

RESEARCH

Open Access

ARAŞTIRMA

Açık Erişim

Türkiye ve İspanya'daki Müzik Öğretmeni Adaylarının "Gelecek", Mezuniyet" ve "İş Hayatı" Kavramlarına Yönelik Metaforik Algılarının Karşılaştırılması*

A Comparative Study of the Metaphorical Perceptions of Pre-Service
Music Teachers in Türkiye and Spain Concerning the Concepts of
"Future", "Graduation", and "Work Life"

Berivan Dağhan, Ömer Bilgehan Sonsel

OZ

Bu çalışma, Türkiye ve İspanya'da müzik öğretmeni yetiştiren üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerinde öğrenim gören 81 öğrencinin "gelecek", "mezuniyet" ve "iş hayatı" kavramlarına yönelik metaforik algılarını incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel yöntemlerden fenomenoloji tekniğinin kullanıldığı araştırmada, veriler katılımcıların "Kavram 1 ... gibidir.... çünkü ..." ifadesini tamamlamaları yoluyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Toplam 200 metafor üretilmiş olup, bunların 62'si mezuniyet, 66'sı gelecek ve 72'si iş hayatı kavramlarına yöneliktir. Bulgular, mezuniyetin her iki ülkede de bir geçiş süreci olarak algılandığını; İspanya'da yeni fırsatlar ve gelişimle, Türkiye'de ise belirsizlik ve istihdam kaygılarıyla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Gelecek kavramı İspanya'da keşif ve bireysel gelişim, Türkiye'de ise belirsizlik temalarıyla öne çıkmaktadır. İş hayatı ise İspanya'da yaratıcılık ve rekabet, Türkiye'de uyum sağlama ve kaygı bağlamında tanımlanmaktadır. Bu bulgular, kültürel ve yapısal farklılıkların müzik öğretmeni adaylarının mesleki bakış açılarını önemli ölçüde etkilediğini göstermekte; dolayısıyla ilgili öğretmen yetiştirme programlarının, adayların ihtiyaç ve beklentilerine göre uyarlanmasına dair veriler sunmaktadır.

ABSTRACT

Thus study aims to examine the metaphorical perceptions of 81 students (40 from Türkiye, 41 from Spain) enrolled in music education or similar departments at universities training music teachers in Turkey and Spain, regarding the concepts of 'future', 'graduation', and 'work life'. Utilizing a phenomenological design within qualitative methods, the data were collected by having the participants complete the phrase "Concept1 is like ... because" and were evaluated using content analysis. A total of 200 metaphors were generated, of which 62 pertained to the concept of graduation, 66 to future, and 72 to work life. The findings indicate that graduation is perceived as a transitional process in both countries, being associated with new opportunities in Spain and with uncertainty and employment concerns in Türkiye. While the concept of the future emphasizes exploration and personal development in Spain, uncertainty is more prominent in Türkiye. Professional life is characterized by creativity and competition in Spain, and by adaptation and anxiety in Türkiye. Overall, these results highlight the significant influence of cultural and structural differences on prospective music teachers' professional perspectives and underscore the need to align teacher education programs with candidates' needs and expectations.

Yazar Bilgileri

Berivan Dağhan 

Doktorant, Zagreb,
Hırvatistan

beri.bdh@gmail.com

Ömer Bilgehan Sonsel 

Doç.Dr., Gazi Üniversitesi,
Ankara, Türkiye

bilgehansonsel@gazi.edu.tr

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Metafor
Müzik Öğretmeni Adayı
Müzik Eğitimi

Keywords

Metaphor
Pre-service Music Teachers
Music Education

Makale Geçmişi

Geliş: 10/11/2025

Düzeltilme: 26/11/2025

Kabul: 27/11/2025

Atıf için: Dağhan, B. ve Sonsel, Ö. B. (2026). Türkiye ve İspanya'daki müzik öğretmeni adaylarının "gelecek", mezuniyet" ve "iş hayatı" kavramlarına yönelik metaforik algılarının karşılaştırılması. *JRES*, 13(1), 23-50. <https://doi.org/10.51725/etad.1821130>

Etik Bildirim: Bu makale, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'nun 21.10.2025 tarihli ve E-77082166-604.01-1365836 sayılı onayı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

* Bu çalışma IV. Uluslararası Müzik Araştırmaları Öğrenci Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur. This study was presented as a paper at the 4th International Undergraduate Congress of Music Research.

