gelişimine önemli bir katkı sağladığını vurgulamaktadır. Estetik ve entelektüel gelişim, sanatın içselleştirilmesi ve çocuklara uygun uyarıcıların doğru şekilde sunulmasıyla yakından bağlantılıdır. Sanat eğitimi, çocukların estetik becerilerini ve eleştirel düşünme kapasitelerini geliştirmenin yanı sıra, onların sanatı anlamalarına ve içselleştirmelerine yardımcı olur (Eckhoff, 2011b). Özellikle sanat izleme

deneyimlerinin çocukların sanata olan ilgisini artırarak estetik gelişimlerine katkı sağladığı belirtilmiştir (Bruner, 1966).

Çocukların tüm gelişim alanlarında belirli becerilere ulaşabilmeleri, planlı ve düzenli bir eğitim sürecini gerektirmektedir. Ertürk (1998) eğitimi, bireyin deneyimlerle kazanacağı istenen davranış değişikliklerinin oluşturulması süreci olarak tanımlamaktadır. Bu sürecin etkin olabilmesi için eğitim sisteminin, kalıcı ve etkili öğrenmeyi destekleyen zengin içeriklerle donatılması büyük önem taşır. Ayrıca sanat eğitimi veren bireylerin, eğitim programlarını bütünleştirici ve kapsamlı bir yaklaşımla ele alma becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Dewey (1934), görsel sanatların hem sanat yapımı hem de sanat izleme etkinlikleri ile çocukların yaratıcılık, ifade ve genel karakter gelişimine katkı sağladığını vurgulamıştır. Sanat izleme etkinlikleri ise çocuklara sanat dünyasını tanıttak ve etkili öğretim stratejilerine duyulan ihtiyacı daha da önemli kılmaktadır (Bruner, 1966).

Sanat eğitimi, erken çocukluk eğitiminde çocukların hem bireysel hem de toplumsal gelişim alanlarında ilerlemelerini destekleyen temel bir araç olarak görülmektedir (Eckhoff, 2011a). Çocuklar, sanatsal etkinlikler yoluyla çevrelerini anlamlandırma, duygularını ifade etme ve estetik duyarlılık geliştirme imkânı bulurken; eleştirel düşünme, problem çözme ve sosyal etkileşim becerileri gibi üst düzey bilişsel yetkinlikleri de edinmektedirler (Davis, 1997; Lowenfeld, 1943). Bu bağlamda özellikle öğretmenlerin rehberliğinde yürütülen sanat temelli etkinlikler, çocukların sanata karşı olumlu tutumlar geliştirmesinde ve yaratıcı potansiyellerini açığa çıkarmasında belirleyici rol oynamaktadır (Kindler, 2010).

Nitekim Bruner (1966) ve Eckhoff (2008) gibi araştırmacılar, çocukların sanat izleme ve katılım deneyimlerinin onların estetik yargılarını geliştirdiğini, sanatı anlamlandırmalarına katkı sağladığını ve yaratıcı düşüncüyü teşvik ettiğini vurgulamıştır. Bu süreç, Vygotsky'nin (1978) sosyal öğrenme kuramıyla da örtüşmektedir; zira çocukların sosyal bağlamda sanatla etkileşimleri, anlamlı öğrenme deneyimlerini ve özgün ifade biçimlerini beslemektedir. Sanat çalışmaları aynı zamanda estetik algının şekillenmesine, eleştirel değerlendirme becerilerinin oluşmasına ve iletişim yeterliklerinin gelişmesine de zemin hazırlamaktadır (Feldman, 2008; Hirsch, 2000).

Okul öncesi dönemde sanata erişim kadar, çocukların temel gelişimsel ihtiyaçlarının da karşılanması önemlidir. Sevgi, ilgi, güven, sağlıklı bakım ve

hareket özgürlüğü gibi gereksinimlerin karşılanması, çocuğun yaratıcı sürece katılımını ve sanatsal ifadeye yönelimini doğrudan etkilemektedir (Eisner, 2002; Kindler, 2010; Wright, 2010). Sanat eğitimi, bireylerin estetik duyarlılık geliştirmesine, yaratıcı düşünme becerilerinin desteklenmesine ve çoklu ifade yolları aracılığıyla kendilerini ifade etmesine olanak tanıyan temel bir eğitim alanıdır (Winner vd., 2013). Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumları, çocukların bu gelişimsel kazanımlara ne ölçüde erişebileceğini belirleyen kritik bir değişken olarak önem kazanmaktadır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimde sanat eğitiminin etkili biçimde yer bulması, yalnızca içerik düzenlemeleriyle değil, aynı zamanda öğretmen tutumlarıyla da doğrudan ilişkilidir. Erken çocukluk döneminde sanat eğitimi, çocuğun bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini desteklemenin yanı sıra, öğretmenin eğitsel yaklaşımını da şekillendiren önemli bir değişkendir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumları, sanatın eğitsel süreçlerdeki yerini belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

“Tutum” kavramı, sosyal psikolojide bireyin belirli bir nesneye, olguya ya da duruma yönelik eğilimlerini ifade eden çok boyutlu bir yapıdır. Literatürde yaygın biçimde kabul gören modele göre tutum, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç temel boyuttan oluşur (Eagly ve Chaiken, 1993). Bilişsel boyut; bireyin düşüncelerini ve inançlarını kapsarken, duyuşsal boyut bu düşünceler doğrultusunda ortaya çıkan duyguları yansıtır. Davranışsal boyut ise bireyin bu duygu ve düşüncelerine dayalı olarak gerçekleştirdiği eylemleri ifade eder (Gagne, 1985). Tutumlar, bireyin içinde bulunduğu çevreyle ve yaşadığı olaylarla olan etkileşimleri sonucunda gelişmektedir (Arslan, 2006). Nitekim bir tutum tek bir deneyimle hızla değişebileceği gibi zaman içinde farklı deneyimlerin birikimiyle de dönüşebilir. Bu bağlamda çeşitli araştırmalar bireylerin durumlara, olaylara, nesnelere ve diğer insanlara karşı geliştirdikleri olumlu tutumların, olumlu sonuçlarla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur (Ajzen vd., 2018; Gay vd., 2006; Hill, 2017; Laguador, 2013).

Bu çerçevede, bir öğretmenin “Sanat eğitimi öğrencilerin gelişimini destekler.” biçimindeki bir ifadesi bilişsel boyutu, “Sanatla çalışmak bana mutluluk verir.” biçimindeki yaklaşımı duyuşsal boyutu, “Ders planlarımda sanat etkinliklerine yer veririm.” gibi davranışsal eylemleri ise davranışsal boyutu temsil eder. Bu çok boyutlu yapı, tutumun yalnızca görüş belirtmeye dayalı bir eğilim değil, eyleme dönüşebilecek bir inanç ve duygu sistematığı olduğunu

ortaya koyar. Russell-Bowie (2012), Avustralya'daki okul öncesi programlarında öğretmen adaylarının sanat eğitimi öz güvenleri ve yeterliklerine yönelik bir ölçek geliştirmiştir. Bu çalışmada çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sanata ilişkin düşük öz güven düzeylerinin, “deneyim eksikliği”, “yetersiz kaynak” ve “akademik baskılar” gibi engellerle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Oreck'in (2004) araştırmasında, 423 K-12 öğretmen ile yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin sanata yönelik tutumları, sanatın eğitime katkısı, duygusal eğilim ve sınıf içi uygulama davranışları olmak üzere üç boyutta incelenmiş; öğretmenlerin “Sanatın önemli olduğunu düşünmelerine rağmen pratikte sınırlı uygulamaya yer verdikleri” sonucuna ulaşılmıştır. Edwards ve Nabors (1993) ile Dighe vd. (1998) gibi araştırmacılar, öğretmenlerin çocukların sanatsal süreçlerine nasıl katkıda bulunduğunu vurgulayarak, öğretmenlerin bu süreçteki rolünün ne denli önemli olduğunu ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla öğretmenlerin sanat eğitimi süreçlerindeki rollerini anlamlandırmak ve bu rollere ilişkin yaklaşımlarını değerlendirmek için, sahip oldukları tutumların sistematik biçimde ölçülmesi gereklilik hâline gelmiştir.

Tutum ölçekleri sözü edilen bu yapılarıyla oldukça önem taşımaktadır. Hem uygulayıcılara hem de karar vericilere yol gösterme gücüne sahip olan tutum ölçekleri, eğitim alanı başta olmak üzere pek çok alanda gereksinim duyulan başvuru noktalarındandır. Alan yazını incelendiğinde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının spor tarihi dersine yönelik (Yılmaz vd., 2013), kapsayıcı eğitimde öz yeterliğe (Demirkol ve Kuşça, 2023), teknolojiye (Aydın ve Kara, 2024) yönelik olmak üzere farklı alanlarda öğretmen ve öğretmen adaylarının tutumlarını belirlemek adına tutum ölçeği çalışmaları yapıldığı görülmektedir.

Sanat alanına ilişkin olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde ise sanat eğitime yönelik (Ayaydın ve Kurtuldu, 2010), üstün yetenekli öğrencilere yönelik (Sıcak ve Akkaş, 2013), görsel sanatlar dersine yönelik (Aslantaş, 2014), plastik sanatlara yönelik (Şenlitürk, 2017), görsel sanatlar öğretimine yönelik (Gökdaş ve Öztürk, 2017), STEAM alanına yönelik (Çevik ve Ata, 2019); kültürel değerlere ve minyatür sanatına (Demirci-Katrançı, 2019), sanatçı ve öğretmen kavramlarına (Şen ve Kalyoncu, 2020), güncel sanata (Uzun, 2021), bilim ve sanat merkezlerine (Yalçın vd., 2021), okul paydaşlarının görsel sanatlar dersine (Karagöz ve Çağlar, 2022) yönelik tutum ölçekleri geliştirildiği görülmektedir. Bu alanda yapılan önceki çalışmaların genellikle sanat eğitiminin genel etkilerine odaklandığı; ancak öğretmen tutumlarının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal

boyutlarını eş zamanlı olarak ölçen geçerli ve güvenilir bir aracın bulunmadığı görülmektedir. Mevcut literatür incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin sanat eğitime yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik özgün ve kapsamlı bir ölçek geliştirme çalışmasına rastlanmamaktadır. Son yıllarda yapılan ve sanat eğitime yönelik tutumları inceleyen çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir (Güngör ve Dalgıç, 2023; Polat vd., 2022; Uzun ve Kalyoncu 2017). Bu çalışmalar, farklı bireysel ve bağlamsal değişkenlerle sanat eğitimi tutumları arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlamış; bu doğrultuda standartlaştırılmış bir ölçme aracına duyulan gereksinimi açık biçimde ortaya koymuştur. Literatürde bu tür ölçeklerin çeşitli bağlamlarda tekrarlayan biçimde kullanılması, sanat eğitime yönelik tutumların sistematik biçimde değerlendirilebileceği geçerli araçlara duyulan ihtiyacın önemli ve güncel bir gereklilik olduğunu göstermektedir.

Bu doğrultuda geliştirilen ölçek, okul öncesi öğretmenlerin sanat eğitime ilişkin tutumlarını değerlendirmek üzere yapılandırılmıştır ve bu yönüyle alan yazınındaki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Geliştirilmiş olan ölçeğin, eğitimcilerin sanat eğitime ilişkin tutumlarını sistematik bir şekilde değerlendirmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak, sanat eğitiminin kalitesinin artırılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma problemi, sanat eğitiminin EÇD üzerindeki etkilerini anlamak ve öğretmen tutumlarını ortaya koymak açısından kritik bir konudur.

Sanat eğitiminin, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri, araştırmacılar tarafından da desteklenmektedir (Bae, 2004; Grytting, 2000; Kisida ve Bowen, 2019). Bu bağlamda sanat etkinliklerinin çocukların kendilerini ifade etme biçimlerini ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede önemli bir araç olduğu sonucuna varılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin sanat eğitime yönelik tutumları, çocukların sanatsal gelişimlerini doğrudan etkilemektedir.