Giriş

“Gregor Samsa bir sabah huzursuz düşlerinden uyandığında, kendini yatağında korkunç bir haşereye dönüşmüş buldu.” bu giriş cümlesi Franz Kafka’nın en bilinen eserlerinden olan “Dönüşüm” adlı eserine aittir. Bu eserde Kafka, Gregor Samsa’nın bir sabah kendini dev bir böceğe dönüşmüş olarak bulmasını anlatır ancak eserde asıl anlatılmak istenen ‘böcek’ metaforuyla bu dönüşümün fiziksel bir dönüşüm olmaktan çok daha öte bireyin topluma ve kendine yabancılaşmasını sembolize eden metaforun edebi gücüne dair çarpıcı bir örnektir (Güleroğlu, 2024, s. 81). Bu anlamda metafor, içinde bulunduğumuz bir durumu veya soyut kavramları farklı şekilde ifade etme biçimi olabilir. Metaforu daha iyi anlamak için kelimenin nereden geldiğini bilmek önemli olacaktır. Bu doğrultuda, metafor kelimesi, Antik Yunan filozofu Aristoteles’ten başlayarak birçok alanda üzerine çalışmalar yapıldığı ve Eski Yunancadan gelmekte olup; bir kavramı, bir olguyu, kendinden daha öteye taşımak, olduğundan daha fazlasını yüklenmek anlamındaki Yunanca “phérō” sözcüğünden gelmektedir (Uyan Dur, 2016, s. 123). Lakoff ve Johnson (2015) ise, kelimenin etimolojisini yapanlara göre, “Metafor kelimesi, meta: öte ve pherein: taşımak, yüklenmek kelimelerinden türemektedir”, şeklinde belirtmişlerdir (Aktaran Demir ve Karakaş Yıldırım, 2019, s.1086). Bu bağlamda metaforlar, bir kavramın başka bir anlam alanına ait kavramla bağlantılanarak idrak edilmesini sağlayan ve bir şeyi başka bir şeye benzeterek anlatmak için kullanılan yapılar olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla, metaforik yapılar sembolik anlatımın en etkili örnekleri arasında yer alır. Diğer bir ifadeyle metaforlar ‘bilinmeyen bir şeyi’ ‘bilinen başka bir şeyle’ anlatmaktadır (Uyan Dur, 2016, s. 124; Sonsel ve Ömür, 2021, s. 1). Aynı şekilde metaforlar, bireylerin bir konuya bakış açılarını veya soyut ve karmaşık kavramları anlamlandırma biçimlerini ortaya koymada güçlü araçlar olarak kabul edildiği söylenebilir.

Algıları anlamaya yönelik olarak her alanda başvurulmuş metaforlar, özellikle eğitim bilimlerinde ve beraberinde müzik eğitimi alanında da sıkça tercih edilmektedir (Sonsel, 2021, s. 1-2). Bu alanda yapılan çalışmalara örnek olarak, Otacıoğlu ve Üçer (2024), müzik öğretmen adaylarının şarkı söylemeye ilişkin algıları metafor aracılığıyla incelemiştir. Benzer bir çalışma olarak, Sonsel ve Ömür (2021), pandemi döneminde Türkiye’deki müzik öğretmen adaylarının “Uzaktan Eğitim, Ev, Mezuniyet, Üniversite ve Gelecek” kavramlarına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmiştir. Aynı şekilde Eren (2018), özel eğitim öğretmen adaylarının müzik kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla incelemiştir. Çevik Kılıç (2017), müzik öğretmen adaylarının müzik eğitim programına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla araştırmıştır. Tez ve Aydın Uygun (2016) ise, ortaokul öğrencilerinin müzik dersleri ve müzik öğretmenlerine ilişkin metaforik algılarını incelemiştir. Wagoner (2022), müzik öğretmen adaylarının çalgı eğitimi bağlamında öğretmen kimliklerini metaforlar aracılığıyla nasıl anladıklarını ve tanımladıklarını araştırmıştır. Ibarretxe Txakartegi ve Díaz Gómez (2008), müzik öğretmen adaylarının kültürel geçmişleri ile İspanya’da bulunan Bask Bölgesi Üniversitesi’ndeki öğretim ve öğrenme koşulları arasındaki etkileşimleri metafor kullanarak araştırmışlardır. Merzero, Ordoñana ve Laucirica (2017), konservatuarlarda profesyonel düzeyde şan eğitimi alan öğrencilerle vokal tekniklerin öğrenme sürecine destek olarak imge ve metafor kullanımını analiz etmişlerdir.