Araştırma, aşağıdaki alt problemleri ele alarak gerçekleştirilmiştir:

- Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime karşı tutumu nedir?
- Hazırlanan tutum ölçeği hangi boyutlarda tutumları ölçmektedir?
- Hazırlanan tutum ölçeğinin boyutları nelerdir?

Bu problemler, öğretmenlerin sanat eğitimine yönelik tutumlarının, eğitim sürecindeki etkilerini ve bu tutumların öğretim pratiklerine nasıl yansıdığını anlamak için önem taşımaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerine yönelik “Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” geliştirmek amacıyla yürütülen geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını kapsamaktadır ve metodolojik bir yaklaşım benimsenmiştir. İlk aşamada, ölçeğin kapsamı belirlenmiş; bu süreçte alan yazını detaylı bir şekilde taranmış ve uzman görüşleri alınarak ölçeğin içeriği şekillendirilmiştir.

Çalışmanın ikinci aşamasında, okul öncesi dönemde sanat eğitimiyle ilgili kuramsal ve uygulamalı alan yazını taraması sonucunda, öğretmen görüşleri de dikkate alınarak toplam 120 maddeden oluşan kapsamlı bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu aşamada, ölçülmesi hedeflenen yapının tüm yönleriyle temsil edilebilmesi amacıyla, nihai ölçek maddelerinin en az üç-dört katı kadar madde içermesi gerektiği yönündeki yönetsel önerilere uyulmuştur (Karasar, 2009; Slavec ve Drnovsek, 2012).

Oluşturulan 120 maddelik havuz, bir ölçme ve değerlendirme uzmanı, iki okul öncesi eğitim alan uzmanı ve bir sanat eğitimi alan uzmanı olacak şekilde dört uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar her maddeyi içerik uygunluğu, ifadenin anlaşılabilirliği, kavramsal tekrarlar ve hedef kitleye uygunluk açısından incelemiştir. Bu nitel değerlendirmeler sonucunda içeriksel olarak zayıf, hedef davranışı yeterince temsil etmeyen veya benzer ifadelerle örtüşen maddeler elenmiş ve taslak ölçek 65 maddeye düşürülmüştür.

Taslak ölçek daha sonra ilk değerlendirmeyi yapan uzmanlardan farklı olacak şekilde, iki okul öncesi eğitim alan uzmanı bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ve bir sanat eğitimi alan uzmanı olacak şekilde dört uzmanın uzman görüşüne sunulurken kapsamlı bir ikinci değerlendirme sürecinden geçirilmiştir. Maddeler tutum ifadesi uygunluğu, dil ve yapı yönünden anlaşılabilirlik, olumsuz-olumlu madde dengesi ve hedef grubun hazırbulunmuşluğuna uygunluk açısından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler doğrultusunda bazı ifadelerde sadeleştirmeler yapılmış, kapsam dışı kalan maddeler elenmiş ve nihai olarak 36 maddeden oluşan 5’li Likert tipi ölçek formu oluşturulmuştur.

Üçüncü aşamada, ölçeğin geçerli sonuçlar verebilmesi amacıyla madde sayısının 10 katı kadar katılımcı hedeflenmiş ve toplamda 411 katılımcıdan veri toplanmıştır. Son aşamada ise ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla iç tutarlılık analizleri ve test-tekrar test değerlendirmeleri yapılmıştır. Ayrıca yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile incelenmiştir. Zaman içinde tutarlılığı değerlendirebilmek için ilk uygulamadan üç hafta sonra 200 katılımcıya test-tekrar test uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni, Ankara ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu çalışma için etik kurul onayı alınmıştır. Veri toplama sürecinde, katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, gönüllülük esasına göre bilgilendirilmiş onam formu sunulmuş ve tüm katılımcıların gönüllü olarak katıldığı güvence altına alınmıştır. Araştırmanın örnekleme küme örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Küme örnekleme yöntemi, evreni gruplara (kümelere) ayırarak her bir kümeyi örnekleme birimi olarak ele alır (Karasar, 2009). Rastgele seçilen bu kümeler bir araya getirilerek araştırmanın örnekleme oluşturulmuştur. Bu yöntem, özellikle çalışma evrenini tam olarak listelemenin mümkün olmadığı ve evrenin coğrafi olarak geniş bir alana yayılmış olduğu durumlarda tercih edilmektedir. Bu tür durumlarda, tesadüfî örnekleme yoluyla kümeler belirlenir ve her kümeden rastgele ögeler seçilir (Creswell ve Creswell, 2018).

Bu çalışmada kullanılan pilot uygulama grubunun belirlenmesinde kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, araştırmacının erişebildiği gönüllü katılımcılarla veri toplamasına olanak tanıyan pratik bir yaklaşımdır ve özellikle ölçek geliştirme çalışmalarında yaygın biçimde kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2007). Bu doğrultuda, Ankara ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşan 200 kişilik örneklem grubu ile test-tekrar test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamanın amacı, ölçeğin zaman içindeki tutarlılığını değerlendirmek ve maddelerin istatistiksel kararlılığını incelemektir. Katılımcıların gönüllülük esasına göre sürece dâhil edildiği bu uygulamada, veri toplama süreci iki hafta arayla tekrar edilmiştir. Pilot çalışmanın amacı, ölçeğin zaman içindeki tutarlılığını ölçmek ve madde düzeyinde gerekli gözlemleri yapmaktır. Bu örnekleme ilişkin demografik bilgiler, test-tekrar test sürecinde elde edilen verilerle birlikte bulgular bölümünde sunulmuştur.

Çalışmanın ulaşılabilir evrenini, Ankara il merkezinde yer alan anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Tesadüfi olarak seçilen bu okullar, küme örnekleme yöntemi çerçevesinde araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın örnekleme, bu yöntemle göre belirlenen anaokullarında görev yapan 395'i (%96,6) kadın ve 14'ü (%3,4) erkek olmak üzere toplam 411 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler frekans analizleri yoluyla incelenmiş ve bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri (n=411)

		N	%
Cinsiyet	Kadın	395	96,6%
	Erkek	14	3,4%
Meslek	Ana Sınıfı Öğretmeni	21	6,1%
	Çocuk Gelişimi Öğretmeni	3	0,9%
	Okul Öncesi Öğretmeni	221	64,4%
	Branş Öğretmeni	76	22,2%
	Sınıf Öğretmeni	7	2,0%
	Diğer	15	4,4%
Eğitim Durumunuz	Lise	14	3,4%
	Ön Lisans	25	6,1%
	Lisans	323	79,2%
	Yüksek Lisans / Doktora	46	11,3%
Çalıştığınız Okul Türü	Devlet Okulu	181	45,5%
	Özel Okul	217	54,5%

Frekans analizi verilerine göre, katılımcıların %96,6'sı kadın, %3,4'ü erkektir. Meslek gruplarına göre, katılımcıların %64,4'ü okul öncesi öğretmeni, %22,2'si branş öğretmeni ve %6,1'i ana sınıfı öğretmeni olarak belirlenmiştir. Eğitim durumlarına göre, katılımcıların %79,2'si lisans seviyesinde eğitim almış ve %54,5'i özel okulda çalışmaktadır. Katılımcıların demografik özelliklerinin ardından, yaş dağılımı ve mesleki kıdemlerine ilişkin istatistiksel veriler Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2*Yaş ve Meslekte Aktif Çalışma Süresi*

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Yaş	391	19	66	33,39	8,394
Meslekte Aktif Çalışma Süreniz (yıl)	396	1<	33	10,26	7,636

Tablo 2 katılımcıların yaşları ve meslekteki aktif çalışma sürelerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerlerini sunmaktadır. Katılımcıların ortalama yaşı 33,39; meslekteki aktif çalışma süresi ise 10,26 yıl olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla geliştirilen Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (SEYTÖ), Ankara il merkezinde yer alan ve küme örnekleme yöntemiyle tesadüfi olarak seçilen anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine uygulanmıştır. Veri toplama süreci, ilgili ilçe millî eğitim müdürlüklerinden alınan izin doğrultusunda, okul yönetimlerinin onayıyla ve gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde, öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanmış ve katılım için aydınlatılmış onamları alınmıştır. Katılımcılara, ölçekte yer alan tutum maddelerine ek olarak, demografik bilgilerini toplamak amacıyla yapılandırılmış bir bilgi formu da sunulmuştur. Bu formda; öğretmenlerin meslek alanları, cinsiyetleri, yaşları, eğitim düzeyleri, görev yaptıkları okul türü ve mesleki kıdemlerine ilişkin sorular yer almıştır.

SEYTÖ, 5’li Likert tipi bir ölçme aracı olarak yapılandırılmış olup, Likert tipi ölçeklerin tutum ölçümünde sağladığı geçerlik ve güvenilirlik avantajları temel alınarak hazırlanmıştır (Tezbaşaran, 1996). Uygulama sonrası elde edilen verilerin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı, McDonald’s Omega, test-tekrar test analizleri ve yapısal geçerlik (AVE) hesaplamaları gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde, SPSS 16.0 for Windows ve AMOS 16.0 yazılımları kullanılmıştır. İlk olarak, katılımcıların demografik özelliklerini betimlemek amacıyla frekans analizi ve tanımlayıcı istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler) hesaplanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla faktör analizi süreci uygulanmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile ölçekteki maddelerin hangi boyutlarda toplandığı ve bu boyutların içerik açısından tutarlılığı değerlendirilmiştir. AFA sonucunda elde edilen dört faktörlü yapı doğrultusunda ölçeğin faktörel yapısı ortaya konmuştur. Analiz, 411 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiş ve elde edilen bulgular bu bağlamda yorumlanmıştır. Yapı geçerliğini desteklemek üzere, AFA sonrasında faktörlerin açıkladığı ortalama varyansın yeterlilik düzeyini belirlemek amacıyla Yapısal Geçerlik (Average Variance Extracted – AVE) değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin iç tutarlılığını değerlendirmek amacıyla Cronbach's Alpha, McDonald's Omega ve test–tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanarak ölçeğin güvenilirliği farklı yönleriyle incelenmiştir.

Bulgular

Ölçme aracının yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla ilk aşamada Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmıştır. AFA, ölçeğin altında yatan boyutları keşfetmeye ve her bir maddenin bu boyutlarla olan ilişkisini belirlemeye yönelik istatistiksel bir tekniktir (Fabrigar vd., 1999). Bu analiz, SEYTÖ'nün kuramsal olarak öngörülen yapısına yakın bir faktör yapısının ortaya konulmasını ve maddelerin hangi faktörlerde yoğunlaştığının anlaşılmasını sağlamıştır. Elde edilen faktör yapısı, ölçeğin bütünsel içeriğiyle ilişkili olarak değerlendirilmiş ve bu yapı aracılığıyla ölçüm modelinin kuramsal temellerle örtüşme düzeyi incelenmiştir. AFA, maddelerin hangi boyutlarda toplandığını ve bu boyutların içeriksel bütünlüğünü ortaya koyarak yapı geçerliğine ilişkin temel ipuçları sunmaktadır (Kline, 2016). Bu doğrultuda, AFA süreci SEYTÖ'nün olası faktör yapısını keşfetmek ve bu yapının kuramsal beklentilerle ne ölçüde örtüştüğünü değerlendirmek amacıyla uygulanmıştır.

AFA gerçekleştirilmeden önce, örneklemin uygunluğunu değerlendirmek amacıyla KMO testi ve Bartlett Sphericity testi uygulanmıştır. KMO

değerinin 0.60'tan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı sonuçlar vermesi beklenmektedir (Büyüköztürk, 2004). Bu çalışmada KMO değeri 0.93, Bartlett Sphericity testi ise $\chi^2 = 7776,90$ ($p < 0.001$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, örneklemin AFA için uygun olduğunu göstermektedir.

AFA sürecinde faktör çıkarma yöntemi olarak Maksimum Likelihood (ML) yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemin tercih edilme gerekçesi, ML'nin parametrik yapıda çalışması ve özellikle verilerin normal dağılım varsayımını sağlaması durumunda güvenilir sonuçlar üretmesidir. ML yöntemi, yalnızca faktör yapısını belirlemekle kalmayıp aynı zamanda modelin uyum iyiliğini test etme imkânı da sunduğundan, ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin daha sağlam istatistiksel kanıtlar sunmaktadır (Fabrigar vd., 1999). Bu özellikleri sayesinde ML, ölçek geliştirme araştırmalarında sıkça önerilen ve kullanılan faktör çıkarma yöntemlerinden biridir.