Eğitim, bireyin geleceğini şekillendiren en önemli unsurlardan biridir. Özellikle müzik öğretmenliği gibi sanatsal ve yaratıcı bir alanda eğitim gören öğrenciler için mezuniyet sonrası kariyer beklentileri ve iş hayatına yönelik algılar büyük önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine, öğretmenlik mesleğe olan bakış açılarına ve gelecekteki başarılarına, içinde bulundukları toplumun eğitim anlayışı, kültürel yapısı ve benzeri birçok dış etkenin büyük ölçüde

etki ettiği düşünülmektedir. Bu nedenle, çalışmada Türkiye ve İspanya'daki müzik öğretmeni yetiştirme süreçlerinin incelenmesi önem taşımaktadır.

Türkiye’de Müzik Öğretmeni Yetiştirme

Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumlar söz konusu olduğunda, oldukça kapsamlı bir tarihten söz edebilir. Geçmişten günümüze müzik öğretmeni yetiştiren birçok kurumla karşılaşılsa da bu konuda köklü bir değişiklik Yüksek Öğretim Yürütme Kurulunun 4.11.1997 tarih, 97.392761 sayılı kararı ile, 1998-1999 Eğitim Öğretim Yılından itibaren Eğitim Fakültelerinin yeniden düzenleme çalışmaları sonucunda olmuştur. Bu karara göre, Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme işlevi üniversitelerin eğitim fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları tarafından yürütülmektedir (Şentürk, 2001, s. 141; Yayla, 2006). Amacı öğretmen yetiştirmek olan bu kurumlardan, Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarından mezun olan öğrenciler, dört yıl boyunca gerek mesleki alanda dersler almakta gerekse eğitim dersleri alarak öğretmenlik mesleğinin gereklerini sağlamaya çalışmaktadırlar. Müzik öğretmeni adayları dört yıl boyunca gerekli pedagojik eğitim ve alan eğitimine yönelik derslere (müzik tarihi, enstrüman eğitimi, solfej, şan, müzik teorisi vs.) tabii tutulurlar. Dört yıllık teorik ve pratik eğitimin yanında öğrenciler eğitim son yılında bulundukları şehirdeki devlet okullarında zorunlu staj yapmaktadırlar. Buna ek olarak, bu kurumlarda öğretmenlik mesleği bahsedilen bu dört yıllık eğitim sonunda tek diploma yoluyla yürütülmektedir. Bunun yanı sıra, Konservatuar ve Güzel Sanatlar Fakültesi mezunlarının da gerekli pedagojik formasyonu tamamlayarak Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 80 sayılı kararında da yer aldığı gibi, çok çeşitli müzik alan derslerini yürütmek üzere atanabildikleri görülmektedir (Duru ve Köse, 2012, s. 239; Demirci, 2017, s. 1067). Müzik öğretmeni adayları, gerekli eğitim ve yeterlilikleri tamamladıktan sonra, Kamu Personeli Seçme Sınavı’na (KPSS) girerek ve sınavı başarı ile tamamladıktan sonra sınav sonuçlarına göre ilgili illere atamalarının yapılması sonucunda devlet okullarında görev yapabilmeleri söz konusu iken, 18.10.2024 tarihinde Resmî Gazete ’de yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Kanunu mevzuatı ile öğretmen olma şartları da değişmiş oldu. 18 Ekim 2024 tarihinde yürürlüğe giren Öğretmenlik Mesleği Kanunu kapsamında, öğretmen adaylarının lisans eğitimini tamamlamalarının ardından Millî Eğitim Akademisi (MEA) bünyesinde mesleki hazırlık eğitimlerine tabi tutulması öngörülmüştür. Bakanlık tarafından belirlenen illerde uygulanacak eğitim modeli, teorik dersler ve uygulamalı eğitimler içeren kademeli bir sistem olarak tasarlanmıştır. Adayların akademiye kabulü, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından düzenlenen Akademiye Giriş Sınavı (AGS) ile gerçekleştirilecek; sınavda başarılı olan adaylar, her biri 10-14 hafta süren 4 dönemlik mesleki eğitim programına alınacaktır. Eğitim fakültesi mezunları için bu süre 3 döneme indirgenmiş olup, her dönem sonunda adayların pedagojik yeterlilikleri, teknoloji entegrasyonu becerileri ve sınıf yönetimi performansları, nicel (sınav puanları, proje değerlendirmeleri) ve nitel (mentor gözlem raporları, öz değerlendirme) kriterlerle analiz edilecektir. Programı başarıyla tamamlayan adaylar, kümülatif başarı puanları doğrultusunda atama tercihinde bulunarak öğretmenlik mesleğini icra etme hakkı kazanacaktır (Resmî Gazete, 2024).