Rotasyon yöntemi olarak Varimax kullanılmıştır. Varimax, faktörler arasında ilişki olmadığı (bağımsızlık) varsayımıyla çalışan bir ortogonal rotasyon yöntemidir ve faktör yüklerini uç değerlere yönlendirerek daha anlamlı, yorumlanabilir ve basitleştirilmiş bir faktör yapısı sunmayı amaçlar. Bu çalışma kapsamında, geliştirilen ölçeğin alt boyutlarının birbiriyle kavramsal olarak bağımsız yapılar taşıdığı varsayımı altında analiz gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bağımsız faktörler varsayımıyla tutarlılık gösteren Varimax rotasyonu uygun bir yöntem olarak değerlendirilmiş ve kullanılmıştır (Costello ve Osborne, 2005; Tabachnick ve Fidell, 2019).

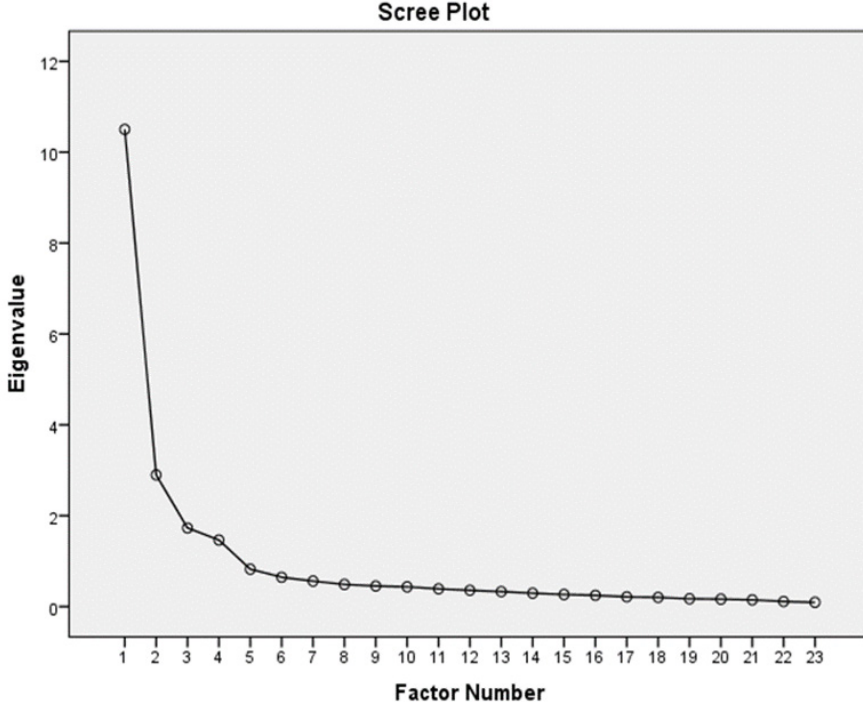
Elde edilen faktör yapısının, ölçeğin kuramsal temelleriyle anlamlı biçimde örtüşmesi ve iç tutarlılık analizlerinden elde edilen yüksek güvenilirlik katsayıları, SEYTÖ'nün yapı geçerliğini destekleyen bütüncül ve kuramsal olarak anlamlı bir yapı sunduğunu göstermektedir. Açımlayıcı faktör analizinde, maddelerin analize dâhil edilebilmesi için alt sınır olarak 0,40 faktör yükü değeri esas alınmıştır. Esas alınan 0,40 faktör yükü eşiği, ölçek geliştirme sürecinde maddelerin geçerli faktörlerle yeterli düzeyde ilişki kurduğunu göstermek amacıyla sıklıkla kullanılan bir ölçüttür (Costello ve Osborne, 2005). Gerçekleştirilen analizler sonucunda hiçbir maddenin bu eşik değerin altında kalmadığı belirlenmiş; madde yüklerinin 0,615 ile 0,925 arasında değiştiği saptanmıştır. Faktör yüklerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3*SEYTÖ Maddelere Göre Açımlayıcı Faktör Analizi Yük Değerleri*

	Faktör			
	1	2	3	4
O7. Sanat eğitimi kişilerin yaratıcı yönünü destekler.	,843			
O9. Sanat eğitimi çok yönlü düşünebilme becerisini geliştirir.	,796			
O3. Sanat eğitimi almak kişinin üretkenliğini geliştirmek açısından oldukça yararlıdır.	,760			
O10. Sanat eğitimi insanlara estetik görüş kazandırır.	,740			
O6. Sanat eğitimi ilgi çekicidir.	,734			
O2. Sanat eğitimi zevklidir.	,726			
O8. Sanat eğitimi kişilere eleştirel düşünebilme becerisi kazandırır.	,712			
O4. Sanat eğitimi insanlara huzur verir.	,678			
O5. Sanat eğitimi eğitimin her kademesinde olmalıdır.	,657			
O1. Sanat eğitimi her yaştan birey için önemlidir.	,656			
O15. Sanat eğitimi değersizdir.		,874		
O13. Sanat eğitimi zararlı sonuçlar doğurur.		,834		
O16. Sanat eğitimi sıkıcıdır.		,821		
O12. Sanat eğitimi zaman kaybıdır.		,798		
O17. Sanat eğitiminin kişiye herhangi bir katkısı yoktur.		,781		
O14. Sanat eğitimi kişilere huzursuzluk verir.		,775		
O18. Sanat eğitimi eleştirel düşünceyi desteklemez.		,679		
O27. Sanat eğitimi kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek konusunda yarar sağlar.			,925	
O26. Sanat eğitimi iletişim becerilerini geliştirir.			,806	
O28. Sanat eğitimi kişinin bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarını olumlu destekleyecek güçtedir.			,627	

	Faktör			
	1	2	3	4
O35. Sanat eğitime bütçe ayırmaktansa daha önemli ihtiyaçlar karşılanmalıdır.				,818
O34. Sanat eğitimi yerine diğer alanlara daha çok yer verilmelidir.				,647
O33. Sanat eğitimi olmasa da olur.				,615
Extraction Method: Maximum Likelihood				
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization				
a. Rotation converged in 6 iterations.				

Faktör sayısının belirlenmesinde Cattell'in (1966) önerdiği eğik çizgi (scree) testi temel alınmıştır. Bu yöntemle göre, öz değerlerin grafiksel dağılımında dikey düşüşün yatay bir doğrultuya evrildiği kırılma noktası belirlenmekte ve bu noktadan sonraki faktörler anlamlı kabul edilmemektedir. Grafikteki belirgin kırılma dördüncü faktörden sonra gerçekleşmekte olup bu durum, dört faktörlü yapının uygunluğunu desteklemektedir. Benzer şekilde, Hair vd. (2019), Scree Plot'un öz değeri 1'in üzerinde olan faktörlerle birlikte yorumlanmasının, faktör sayısının belirlenmesinde güvenilir bir yaklaşım sunduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, hem grafiksel yorum hem de öz değer kriteri dikkate alındığında SEYTÖ'nün dört faktörlü yapısı istatistiksel olarak anlamlı ve kuramsal olarak tutarlıdır. Ayrıca dört faktörün toplam açıkladığı varyans %66,772 olarak hesaplanmıştır. Bu oran, sosyal bilimler alanındaki çok boyutlu ölçekler için yeterli kabul edilen %60 eşiğinin üzerinde yer almakta ve ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin güçlü kanıtlar sunmaktadır (Field, 2013). Şekil 1, SEYTÖ'nün faktör yapısına ilişkin öz değer dağılımını göstermektedir.

Şekil 1*Açımlayıcı Faktör Analizi Çizgi Grafiği*

Şekil 1’de görülen açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen çizgi grafiği, faktörlerin öz değerlerine göre sıralanmasını ve kırılma noktasıyla birlikte dört faktörlü yapının belirlenmesini göstermektedir. Grafik, ilk dört faktörün öz değerlerinin 1’in üzerinde olduğu ve bu noktadan sonra öz değerlerin yataylaştığı bir eğilim sergilediğini ortaya koymaktadır. Bu görsel bulgu, ölçeğin dört faktörlü yapısının istatistiksel olarak desteklendiğine işaret etmektedir. Faktör isimlendirme işlemi sırasında, faktör 1 “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı”, faktör 2 “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar”, faktör 3 “İletişim Artırıcı Rolü” ve faktör 4 “Önemlilik Rolü” olarak adlandırılmıştır. Tablo 4’te her bir alt boyutun öz değeri, açıkladığı varyans oranı ve toplam varyansa katkısı detaylı biçimde sunulmuştur. Elde edilen dört faktör, toplamda %66,772 oranında varyansı açıklamakta olup bu oran, yapı geçerliğine ilişkin yeterli düzeyde kanıt sağlamaktadır. Faktör çıkarma yöntemi olarak Maksimum Likelihood yöntemi tercih edilmiştir.

Tablo 4*Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları*

Boyutlar	Öz Değer	Varyans (%)	Yığılmalı Varyans (%)
Faktör	6,020	26,174	26,174
Faktör	5,100	22,175	48,350
Faktör	2,302	10,007	58,356
Faktör	1,936	8,416	66,772

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen dört faktörlü yapının geçerliliğini daha ileri düzeyde değerlendirmek amacıyla, yapıların birbirinden kavramsal olarak ayrışıp ayrışmadığını test eden ayrımlayıcı geçerlik analizi gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda, Fornell ve Larcker (1981) tarafından önerilen ölçüt temel alınmıştır. İlgili yöntemde her bir faktör için ortalama açıklanan varyans (Average Variance Extracted – AVE) değeri hesaplanmakta ve AVE'nin karekökü, o faktör ile diğer faktörler arasındaki korelasyon değerleriyle karşılaştırılmaktadır. Bir faktörün AVE karekökünün, diğer faktörlerle olan korelasyon katsayılarından yüksek olması, söz konusu yapının yapısal olarak diğerlerinden ayırt edilebildiğini göstermektedir.

Bu çalışmada, dört faktöre ait AVE değerleri sırasıyla Faktör 1 için 0.575, Faktör 2 için 0.749, Faktör 3 için 0.687 ve Faktör 4 için 0.591 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere karşılık gelen karekökler ise sırasıyla $\sqrt{0.575} = 0.758$, $\sqrt{0.749} = 0.865$, $\sqrt{0.687} = 0.829$ ve $\sqrt{0.591} = 0.769$ şeklindedir.

Faktörler arası korelasyon değerleriyle birlikte değerlendirildiğinde, her bir faktörün AVE karekökü, o faktörün diğer faktörlerle olan korelasyonlarından yüksek bulunmuştur. Örneğin, Faktör 1'in AVE karekökü olan 0.758; bu faktörün Faktör 2 ($r = 0.55$), Faktör 3 ($r = 0.49$) ve Faktör 4 ($r = 0.52$) ile olan korelasyonlarından yüksektir. Benzer biçimde, Faktör 2'nin AVE karekökü olan 0.865 değeri, Faktör 1 ($r = 0.55$), Faktör 3 ($r = 0.43$) ve Faktör 4 ($r = 0.71$) ile olan korelasyonları aşmaktadır. Aynı durum Faktör 3 ($0.829 > 0.49, 0.43, 0.38$) ve Faktör 4 ($0.769 > 0.52, 0.71, 0.38$) için de geçerlidir. Bu bulgular doğrultusunda, çalışmada kullanılan ölçeğin faktörleri arasında kavramsal örtüşme bulunmadığı;

dolayısıyla ayrılmayıcı geçerlik koşulunun sağlandığı sonucuna varılmıştır. Tüm değerler ve karşılaştırmalar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Ayrılmayıcı Geçerlik Matrisi (Fornell-Larcker Kriterine Göre)

	F1 ($\sqrt{\text{AVE}} = 0.758$)	F2 ($\sqrt{\text{AVE}} = 0.865$)	F3 ($\sqrt{\text{AVE}} = 0.829$)	F4 ($\sqrt{\text{AVE}} = 0.769$)
F1	0.758	0.55	0.49	0.52
F2	0.55	0.865	0.43	0.71
F3	0.49	0.43	0.829	0.38
F4	0.52	0.71	0.38	0.769

Tablo 5’te sunulan değerler doğrultusunda, her bir faktörün AVE karekökü, ilgili faktörün diğer faktörlerle olan korelasyonlarından yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, ölçeğin ayrılmayıcı geçerlik koşulunu sağladığını bir kez daha doğrulamaktadır.