İspanya’da Müzik Öğretmeni Yetiştirme

İspanya’da müzik öğretmeni olmak için gerekli eğitim ve formasyon bireyin öğretmeyi hedeflediği eğitim seviyesine bağlı olarak değişmekte ve buna ek olarak Eğitim, Kültür ve Spor Bakanlığı’na bağlıdır. Ancak bunun yanı sıra, her Özerk Topluluk kendi kriter ve ihtiyaçlarına yönelik düzenlenen genel bir yasal çerçeveye göre belirlenmektedir. Eğitim düzeylerinin organizasyonu söz

konusu olduğunda ise, İspanya'da şu aşamaların bulunduğunu belirtmek gerekir: İlköğretim ve Zorunlu Ortaöğretim (ESO; la Educación Secundaria Obligatoria) olmak üzere iki aşmaktan oluşmaktadır (Mateu-Luján, 2021, s. 62; Mateu-Luján, 2020 s. 342). İspanya'da müzik öğretmeni yetiştiren profesyonel müzik eğitimi veren kurumlar üç tipte gruplandırılabilir: Devlet Konservatuvarları, Özel Konservatuvarlar ve Müzik Okulları ve Üniversiteler (müzik fakülteleri olarak veya ilgili merkezler aracılığıyla) (Narejos, 2018). Buna rağmen, İspanya'da ilkokullara yönelik Müzik Eğitimi Lisansı yaklaşık 18-20 yıllık kısa bir ömrün ardından (üniversiteye bağlı olarak) tamamen ortadan kaldırılmıştır ve şimdiye kadar ortaokullar için Müzik Eğitimi'nde Lisansı derecesi hiç gündeme gelmemiştir (Rodríguez-Quiles, 2016, s. 82). Bu duruma karşın, bu kurumların işlevlerine bakılacak olursa; üniversiteler, öğretmenlerin genel eğitiminden sorumludur. İlkokul ve erken çocukluk dönemine yönelik lisans düzeyine öğretmenler yetiştirilir. Öğrenciler, müzik dalında "anadal" almayı sağlayan seçmeli dersler seçebilirler. Üniversiteler ayrıca, zorunlu ortaöğretim kademesinde çalışmak isteyen öğretmenler için gerekli olan özel bir yüksek lisans derecesi sunar.

"İlköğretimde Öğretmen Derecesi" (Grado de Maestro en Educación Primaria) olarak adlandırılan ilkokul öğretmeni eğitiminde 4 yıllık lisans derecesi, devlet okullarında ve özel okullarda bu seviyede öğretmenlik yapmak için bir gerekliliktir. Bu yeterliliğe sahip olanlar, Avrupa Yükseköğretim Alanı (European Higher Education Area/EHEA) ülkelerindeki hem devlet okullarında hem de özel okullarda ilkokullarda (sadece müzik eğitimi değil) öğretmenlik görevlerine erişebilirler. Yine de müzik alanında öğretmenlik yapabilmek için bu diplomaya sahip olmak kesinlikle gerekli değildir. Öğretmenler müzik alanındaki yeterliliklerini başka yollarla da akredite edebilirler, örneğin bir konservatuar derecesine sahip olarak ya da devlet okullarında müzik öğretmenleri için yapılan kamu yeterlilik sınavlarını geçerek de bu düzeyde öğretmen olarak devlet okullarında görev yapabilmektedirler. Şan ve çalgı dersi veren öğretmenler, genellikle 'performans' alanında uzmanlaşmış bir Yüksek Konservatuar Lisans derecesine sahiptir. (La Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), 2013; Narejos, 2018, AEC- European Association of Conservatoires (Association européenne des conservatoires, académies de musique et Musikhochschulen), (Avrupa Konservatuvarlar Birliği); Touriñán López ve Longueira Matos, 2010, s. 167-175).