Açımlayıcı faktör analizinde Maksimum Likelihood yöntemi kullanıldığından, elde edilen modelin veriyle genel uyumunu değerlendirmek üzere literatürde önerilen bazı uyum ölçütleri de incelenmiştir (Fabrigar vd., 1999; Tabachnick ve Fidell, 2019). Bu ölçütler, klasik DFA kapsamında olduğu gibi modelin doğrulanmasını değil, keşfedilen faktör yapısının veri ile istatistiksel olarak kabul edilebilir düzeyde örtüşüp örtüşmediğini anlamak amacıyla ek bilgi sağlamaktadır. Değerlendirmede Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI), Comparative Fit Index (CFI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Standardized Root Mean Square Residual (SRMR), Normed Fit Index (NFI) ve Relative Fit Index (RFI) değerleri kullanılmıştır. Farklı araştırmacılarca belirtilen kabul aralıkları esas alındığında, GFI, AGFI ve CFI’nin 0.90 ve üzeri; RMSEA’nın 0.08’in altında ve SRMR’nin 0.10’un altında olması genellikle yeterli uyum düzeyini göstermektedir (Kline, 2016; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2019). Analiz bulguları RMSEA = 0.07, SRMR = 0.02, GFI = 0.90, AGFI = 0.85, NFI = 0.91, CFI = 0.93 ve RFI = 0.89 olarak bulunmuştur. Bu değerler, keşfedilen dört faktörlü yapının veri ile istatistiksel olarak kabul edilebilir düzeyde bir uyum gösterdiğini ve AFA ile elde edilen modelin ölçüm amacına uygun olduğunu desteklemektedir.

Tablo 6*Standart Uyum İyiliği Ölçütleri ile Araştırma Sonuçlarının Karşılaştırılması*

Uyum Ölçütleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Araştırmadan Elde Edilen Uyum Değerleri
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df \leq \chi^2 \leq 3df$	751,069
p değeri	$0.05 \leq p \leq 1$	$0.01 \leq p \leq 0.05$	0.000
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 3$	3.399
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.07
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	0.02
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	0.91
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.97$	0.93
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	0.90
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	0.85
RFI	$0.90 < RFI < 1.00$	$0.85 < RFI < 0.90$	0.89

SEYTÖ'nün geçerlilik analizi sonrasında, ölçeğin güvenirliğini ve iç tutarlılığını test etme aşamasına geçilmiştir. Çalışmada ölçeğin iç tutarlılık düzeyini değerlendirmek amacıyla hem geleneksel Cronbach's Alpha katsayısı hem de McDonald's Omega (ω) katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha güvenirlik hesaplamalarında yaygın olarak kullanılan bir yöntem olmakla birlikte, bu katsayının madde yüklerinin eşit olduğunu varsayan tau-equivalence modeline dayalı olduğu bilinmektedir (Field, 2013). Veri setlerinde iç tutarlılık varsayımının her zaman sağlanamayabileceği göz önünde bulundurularak, Cronbach's Alpha katsayısına ek olarak McDonald's Omega katsayısı da hesaplanarak raporlanmıştır. Omega, standartlaştırılmış faktör yükleri ve hata terimlerine dayalı olarak, özellikle madde yüklerinin değişkenlik gösterdiği durumlarda daha esnek ve geçerli bir iç tutarlılık tahmini sağlamaktadır (Hayes ve Coutts, 2020). Bu bağlamda her iki katsayı birlikte değerlendirilmiş ve ölçeğin alt boyutlarının yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin iç tutarlılık düzeyini belirlemek amacıyla her bir alt boyut için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha, ölçeğin

güvenilirliğini değerlendirmek için yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir ve .70'in üzerindeki değerler genellikle kabul edilebilir, .80'in üzerindeki değerler ise yüksek güvenilirlik düzeyi olarak değerlendirilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2019). SEYTÖ ölçeğinin tüm alt boyutlarında alpha katsayılarının .80'in üzerinde olduğu görülmüş, bu bulgu ölçeğin iç tutarlılığının güçlü olduğunu ortaya koymuştur. Her bir alt boyuta ilişkin madde sayısı, madde numaraları ve Cronbach's Alpha katsayıları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

SEYTÖ Ölçeğine Ait Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayıları

	Madde Sayısı	Madde Numaraları	Cronbach's Alpha
Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı	10	O1,O2,O3,O4,O5, O6,O7,O8,O9,O10	0,94
Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar	7	O12,O13,O14,O15, O16,O17,O18	0,95
İletişim Artırıcı Rolü	3	O26,O27,O28	0,89
Önemlilik Rolü	3	O33,O34,O35	0,81

Tablo 7'de görüldüğü üzere SEYTÖ ölçeğinin tüm alt boyutları .80'in üzerinde Cronbach's Alpha katsayısı ile yüksek iç tutarlılık göstermektedir. Özellikle “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” ve “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar” alt boyutlarında elde edilen .94 ve .95 düzeyindeki katsayılar, bu yapıların yüksek düzeyde güvenilir ölçümler sunduğunu göstermektedir. “İletişim Artırıcı Rolü” ve “Önemlilik Rolü” alt boyutlarının da sırasıyla .89 ve .81 düzeyinde güvenilirlik katsayılarına sahip olması, ölçeğin tüm alt boyutlarının güvenilirliğini desteklemektedir.

Cronbach's Alpha katsayısı, ölçeğin iç tutarlılık düzeyini değerlendirmek için yaygın biçimde kullanılan bir yöntem olmakla birlikte, bu katsayının tüm maddelerin faktöre eşit düzeyde katkı sağladığı varsayımına dayandığı bilinmektedir. Ancak uygulamada, madde yüklerinin farklılık göstermesi oldukça yaygındır. Bu nedenle, farklı madde yüklerine sahip yapılarda daha esnek ve kapsamlı bir iç tutarlılık değerlendirmesi sunan McDonald's Omega (ω) katsayısının da hesaplanması önerilmektedir (Hayes ve Coutts, 2020). Bu doğrultuda, SEYTÖ ölçeğinin her bir alt boyutu için Omega katsayıları da hesaplanmış ve elde edilen değerler Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8*Alt Boyutlara Ait McDonald's Omega (Ω) Güvenirlilik Katsayıları*

Alt Boyut / Faktör	Maddeler	McDonald's Omega (ω)
Faktör 1: Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı	O7, O9, O3, O10, O2, O6, O8, O4, O5, O1	0.93
Faktör 2: Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar	O15, O13, O16, O12, O17, O14, O18	0.95
Faktör 3: İletişim Artırıcı Rolü	O27, O26, O28	0.87
Faktör 4: Önemlilik Rolü	O33, O34, O35	0.81

Tablo 8’de görüldüğü üzere, tüm alt boyutlarda Omega katsayıları .80’in üzerinde olup, bu durum SEYTÖ’nün iç tutarlılık açısından yüksek düzeyde güvenilir ölçümler sunduğunu göstermektedir. Özellikle “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” ile “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar” faktörlerine ilişkin değerlerin sırasıyla .93 ve .95 olması, bu boyutların oldukça güçlü bir biçimde ölçüldüğüne işaret etmektedir. Elde edilen değerler, tüm alt boyutların 0.80’in üzerinde bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda ölçeğin alt boyutlarının her birinin yapı geçerliğini destekleyecek ölçüde tutarlı olduğu ve katılımcıların yanıtlarında anlamlı bir birliktelik bulunduğu söylenebilir. Faktör 1 ve Faktör 2’de gözlenen .90 üzeri Omega değerleri, bu alt boyutlardaki maddelerin homojen bir yapıyı temsil ettiğini göstermektedir. Faktör 3 ve Faktör 4’teki Omega katsayılarının sırasıyla .87 ve .81 düzeyinde olması ise bu boyutlardaki maddelerin de istikrarlı ve bütünlüklü bir yapı sergilediğini ortaya koymaktadır. Tüm alt boyutların .80’in üzerinde iç tutarlılık katsayısına sahip olması, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Dunn vd., 2014).

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık düzeyleri Cronbach’s Alpha ve McDonald’s Omega katsayıları ile değerlendirilmiş ve tüm boyutlarda güvenilirliğin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak, yapı geçerliğini sayısal olarak desteklemek amacıyla ortalama açıklanan varyans (AVE) değerleri hesaplanmıştır. AVE, her bir faktörün kendi maddeleri tarafından ne düzeyde açıklandığını gösteren bir ölçüt olup, .50 ve üzeri değerler yapı geçerliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Fornell ve Larcker, 1981). Her bir faktör için hesaplanan AVE değerleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9*SEYTÖ Alt Boyutlara Ait Ortalama Açıklanan Varyans (AVE) Değerleri*

Faktör	Maddeler	AVE Değeri
Faktör 1	O7, O9, O3, O10, O2, O6, O8, O4, O5, O1	0.575
Faktör 2	O15, O13, O16, O12, O17, O14, O18	0.749
Faktör 3	O27, O26, O28	0.687
Faktör 4	O33, O34, O35	0.591

Elde edilen AVE değerleri, tüm faktörlerde .50 eşik değerinin üzerinde bulunmuştur. Bu durum, her bir alt boyutun, içinde yer alan maddeler tarafından yeterli düzeyde temsil edildiğini göstermektedir. Özellikle Faktör 2 ve Faktör 3'ün .70'in üzerindeki AVE değerleri, bu yapılarda maddelerin oldukça tutarlı ve anlamlı bir bütün oluşturduğunu göstermektedir. Faktör 1 ve Faktör 4'teki AVE değerlerinin de .50'nin üzerinde olması, genel olarak ölçeğin yapı geçerliğini desteklemektedir (Fornell ve Larcker, 1981).

Yapı geçerliğine ilişkin bulguların ardından, SEYTÖ ölçeğine yönelik katılımcıların genel tutum düzeylerini değerlendirebilmek amacıyla her bir alt boyuta ilişkin tanımsal istatistik değerleri hesaplanmıştır. Bu analiz kapsamında alt boyutların minimum ve maksimum puanları, aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Bu tür tanımsal analizler, ölçeğin işlevsel yönlerini değerlendirmek ve katılımcıların farklı boyutlara yönelik tutum düzeylerini betimlemek açısından önemli bir role sahiptir (DeVellis ve Thorpe, 2021). Tanımsal istatistik değerlerine ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10*SEYTÖ Tanımsal İstatistik Değerleri*

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı	411	1,00	5,00	4,54	,55
Sanata Karşı Olumsuz Tutumlar	411	1,00	5,00	1,31	,57
İletişim Artırıcı Rolü	411	1,00	5,00	4,36	,68
Önemlilik Rolü	411	1,00	5,00	1,78	,75

Tablo 10 incelendiğinde, “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” alt boyutunun ortalamasının ($M = 4.54$) oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcıların sanata karşı olumlu tutum geliştirdiklerini ve sanatın bireysel katkılarına değer verdiklerini göstermektedir. Benzer şekilde, “İletişim Artırıcı Rolü” alt boyutu da yüksek bir ortalama ($M = 4.36$) ile katılımcıların sanatın kişilerarası iletişimdeki rolünü olumlu değerlendirdiğini göstermektedir. Öte yandan, “Sanata Karşı Olumsuz Tutumlar” alt boyutunda oldukça düşük bir ortalama değeri ($M = 1.31$) gözlemlenmiştir. Bu sonuç, katılımcıların sanata yönelik olumsuz düşüncelere büyük ölçüde katılmadıklarını göstermektedir. “Önemlilik Rolü” alt boyutunda ise ortalamanın ($M = 1.78$) düşük olması, katılımcıların sanatın toplumsal önemine dair farkındalıklarının sınırlı olabileceğini düşündürmektedir. Standart sapma değerlerinin genel olarak düşük çıkması, katılımcı yanıtlarının belirli eğilimlerde yoğunlaştığını ve gruplar arası büyük farklılıklar bulunmadığını göstermektedir (Field, 2013). Bu bulgular, katılımcıların sanat eğitiminin bireysel gelişim ve kişilerarası iletişim katkılarına yüksek düzeyde değer verdiklerini, buna karşılık olumsuz tutumların oldukça düşük düzeyde kaldığını ve sanatın toplumsal önemine ilişkin farkındalıkta görece sınırlı bir eğilim olduğunu ortaya koymaktadır.

Ölçme araçlarının yalnızca tek bir zaman noktasında güvenilir sonuçlar vermesi değil, farklı zamanlarda yapılan uygulamalarda da benzer sonuçlar üretebilmesi, kararlı bir yapıya sahip olduklarını göstermesi açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle, SEYTÖ’nün zamana bağlı olarak tutarlılığını değerlendirmek amacıyla test–tekrar test yöntemi uygulanmıştır. Test–tekrar test, bir ölçme aracının zaman içerisindeki kararlılığını değerlendirmek için kullanılan temel güvenilirlik yöntemlerinden biridir (Anastasi ve Urbina, 1997). Bu kapsamda SEYTÖ 200 kişilik bir katılımcı grubuna üç hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Her iki uygulamada elde edilen alt boyut puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11*SEYTÖ Alt Boyutlarına Ait Test–Tekrar Test Korelasyon Katsayıları*

Alt Boyut	Korelasyon Katsayısı (r)
Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı	0.900
Sanata Karşı Olumsuz Tutumlar	0.942
İletişim Artırıcı Rolü	0.995
Önemlilik Rolü	0.913

Tablo 11’de yer alan test–tekrar test korelasyon katsayıları, SEYTÖ’nün zaman içerisinde yüksek düzeyde tutarlılık sergilediğini göstermektedir. Tüm alt boyutlar için elde edilen katsayılar .90 ile .995 arasında değişmekte olup, ölçme aracının zaman içinde kararlı sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı”, “Sanata Karşı Olumsuz Tutumlar”, “İletişim Artırıcı Rolü” ve “Önemlilik Rolü” alt boyutlarında ölçülen yapıların zamanla istikrarlı bir biçimde korunabildiğini göstermektedir. Creswell ve Creswell (2018), test–tekrar test güvenirliğinde elde edilen .80 ve üzerindeki korelasyon katsayılarının, ölçme aracının zaman içindeki kararlılığına dair güçlü bir gösterge olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda SEYTÖ’nün tüm alt boyutlarında elde edilen yüksek korelasyon katsayıları, ölçeğin yalnızca geçici eğilimleri değil, aynı zamanda süreklilik gösteren tutum örüntülerini de güvenilir şekilde ölçebildiğini ortaya koymaktadır.

Tartışma

Bu araştırmada geliştirilen Sanat Eğitimi Yönelimli Tutum Ölçeği (SEYTÖ), okul öncesi öğretmen adaylarının sanat eğitime yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir araç geliştirme amacı taşımaktadır. Elde edilen açımlayıcı faktör analizi (AFA) bulguları, ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Cattell’in (1966) eğik çizgi testine dayalı olarak grafiksel öz değer dağılımında gözlenen kırılma, dördüncü faktörden sonra gerçekleşmiş ve bu da dört faktörlü yapının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca dört faktörün toplam varyansın %66,772’sini açıklaması, sosyal bilimler alanında çok boyutlu ölçme araçları için yeterli kabul edilen %60 eşiğinin üzerinde yer almakta (Field, 2013) ve yapı geçerliğine dair güçlü kanıtlar sunmaktadır.

AFA sürecinde faktör çıkarma yöntemi olarak Maksimum Likelihood (ML) tekniği tercih edilmiş, rotasyon yöntemi olarak ise Varimax kullanılmıştır. ML yöntemi, parametrik varsayımları sağlaması durumunda güvenilir sonuçlar üretmesi ve modelin genel uyumunu test etme olanağı sunması açısından ölçek geliştirme çalışmalarında önerilen bir tekniktir (Fabrigar vd., 1999). Varimax rotasyonu ise faktörler arası bağımsızlık varsayımına dayalı olarak, yorumlanabilirliği artırmak üzere tercih edilmiştir (Costello ve Osborne, 2005; Tabachnick ve Fidell, 2019). Tüm maddelerin faktör yüklerinin .40 eşliğini aşması ve yük değerlerinin .615 ile .925 arasında değişmesi, maddelerin ait oldukları faktörlerle anlamlı düzeyde ilişki kurduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2004).

Faktörler arasında kavramsal ayrışmayı test etmek amacıyla Fornell ve Larcker (1981) tarafından önerilen ayrılmayıcı geçerlik ölçütleri kullanılmıştır. Her bir faktörün AVE (Average Variance Extracted) karekök değerinin, diğer faktörlerle olan korelasyon katsayılarından yüksek olması, faktörlerin birbirinden yapısal olarak ayırt edilebildiğini göstermektedir. Bu sonuç, ölçeğin çok boyutlu yapısının yalnızca istatistiksel değil, kavramsal düzeyde de ayrıştığını göstermesi açısından önemlidir. Buna ek olarak modelin genel uyumuna ilişkin değerlendirilen RMSEA (.07), SRMR (.02), GFI (.90), AGFI (.85), CFI (.93), NFI (.91) ve RFI (.89) değerlerinin literatürde kabul edilen sınırlar içinde yer alması (Kline, 2016; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2019), dört faktörlü yapının model veri uyumunu da yeterli düzeyde sağladığını göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirlik düzeyine ilişkin bulgular da geçerlik analizlerini destekler niteliktedir. Her bir alt boyut için hem Cronbach's Alpha hem de McDonald's Omega katsayıları hesaplanmış; tüm alt boyutlarda bu değerlerin .80'in üzerinde olması, yüksek iç tutarlılığa işaret etmektedir. Özellikle "Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı" ($\alpha = .94$, $\omega = .93$) ve "Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar" ($\alpha = .95$, $\omega = .95$) alt boyutlarında elde edilen değerler, ilgili yapıların güçlü bir biçimde ölçüldüğünü göstermektedir. Cronbach's Alpha katsayısının eşit madde yükü varsayımına dayanması nedeniyle, faktör yüklerinin farklılaştığı durumlar için daha esnek bir yaklaşım sunan Omega katsayısının da ayrıca raporlanması önemlidir (Dunn vd., 2014; Hayes ve Coutts, 2020). Bu bağlamda, farklı güvenilirlik hesaplama yöntemlerinin sonuçları birbirini desteklemektedir.

Zamana bağlı kararlılığı test etmek amacıyla uygulanan test-tekrar test analizinde tüm alt boyutlar için korelasyon katsayılarının .90'ın üzerinde

bulunması ($r = .900$ ile $.995$), SEYTÖ'nün zaman içinde tutarlı ölçümler sunduğunu göstermektedir. Bu düzeyde yüksek korelasyonlar, ölçme aracının yalnızca geçici tutumları değil, süreklilik gösteren yapıları da değerlendirme konusunda yeterli olduğunu ortaya koymaktadır (Anastasi ve Urbina, 1997; Creswell ve Creswell, 2018). Özellikle “İletişim Artırıcı Rolü” boyutunda elde edilen $r = .995$ değeri, bu yapının yüksek düzeyde istikrar gösterdiğini vurgulamaktadır.

Katılımcıların ölçeğin alt boyutlarına verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilen tanımlayıcı istatistikler, sanata karşı genel olarak olumlu tutum sergilendiğini göstermektedir. “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” ($M = 4.54$) ve “İletişim Artırıcı Rolü” ($M = 4.36$) alt boyutlarında yüksek ortalamalar elde edilmesi, öğretmen adaylarının sanatın bireysel gelişim ve kişilerarası iletişim üzerindeki etkilerini olumlu değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar” alt boyutunda ise ortalamanın oldukça düşük ($M = 1.31$) bulunması, katılımcıların sanatla ilgili olumsuz düşüncelere büyük ölçüde katılmadığını göstermektedir. Ancak “Önemlilik Rolü” alt boyutunda düşük ortalama ($M = 1.78$) elde edilmesi, öğretmen adaylarının sanatın toplumsal işlevine ilişkin farkındalıklarının sınırlı olabileceğine işaret etmektedir. Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarında sanatın yalnızca bireysel katkılarla değil, kültürel miras, toplumsal dönüşüm ve demokratik yurttaşlık gibi bağlamlarla birlikte ele alınmasının önemine vurgu yapmaktadır (Eisner, 2002; Leavy, 2015).

Araştırmada elde edilen bulguların bütüncül analizi, SEYTÖ'nün yalnızca geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olmadığını, aynı zamanda sanat eğitiminin öğretmen yetiştirme programlarındaki yerini izlemeye ve değerlendirmeye yönelik anlamlı bir çerçeve sunduğunu ortaya koymaktadır. Dört faktörlü yapının kavramsal olarak ayrışabilmesi, yüksek iç tutarlılık katsayıları ve zaman içindeki istikrarı, ölçeğin hem anlık tutumları hem de süreklilik gösteren eğilimleri yakalayabildiğini göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının sanata yönelik olumlu bireysel yaklaşımlar sergilemesine karşın, sanatın toplumsal işlevine dair farkındalıklarının sınırlı olabileceği yönündeki bulgular, eğitim programlarında bu boyutun daha görünür hâle getirilmesine ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Alan yazınında, öğretmenlerin sanat eğitime yönelik tutumlarını incelemeye yönelik çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların bir bölümü, öğretmen tutumlarını bireysel ve bağlamsal değişkenler doğrultusunda ele almış (Güngör ve Dalgıç, 2023; Polat vd., 2022; Yapalı, 2024), bir bölümü ise

sanat eğitiminin eğitsel değerine ilişkin genel değerlendirmeler sunmuştur (Dighe vd., 1998). Bunun yanı sıra, Russell-Bowie (2012) öğretmen adaylarının sanat eğitimi öz güvenini incelerken deneyim eksikliği, kaynak yetersizliği ve akademik baskıların etkili olduğunu; Oreck (2004) ise öğretmenlerin sanatın önemini kabul etmelerine karşın sınıf içi uygulamalarda sanata yeterince yer vermediklerini ortaya koymuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin sanat eğitimine ilişkin tutumlarının yalnızca bilişsel düzeyde değil, duyuşsal ve davranışsal yönleriyle birlikte ele alınması gerektiğine işaret etmektedir. Mevcut çalışma, öğretmen tutumlarını bu üç boyut ekseninde kuramsal bir bütünlük içinde değerlendirmeyi hedeflemesi ve geçerli bir ölçme aracı geliştirme yoluyla bu yaklaşımı yapılandırması açısından literatüre özgün bir katkı sunmaktadır. Yurt içinde yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu, sınıf öğretmenleri ya da öğretmen adaylarının görsel sanatlar dersine yönelik görüş ve uygulamalarına odaklanmakta; doğrudan okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine ilişkin tutumlarını inceleyen özgün ölçek çalışmaları bulunmadığı görülmektedir. Bu bağlamda geliştirilen ölçme aracı, alanda karşılanmamış bir ihtiyaca yanıt vermektedir.

Geliştirilen ölçek kapsamında tanımlanan dört alt boyut, alan yazınında sanat eğitiminin pedagojik işlevleriyle örtüşmekte ve önceki araştırmalarla desteklenmektedir. Sanat eğitiminin iletişim artırıcı işlevine ilişkin olarak, Bae (2004) tarafından yürütülen çalışmada, öğretmenlerin çocukların sanat algılarını desteklemek amacıyla yaratıcı tartışmalar yürüttüğü belirlenmiştir. Bu bulgu, SEYTÖ'nün "İletişim Artırıcı Rolü" boyutu ile örtüşmektedir. Benzer biçimde, Parlakyıldız ve Yıldızbaş (2006), okul öncesi öğretmenlerinin sanat etkinliklerinde kullandıkları materyalleri incelemiş ve öğretmenlerin sanatın çocuk gelişimine katkı sağladığına ilişkin güçlü inançlara sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, bu araştırmada elde edilen yüksek düzeyde olumlu tutum puanlarını desteklemektedir.

Dilmaç vd. (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının resim öğretimine ilişkin algıları incelenmiş ve katılımcıların farklı tekniklerle desteklenen sanatsal öğretime ilgi duydukları tespit edilmiştir. Bu bulgu, mevcut araştırmada yer alan katılımcıların sanata yönelik olumlu tutumlarıyla örtüşen bir görünüm sergilemektedir. Öztürk'ün (2008) araştırmasında öğretmenlerin sanat etkinliklerinin diğer öğrenme alanlarıyla bütünleştirilmesine yönelik olumlu bakış açıları olduğu vurgulanmıştır; bu sonuç da SEYTÖ'nün "Önemlilik Rolü" boyutuyla paralel niteliktedir.

Sanat eğitiminin öğretmen müdahalesi ile desteklenmesi gerektiğini ortaya koyan bir diğer bulgu, Eckhoff (2011a) tarafından ortaya konmuştur. Bu çalışmada sanatçı iş birliklerinin eğitime katkı sağladığı görülmüş, öğretmenin rehberliğinin önemine dikkat çekilmiştir. Bu vurgu, SEYTÖ uygulamasında özellikle “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” ile “İletişim Artırıcı Rolü” alt boyutlarında gözlemlenen yüksek ortalamalarla örtüşmekte; öğretmenlerin sanatı yönlendirme ve iletişimi güçlendirme potansiyellerine olumlu yaklaşımlar geliştirdiğini göstermektedir.

Ölçeğin geliştirilmesinin ardından farklı araştırmalarda kullanılması, SEYTÖ’nün yalnızca ölçme aracı olarak değil, aynı zamanda sanat eğitimi politikalarına dair veri üretme potansiyeli taşıdığını göstermektedir. Ölçeklerin farklı örneklemelerde tekrar uygulanması, hem geçerlik ve güvenilirlik sınamalarını pekiştirmekte hem de ölçme aracının yapısal istikrarına ilişkin ek kanıtlar sunmaktadır (Boateng vd., 2018; DeVellis, 2017). Farklı araştırmacılar tarafından çeşitli örneklemelerde uygulanmış olması, ölçeğin geçerlik sınamalarını pekiştirmiş ve farklı yönleriyle sanat eğitimi bağlamında kullanıma açık hâle geldiğini ortaya koymuştur. Örneğin, Yücesoy vd. (2020) tarafından yürütülen bir çalışmada, SEYTÖ okul öncesi öğretmen adaylarının sanat eğitime yönelik tutumlarını incelemek amacıyla kullanılmış; katılımcıların genel olarak sanat eğitime karşı olumlu, ancak görsel sanatlar dersine yönelik daha olumsuz bir tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Bu durum, sanat eğitiminin bütünsel değeri konusunda farkındalık geliştirilmiş olmasına rağmen, öğretim sürecinde uygulanan ders içeriklerinin pedagojik açıdan yetersizliği ya da derslerin deneyimsel boyutlardan uzak, teorik bir biçimde sunulmasının tutumları olumsuz yönde etkilemiş olabileceğini düşündürmektedir. Benzer şekilde, Deleş ve Aral (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, öğretmenlerin eğitim düzeyi, görev süresi ve okul türü gibi değişkenler ile SEYTÖ puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Özellikle lisansüstü eğitim almış, özel okullarda görev yapan ve sanat eğitimi geçmişine sahip öğretmenlerin daha olumlu tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin sanat eğitime ilişkin farkındalıklarının ve yaklaşımlarının mesleki deneyimle birlikte geliştiğini ve eğitim düzeyi ile sanatsal deneyim arttıkça sanatın eğitsel işlevine dair daha bilinçli bir tutum sergilendiğini göstermektedir. Ayrıca özel okul ortamlarının sanata ayrılan kaynak, zaman ve program çeşitliliği açısından devlet okullarına kıyasla daha elverişli koşullar sunması da bu farklılığın oluşmasında etkili bir

faktör olabilir. Bu doğrultuda, sanat eğitime yönelik tutumları farklı değişkenler bağlamında ele alan güncel çalışmaların, mevcut araştırmanın bulgularını desteklemek ve bağlamsal olarak derinleştirmek açısından önem arz ettiği söylenebilir.

Biber vd. (2022) tarafından yapılan çalışmada, SEYTÖ aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlerin sanata yönelik tutumları ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin yaşları, sanata ilgileri ve sanatsal etkinliklere katılım sıklıkları da bu ilişkiyi etkileyen faktörler arasında yer almıştır. Bu bulgular, sanat eğitimi tutumlarının yalnızca bireysel beğeni düzeyini değil, aynı zamanda pedagojik yaklaşımları ve düşünme biçimlerini de etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Mevcut çalışmada geliştirilen ölçekle ölçülen tutumların öğretmenlerin mesleki yetkinlikleriyle nasıl bir ilişki kurabileceğine dair dolaylı ancak anlamlı bir çerçeve sunmaktadır.

Polat vd. (2022) tarafından yürütülen bir başka çalışmada, SEYTÖ'nün "Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı" ile "İletişim Artırıcı Rolü" alt boyutlarında yüksek ortalama puanlar elde edilmiştir. Sanata yönelik olumsuz tutumlar alt boyutunda ise düşük puanlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin sanatın eğitsel işlevlerini benimsediklerini ve genel olarak olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Mevcut çalışmada elde edilen benzer sonuçlar, ölçeğin yapı geçerliğinin farklı örneklerde tutarlı biçimde ortaya çıkabildiğine işaret etmektedir.

Güngör ve Dalgar'ın (2023) araştırmasında da okul öncesi öğretmen adaylarının sanat eğitime yönelik tutumlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar, sanat eğitiminin çocuk gelişimi üzerindeki olumlu etkilerine dair güçlü görüşler ifade etmişlerdir. Bu bulgular, ölçeğin ölçtüğü tutumların yalnızca mevcut durumla sınırlı olmadığını, aynı zamanda öğretmen adaylarının pedagojik algılarını da yansıttığını göstermektedir. Bu açıdan, mevcut araştırma bağlamında ölçeğin kullanımının hem hizmet öncesi hem de hizmet içi süreçlerde anlamlı sonuçlar verebileceğini göstermektedir.

Yapalı (2024) tarafından yürütülen çalışmada ise SEYTÖ ile sanat eğitime yönelik tutumlar ile inovatif düşünme eğilimleri arasındaki ilişki analiz edilmiş; iki değişken arasında pozitif ve anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Buna karşılık, demografik değişkenlerin bu tutumlar üzerinde istatistiksel olarak

anamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin çok boyutlu psikolojik yapılarla ilişkilendirilebileceğini ve farklı örneklemelerde de anlamlı çıktılar verebileceğini göstermektedir. Bu durum, mevcut çalışmada geliştirilen yapının hem geçerlik hem de uygulama potansiyeli açısından güçlü bir zemin sunduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgular, SEYTÖ'nün yalnızca geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olmadığını, aynı zamanda sanat eğitiminin erken çocukluk bağlamında yeniden kuramsallaştırılmasına da katkı sunabileceğini göstermektedir. Araştırmada geliştirilen dört faktörlü yapı, yalnızca öğretmen görüşlerini nicel olarak sınıflandırmakla kalmayıp, bu görüşlerin pedagojik ve uygulamalı yansımalarını da anlamaya olanak tanımaktadır. Sanat eğitimi, bireylerin düşünsel, estetik ve yaratıcı kapasitelerinin gelişimine doğrudan katkı sunan temel bir eğitim alanıdır. Özellikle erken yaşlarda sunulan nitelikli sanat eğitimi, bireylerin sanata yönelik algı ve tutumlarını şekillendirmekte; aynı zamanda toplumsal düzeyde yaratıcı ve üretken bireylerin yetişmesini desteklemektedir. Bu çerçevede, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime ilişkin tutumları, sunulan eğitimin niteliğini ve kapsamını belirlemede belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Bu araştırma kapsamında geliştirilen SEYTÖ, öğretmen tutumlarını geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçmeye olanak sağlayarak, alan yazınına önemli bir katkı sunmuştur. Ölçeğin farklı bağlamlarda kullanılması yoluyla elde edilecek bulguların, sanat eğitiminin erken çocukluk dönemindeki uygulamalarının daha etkili hâle gelmesine yönelik planlamalara ve eğitim politikalarının iyileştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç

Bu çalışma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik olarak geliştirilen SEYTÖ'nün geçerlilik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin kuramsal temellendirmesi, yapı geçerliği ve kapsamlı istatistiksel analizleri bu çalışma aracılığıyla sistematik biçimde sunulmuştur.

Yapılan faktör analizi sonucunda, 23 maddeden oluşan dört faktörlü ölçeğin yapısına ilişkin $\chi^2 = 751,069$ ($df = 221, p < .001$) değeri elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre, ki-kare testinin anlamlı çıkması örneklem büyüklüğüne duyarlılığı nedeniyle beklenen bir durumdur ve bu nedenle modelin genel uyumunu değerlendirirken diğer uyum indeksleri esas alınmıştır (Kline, 2016). Tüm uyum

indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir (RMSEA = 0.07; SRMR = 0.02; GFI = 0.90; AGFI = 0.85; NFI = 0.91; CFI = 0.93; RFI = 0.89). Bu bulgular, ölçeğin dört faktörlü yapısının verilerle yeterli düzeyde örtüştüğünü ve 23 madde ile anlamlı bir yapısal bütünlük oluşturduğunu göstermektedir.

Ölçek, güvenilirlik açısından değerlendirilmiş ve yapılan analizler sonucunda SEYTÖ alt boyutlarından “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” için 0.94; “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar” için 0.95; “İletişim Artırıcı Rolü” için 0.89 ve “Önemlilik Rolü” için 0.81 Cronbach’s Alpha değeri hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin iç tutarlılığının ve güvenilirliğinin son derece yüksek olduğunu göstermektedir (DeVellis ve Thorpe, 2021). Buna ek olarak, McDonald’s Omega katsayıları sırasıyla 0.91, 0.90, 0.87 ve 0.84 olarak bulunmuştur. Özellikle Faktör 1 ve Faktör 2’de gözlenen .90 üzeri Omega değerleri, bu alt boyutlardaki maddelerin homojen bir yapıyı temsil ettiğini; diğer faktörlerdeki değerler ise ölçeğin genel bütünlüğünü desteklediğini ortaya koymaktadır.

Yapı geçerliğinin ek bir göstergesi olarak her bir alt boyuta ilişkin AVE değerleri de hesaplanmış ve sırasıyla 0.58, 0.75, 0.69 ve 0.59 olarak elde edilmiştir. Bu değerler, her alt boyutun ölçtüğü yapının ortalama varyansını yeterli düzeyde yansıttığını göstermektedir (Hair vd., 2019).

Tanımlayıcı istatistikler, ölçeğin alt boyutlarındaki merkezî eğilim ve dağılım özelliklerini ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır (Tavşancıl, 2014). Tanımlayıcı istatistikler doğrultusunda, SEYTÖ’nün alt boyutlarına ilişkin ortalama değerlerin 1,31 ile 4,54 arasında değiştiği; standart sapmaların ise 0.55 ile 0.75 aralığında olduğu belirlenmiştir. Standart sapma değerlerinin bu düzeyde olması, yanıtların tutarlılığını ve ölçekteki maddelerin homojenliğini desteklemektedir (Field, 2013). Katılımcıların “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı” ve “İletişim Artırıcı Rolü” alt boyutlarında yüksek, “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar” ve “Önemlilik Rolü” alt boyutlarında ise düşük düzeyde tutum sergiledikleri gözlenmiştir.

Ölçeğin zamana bağlı olarak benzer sonuçlar verip vermediğini değerlendirmek amacıyla test-tekrar test yöntemi uygulanmış, 200 kişilik bir gruba üç hafta arayla iki uygulama yapılmıştır. Alt boyutlara ilişkin Pearson korelasyon katsayıları .900 ile .995 arasında değişmiş; bu bulgular SEYTÖ’nün zaman içinde kararlı ve güvenilir sonuçlar verdiğini ortaya koymuştur (Anastasi ve Urbina, 1997). Özellikle tüm alt boyutlarda .90’ın üzerinde elde edilen katsayılar, ölçeğin aracının zamana karşı kararlı bir yapı sunduğunu göstermektedir.

Yapılan AFA sonucunda elde edilen dört faktörlü yapının örneklem verisiyle uyum düzeyini değerlendirmek amacıyla yapı geçerliğine ilişkin model uyum indeksleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda RMSEA = 0.07; SRMR = 0.02; GFI = 0.90; AGFI = 0.85; NFI = 0.91; CFI = 0.93; RFI = 0.89 şeklinde elde edilen değerler, modelin verilerle kabul edilebilir düzeyde bir uyum sergilediğini göstermektedir. Başlangıçta 36 maddeden oluşan ölçek, geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda 23 maddeye indirgenmiş ve son yapısını almıştır. Her bir faktörün içerdiği maddeler doğrultusunda yapılan kavramsal adlandırmalarla, Faktör 1 “Sanattan Hoşlanma ve Sanatın Katkısı”, Faktör 2 “Sanata Yönelik Olumsuz Tutumlar”, Faktör 3 “İletişim Artırıcı Rolü” ve Faktör 4 “Önemlilik Rolü” şeklinde isimlendirilmiştir. Tüm uyum indekslerinin yeterli düzeyde olması, ölçeğin dört faktörlü ve 23 maddelik yapısının, örneklem grubunda istatistiksel olarak desteklendiğini göstermektedir. Bu model, kuramsal ve istatistiksel açıdan uygun bulunmuştur. Geliştirilen ölçeğin, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitimine yönelik tutumlarını çok boyutlu olarak değerlendiren, kuramsal temelli ve yüksek güvenilirlik düzeyine sahip özgün bir ölçme aracı olduğunu söylemek mümkündür. SEYTÖ, yalnızca mevcut tutumları ölçmekle kalmayıp, gelecekteki araştırmalar için de karşılaştırılabilir, evrensel bir zemin sunmaktadır. Böylece erken çocukluk eğitiminin sanatsal boyutunu değerlendirmek ve geliştirmek isteyen eğitimciler, politika yapıcılar ve akademisyenler için somut bir kaynak ortaya konmuştur.

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin sanat eğitimine ilişkin tutumlarının genel olarak olumlu olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %94,6’sı sanattan hoşlandıklarını ifade etmiş ve sanatın katkısına yüksek oranda inandıklarını belirtmiştir. Bu sonuç, sanat eğitiminin bireylerin gelişimi üzerinde olumlu etkiler yarattığını vurgulayan literatürdeki bulgularla örtüşmektedir.

Ayrıca araştırmada elde edilen sonuçlar, sanat eğitimine yönelik tutumların iletişimi artırıcı bir rol oynadığına dair güçlü bir inanç olduğunu göstermektedir. Katılımcıların %92,76’sı sanat eğitiminin bu açıdan önemine vurgu yapmıştır. Bu durum, Bae (2004) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir; bu çalışmada öğretmenlerin, çocukların sanat algılarını geliştirmeye yönelik yaratıcı tartışmalara yönelttiği tespit edilmiştir. Sanat eğitiminin, iletişim becerilerini destekleyici yönü, öğretmenlerin sanatsal süreçlere aktif katılımı ile de ilişkilidir.

Yurt içindeki alan yazınında, genellikle görsel sanatlar dersi ile ilgili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşlerini inceleyen nitel araştırmalar yer almaktadır. Ancak, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarını ele alan herhangi bir bilimsel çalışmanın olmaması, bu araştırmanın özgünlüğünü ve önemini artırmaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime ilişkin bakış açıları ve tutumları, sanatın eğitsel rolünü anlamak ve etkili biçimde yapılandırmak açısından belirleyici bir konumdadır. Sanat eğitimi, bireylerin estetik duyarlılık, yaratıcı düşünme ve özgün ifade becerilerini geliştirmenin ötesinde; demokratik, üretken ve nitelikli bir toplumun inşasında da temel bir işlev üstlenmektedir. Bu araştırma, sanat eğitiminin okul öncesi dönemdeki yansımalarını anlamak ve alana dair daha derinlemesine analizler gerçekleştirmek isteyen araştırmacılar için kuramsal ve yöntemsel olarak güçlü bir başlangıç noktası oluşturmaktadır. SEYTÖ'nün farklı örneklemeler ve bağlamlarda uygulanmasıyla elde edilecek bulguların, sanat eğitiminin erken çocukluk dönemindeki uygulamalarını geliştirecek planlamalara ve eğitim politikalarının iyileştirilmesine önemli ölçüde katkı sunma potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

Öneriler

Yapılan araştırma bulguları, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sanat eğitime karşı olumlu bir tutum sergilediğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin %94,6'sı sanatın önemine ve katkısına inanmakta, %96,84'ü sanata yönelik olumlu tutum sergilemekte, %92,76'sı sanatın iletişimi artırıcı rolünü vurgulamakta ve %87,6'sı sanat eğitiminin önemine dikkat çekmektedir. Bu sonuçlar, sanat eğitiminin okul öncesi eğitim sürecine entegre edilmesinin hem sınıf içi etkinlikler hem de öğrenme ortamlarının niteliği açısından önemli katkılar sağlayabileceğini göstermektedir. Kalıcı öğrenmenin, özgür ve keyifli eğitim ortamlarında daha etkili biçimde gerçekleştiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin sanat eğitime yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi; yaratıcı, çok yönlü ve mutlu bir eğitim atmosferi oluşturmak bakımından kritik görülmektedir. Bu doğrultuda, elde edilen bulgular ışığında bir dizi öneri sunulması mümkündür.

Geliştirilen Sanat Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (SEYTÖ), okul öncesi öğretmenlerinin sanata ilişkin tutumlarını çok boyutlu ve sistematik biçimde değerlendirme olanağı sunmaktadır. Bu sayede, öğretmenlerin sanata yönelik olumlu eğilimleri desteklenebileceği gibi olumsuz yönelimler de erken evrede tespit edilerek hedefe yönelik eğitsel müdahalelerle dönüştürülebilir. Ölçeğin

uygulama sonuçları, öğretmenlerin sanata ilişkin tutumlarının doğrudan öğrenme ortamlarına yansıdığını ortaya koymakta ve bu yönüyle SEYTÖ, pedagojik sürece etkileri anlamak bakımından etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir.

Sanat eğitimi kapsamında öğrenci etkileşiminin artırılması, çocukların sanata karşı olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağlarken, öğretmenlerin de sürece rehberlik rollerini daha etkin biçimde üstlenmesine olanak tanımaktadır. Bu nedenle, ölçek uygulamalarına dayalı olarak öğretmenlerin sanatsal etkileşim düzeyleri izlenmeli; buradan elde edilecek veriler doğrultusunda okul öncesi eğitim programlarının içerikleri yeniden yapılandırılmalıdır.

Farklı bölgelerden ve demografik özelliklerden daha geniş örneklemelerle yapılacak uygulamalar, ölçeğin genellenebilirliğini ve geçerliliğini test etme imkânı sunacaktır. Bu doğrultuda elde edilecek bulgular, bölgesel ya da ulusal düzeyde sanat eğitimi politikalarının şekillendirilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu çalışmanın nicel bulgularının nitel araştırmalarla desteklenmesi; öğretmenlerin tutumlarının arkasında yatan nedenlerin daha derinlemesine analiz edilmesine olanak tanıyacaktır.

Araştırma, belirli sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür. Ölçek geliştirme sürecinde yalnızca Ankara il merkezinde, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Bu durum, bulguların coğrafi ve kurumsal genellenebilirliğini sınırlandırmaktadır. Bu nedenle, gelecek çalışmalarda farklı bölgelerden öğretmenleri kapsayan, çeşitlendirilmiş örneklemelerle, çok yöntemli veri toplama stratejilerinin kullanılması ve zaman boyutunun dikkate alınarak boylamsal araştırmaların yapılması önerilmektedir. Bu çalışmada geliştirilen ölçeğin faktör yapısı, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile belirlenmiştir. İlerleyen araştırmalarda farklı örneklem gruplarıyla gerçekleştirilecek doğrulayıcı analizler, elde edilen yapının güvenilirliğini ve geçerliliğini test etmek açısından önem taşımaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde, ölçme araçlarının farklı bağlamlarda tekrar test edilmesinin geçerlik bulgularını güçlendirdiği bilinmektedir (Boateng vd., 2018; DeVellis, 2017).

Gelecekte yürütülecek çalışmalarda, okul öncesi öğretmenleri için geliştirilecek Temel Sanat Eğitimi Programları ile müdahale temelli uygulamalar gerçekleştirilebilir. Bu sayede öğretmen tutumlarındaki değişim süreçleri izlenebilir ve programların etkililiği ampirik verilerle değerlendirilebilir.

Uluslararası değişim programları kapsamında farklı ülkelerdeki sanat eğitimi uygulamalarına katılan öğretmenlerle ön test–son test temelli karşılaştırmalar yapılması da kültürlerarası sanat eğitimi anlayışlarını karşılaştırmalı biçimde analiz etmek açısından anlamlı katkılar sağlayacaktır.

Buna ek olarak, okul öncesi öğretmenlerine yönelik düzenli sanat eğitimi içerikli hizmet içi eğitim programları planlanmalı ve bu programların öncesinde ve sonrasında yapılacak ölçümlerle tutum değişkenliğinin uzun vadeli seyri izlenmelidir. Böylece sanat eğitimi politikalarına ilişkin veri temelli karar alma süreçleri desteklenecektir. Ayrıca ölçek uygulamalarında sanata karşı olumsuz veya kararsız tutum sergileyen öğretmenlerle gönüllülük esasına dayalı odak grup görüşmeleri gerçekleştirilebilir. Bu görüşmelerden elde edilecek nitel veriler, olumsuz tutumların arka planındaki nedenleri daha kapsamlı biçimde ortaya koyarak iyileştirici stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunacaktır.

Extended Summary

Introduction

This study aims to develop a valid and reliable measurement tool to assess preschool teachers' attitudes toward art education. Art education is essential for nurturing creativity, aesthetic awareness, and expressive abilities, especially during early childhood. Teachers' attitudes significantly influence how art is integrated into learning environments. However, existing literature lacks a contextually and theoretically grounded instrument specifically designed for preschool teachers in Türkiye. This study addresses this gap by presenting the development and validation of the Sanat Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (Attitude Scale for Art Education – SEYTÖ), offering a multidimensional assessment framework that addresses both positive and negative attitudes, communicative value, and perceived importance of art.

Methodology

The item pool was created based on a comprehensive literature review and expert evaluations. The draft version of SEYTÖ was administered to a simple random sampling method applied to 411 preschool teachers in Ankara, of whom 96.6% were female. The scale development process included exploratory factor analysis (EFA) without performing confirmatory factor analysis (CFA), internal consistency assessments using Cronbach's Alpha and McDonald's Omega, and test–retest reliability procedures. Participants were selected through random

sampling from both public and private preschools. Statistical analyses were conducted to evaluate construct validity and reliability, including item–total correlations and temporal stability.

Findings

The findings revealed a four-factor structure through exploratory factor analysis (EFA). The final version of the scale consisted of 23 items that effectively represented the following four factors:

1. “Enjoyment of Art and Contributions of Art”
2. “Negative Attitudes Towards Art”
3. “Enhancing Communication”
4. “Importance of Art”

Reliability analysis showed high internal consistency for each factor, indicating strong homogeneity among items: enjoyment of art ($\alpha = 0.94$), negative attitudes toward art ($\alpha = 0.95$), enhancing communication ($\alpha = 0.89$), and importance of art ($\alpha = 0.81$). Test–retest reliability coefficients ranged from 0.900 to 0.995, confirming the stability of the instrument over time.

Discussions, Conclusions, and Recommendations

The results indicate that preschool teachers hold generally positive attitudes toward art education. For example, 94.6% of participants expressed enjoyment of art, 96.84% reported positive views, and 92.76% emphasized its communicative value. It is essential for preschool teachers to foster joyful and stimulating learning environments, as their own emotional disposition significantly influences pedagogical outcomes. These findings support integrating art into early childhood curricula and highlight SEYTÖ’s utility as both a diagnostic and developmental tool.

Based on the results, the following recommendations are proposed:

- SEYTÖ can be used to systematically assess teachers’ attitudes and inform professional development.
- Art-based activities should be designed to enhance teacher–student interaction and creativity.
- Future studies with more diverse and larger samples are needed to increase generalizability.
- Qualitative studies can deepen understanding of underlying factors shaping teacher attitudes.

- Intervention studies using structured art education programs may help shift negative perceptions.
- Cross-cultural studies can offer comparative insights into global art education practices.
- Longitudinal research is recommended to track changes in attitudes over time.
- Focus groups with teachers expressing ambivalence may guide educational policy and curriculum design strategies.

This study contributes to early childhood education by offering a theoretically grounded, statistically validated, and multidimensional instrument for assessing preschool teachers' attitudes toward art, and provides a foundation for future interdisciplinary and cross-sectoral research and practice.

Yazar Katkıları: Bu makaledeki tüm bölümler, yazarların eşit katkılarıyla (% 50) hazırlanmıştır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Beyanı: Bu çalışma süresince “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen tüm ilkelere titizlikle uyulmuştur. “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” kapsamında değerlendirilebilecek herhangi bir işlem veya eylemde bulunulmamıştır. Ayrıca tüm yazarlar, çalışmaya bilimsel olarak katkı sağlamıştır; yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır ve tüm etik sorumluluk makale yazarlarına aittir.

Etik Kurul İzni: Bu çalışma için ilgili kurumdan etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurulun adı, onay tarihi ve belge numarası ekte sunulmuştur.

Finansman: Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayınlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, yazma yardımı için yapay zekâ kullanmamıştır.

Kaynakça

- Ajzen, I., Fishbein, M., Lohmann, S., & Albarracín, D. (2018). The influence of attitudes on behavior. In D. Albarracín & B. T. Johnson (Eds.), *The handbook of attitudes* (Vol. 1, pp. 197–255). Routledge.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing* (7th Ed.). Prentice Hall.
- Arslan, A. (2006). Bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24–33.
- Aslantaş, S. (2014). Görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 185–196.
- Ayaydın, A., & Kurtuldu, A. K. (2010). Sanat eğitimine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 201–209.
- Aydın, F., & Kara, F. N. (2024). Öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumları: Ölçek geliştirme çalışması. *Journal of Turkish Science Education*, 10(4), 103–118. <https://doi.org/10.36681/>
- Bae, J. H. (2004). Learning to teach visual arts in an early childhood classroom: The teacher's role as a guide. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 247–254. <https://doi.org/10.1007/s10643-004-1073-9>
- Biber, K., Cankorur, H., Özçınar, D., & Güngör, B. (2022). Attitudes of preschool teachers towards art education and art activities. *Current Research in Education*, 25, 25–43.
- Boateng, G. O., Neilands, T. B., Frongillo, E. A., Melgar Quiñonez, H. R., & Young, S. L. (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: A primer. *Frontiers in Public Health*, 6, 149. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (4. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest, kontrol grubu desen ve veri analizi*. Pegem A Yayıncılık.

- Cattell, R. B. (1966). The scree test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1(2), 245–276. https://doi.org/10.1207/s15327906mbr0102_10
- Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(1), 1–9.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th Ed.). SAGE Publications.
- Çevik, M., & Ata, R. (2019). Turkish validation of STEAM scale and examination of relations between art attitudes, STEM awareness and STEAM attitudes among pre-service teachers. *Inquiry in Education*, 11(2), 1–25.
- Davis, J. (1997). Artistry lost: U-shaped development in graphic symbolization. *Studies in Art Education*, 38(3), 132–157.
- Deleş, B., & Aral, N. (2022, March 21–23). *Okul öncesi öğretmenlerinin sanat eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. [Sözlü Bildiri]. II. International Siirt Scientific Research Congress, Siirt, Turkey.
- Demirci-Katrancı, M. (2019). Kültürel değerlere ve minyatür sanatına yönelik tutum ölçeği: Ölçek geliştirme ve yapı geçerliği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(39), 115–133. <https://doi.org/10.16990/SOBIDER.5170>
- Demirkol, M., & Kuşça, N. (2023). Kapsayıcı eğitime yönelik öğretmen tutum ölçeği ile kapsayıcı eğitime yönelik öğretmen özyeterlik ölçeği: Ölçek uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1865–1883.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th Ed.). SAGE Publications.
- DeVellis, R. F., & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications* (5th Ed.). SAGE Publications.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. Perigee Books.

- Dilmaç, O., Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kaya, H. İ. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının resim öğretimi dersine ilişkin algılarının incelenmesi (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 94–107.
- Dighe, J., Calomiris, Z., & Van Zutphen, C. (1998). Nurturing the language of art in children. *Young Children*, 53(1), 4–9.
- Dunn, T. J., Baguley, T., & Brunsden, V. (2014). From alpha to omega: A practical solution to the pervasive problem of internal consistency estimation. *British Journal of Psychology*, 105(3), 399–412. <https://doi.org/10.1111/bjop.12046>
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Eckhoff, A. (2008). The importance of art viewing experiences in early childhood visual arts: The exploration of a master art teacher's strategies for meaningful early arts experiences. *Early Childhood Education Journal*, 35(5), 463–472. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0216-1>
- Eckhoff, A. (2011a). Art experiments: Introducing an artist-in-residence program in early childhood art education. *Early Childhood Education Journal*, 39(4), 213–222. <https://doi.org/10.1007/s10643-011-0464-z>
- Eckhoff, A. (2011b). Art viewing as an early childhood learning experience. *Early Childhood Education Journal*, 39(4), 233–244.
- Edwards, L. C., & Nabors, M. L. (1993). The creative arts process: What it is and what it is not. *Young Children*, 48(3), 77–81.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan.
- Feldman, E. B. (2008). *Practical art criticism*. Pearson Prentice Hall.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th Ed.). SAGE Publications.

- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning* (4th Ed.). Holt, Rinehart & Winston.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (8th Ed.). Pearson.
- Grytting, C. (2000). The benefits of art education. *Arts & Activities*, 127(3), 66.
- Gökdaş, Y., & Öztürk, D. (2017). Görsel sanatlar öğretimine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 683–692.
- Güngör, H. N., & Dalgat, G. (2023). Okul öncesi öğretmen adaylarının sanat eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 68, 347–383.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th Ed.). Cengage Learning.
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). Use omega rather than cronbach's alpha for estimating reliability. *Communication Methods and Measures*, 14(1), 1–24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Hill, R. J. (2017). Attitudes and behavior. T. Postmes & N. R. Branscombe (Eds.), In *Social psychology* (pp. 347–377). Routledge.
- Hirsch, E. D. (2000). *The schools we need: And why we don't have them*. Anchor.
- Karagöz, A. E., & Çağlar, M. (2022). Okul paydaşlarına yönelik görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 80–95. <https://doi.org/10.52974/jena.1121993>
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, S. (2014). Ebru sanatının çocuklar üzerindeki rolü ve Düzce İstiklal Anaokulu örneği. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 5(10), 1–16.

- Kindler, A. M. (2010). Art and art in early childhood: What can young children learn from “a/art activities” *International Art in Early Childhood Research Journal*, 2(1), 1–14.
- Kisida, B., & Bowen, D. (2019). *New evidence of the benefits of arts education*. Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/research/new-evidence-of-the-benefits-of-arts-education/>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th Ed.). The Guilford Press.
- Laguador, J. M. (2013). Developing students’ attitude leading towards a life-changing career. *Educational Research International*, 1(3), 28–33.
- Leavy, P. (2015). *Method meets art: Arts-based research practice* (2nd Ed.). The Guilford Press.
- Lowenfeld, V. (1943). *Creative and mental growth*. Macmillan.
- Oreck, B. (2004). The artistic and professional development of teachers: A study of teachers’ attitudes toward and use of the arts in teaching. *Journal of Teacher Education*, 55(1), 55–69. <https://doi.org/10.1177/0022487103260072>
- Öztürk, E. (2008). *Preschool teachers’ self-reported beliefs on integrated curriculum: Integration of visual art with other activities* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Parlakıyıldız, B., & Yıldızbaş, F. (2006). Okulöncesi sanat etkinliklerinde artık materyallerin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1–15.
- Polat, Ö., Aslan, N., & Aydın, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerin sanata yönelik tutumları ile yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2836–2868.
- Russell-Bowie, D. (2012). Developing preservice primary teachers’ confidence and competence in arts education using principles of authentic learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(1), 60–74.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretimi*. Gazi Kitabevi.

- Sıcak, A., & Akkaş, E. (2013). Üstün yetenekli öğrenciler için bilim ve sanat merkezlerine (BİLSEM) yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 136–145.
- Slavec, A., & Drnovšek, M. (2012). A perspective on scale development in entrepreneurship research. *Economic and Business Review*, 14(1), 39–62. <https://doi.org/10.15458/2335-4216.1203>
- Şen, Z., & Kalyoncu, R. (2020). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sanatçı ve öğretmen kavramlarına yönelik tutumları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 64–80. <https://doi.org/10.35675/befdergi.652210>
- Şenlitürk, A. (2017). Öğretmen adaylarının plastik sanatlara yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 865–878.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ekinoks Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7th Ed.). Pearson Education.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (5. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Uzun, Y., & Kalyoncu, R. (2017). Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının kişilik özelliklerine göre görsel sanatlar dersine yönelik tutumları. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(236), 2801–2814.
- Uzun, Y. (2021). *Güncel sanat tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve resim-iş öğretmenliği öğrencilerinin güncel sanata yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

- Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent Lancrin, S. (2013). *Art for art's sake? The impact of arts education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264180789-en>
- Wright, S. (2010). *Understanding creativity in early childhood: Meaning-making and children's drawing*. SAGE Publications.
- Yalçın, G., Şener Akın, U., & Kan, A. (2021). Bilim ve sanat merkezlerine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 166–178. <https://doi.org/10.48174/buaad.42.2>
- Yapalı, Y. (2024). Okul öncesi öğretmenlerin sanat eğitimine yönelik tutumları ile inovatif düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 1018–1031.
- Yılmaz, A., Namlı, S., & Kan, A. (2013). Developing scale for attitude towards sport history lesson. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 4(12), 49–59.
- Yücesoy, Y., Demir, B., Bağlama, B., Polat, Ü., & Öznacar, B. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının sanat eğitimi ve görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 4(2), 309–321.

Ekler

Ek A. Sanat Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (SEYTÖ)

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Sanat eğitimi kişilerin yaratıcı yönünü destekler.					
2	Sanat eğitimi çok yönlü düşünebilme becerisini geliştirir.					
3	Sanat eğitimi almak kişinin üretkenliğini geliştirmek açısından oldukça yararlıdır.					
4	Sanat eğitimi insanlara estetik görüş kazandırır.					
5	Sanat eğitimi ilgi çekicidir.					
6	Sanat eğitimi zevklidir.					
7	Sanat eğitimi kişilere eleştirel düşünebilme becerisi kazandırır.					
8	Sanat eğitimi insanlara huzur verir.					
9	Sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde olmalıdır.					
10	Sanat eğitimi her yaştan birey için önemlidir.					
11	Sanat eğitimi değersizdir.					
12	Sanat eğitimi zararlı sonuçlar doğurur.					
13	Sanat eğitimi sıkıcıdır.					
14	Sanat eğitimi zaman kaybıdır.					
15	Sanat eğitiminin kişiye herhangi bir katkısı yoktur.					
16	Sanat eğitimi kişilere huzursuzluk verir.					
17	Sanat eğitimi eleştirel düşünceyi desteklemez.					
18	Sanat eğitimi kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek konusunda yarar sağlar.					
19	Sanat eğitimi iletişim becerilerini geliştirir.					
20	Sanat eğitimi kişinin bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarını olumlu destekleyecek güçtedir.					
21	Sanat eğitimine bütçe ayırmaktansa daha önemli ihtiyaçlar karşılanmalıdır.					
22	Sanat eğitimi yerine diğer alanlara daha çok yer verilmelidir.					
23	Sanat eğitimi olmasa da olur.					