Özetle İspanya'da profesyonel müzik eğitimi, diğer ülkelerde geliştirilen entegre modelin aksine, müzikoloji ve pedagoji alanlarında uzmanlaşmanın tercihen üniversitelerde, müzik üretimiyle ilgili olanın ise müzik konservatuvarlarında gerçekleştirildiği düalist bir modelde geliştirilmektedir (Ley Orgánica 8/2013; Narejos, 2018; Touriñán López ve Longueira Matos, 2010, s.167-172). Buna ek olarak, İspanya'da müzik öğretmeni olmanın iki olası yolu, bir üniversitede müzikoloji eğitimi almak ya da konservatuvardan enstrüman, müzikoloji, bestecilik, orkestra şefliği vb. gibi eğitimler almaktır. Dolayısıyla, eğitim öğretimin birinci ve ikinci kademesinde olan müzik eğitime yönelik herhangi bir pedagojik bir eğitim söz konusu değildir. Buna ek olarak, pedagojik eğitime yönelik olan dersler de bu kurumlarda verilmemektedir. Dolayısıyla, bu kurumlardan mezun olan öğrenciler gerekli pedagojik bilgileri, formasyonları olmadan mezun olmaktadır. Bu durum, geleceğin müzisyenlerinin iş bulamadıklarında hayal kırıklığına uğramaları ve okulda müzik öğretmeni olmak istediklerinde ise, kendilerine yardımcı olacak pedagojik becerilerden yoksun olmaları durumunu beraberinde getirmektedir (Rodríguez-Quiles, 2016, s. 82-84).

Verilen bilgiler ışığında, müzik öğretmeni yetiştirmede, iki ülkenin de birbirinden farklı bir eğitim sistemine sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, müzik öğretmeni adaylarının "gelecek", "mezuniyet" ve "iş hayatı" gibi kavramlara yönelik algılarının incelenmesini önemli kılar. Farklı ülkelerde bu kavramlara ilişkin algılar, adayların mesleki yolculuklarını, beklentilerini ve içinde

bulundukları toplumun mesleki yaşamlarına olan katkısını anlamak açısından kritik bir öneme sahiptir. Öğretmen adaylarının bu kavramlara yönelik metaforik algıları, onların eğitim süreçleri ve meslek hayatlarına dair derin ve zengin bilgiler sunar. Örneğin, Türkiye'de müzik öğretmeni adayları için "gelecek", iş güvencesi ve toplumda öğretmenlik mesleğine verilen değerle yakından ilişkili olabilir. İspanya'da ise müzik öğretmenliği, kültürel miras ve gelenekle bağlantılı olarak, "iş hayatı"na dair algıların daha çok sanatsal ve toplumsal bağlamda şekillenmesine neden olabilir.

Bu bağlamda, bu çalışma Türkiye ve İspanya'daki müzik öğretmeni adaylarının "mezuniyet", "gelecek" ve "iş hayatı" kavramlarına yönelik metaforik algılarını karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Bu tür bir karşılaştırma, öğretmen adaylarının ulusal bağlamlarda nasıl şekillendiğini ve mesleki gelişimlerine yönelik beklentilerinin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Ayrıca, her bir ülkenin eğitim sistemine ve toplumsal yapısına özgü faktörlerin bu algıları nasıl etkilediğini ortaya koyarak, eğitim programlarının öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine göre daha iyi uyarlanmasına olanak tanır. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmanın problem cümlesi, "Türkiye ve İspanya'daki müzik öğretmeni adaylarının "mezuniyet", "gelecek" ve "iş hayatı" kavramlarına yönelik metaforik algıları nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Müzik öğretmeni adaylarının "mezuniyet" kavramına yönelik metaforik algıları nasıldır?
2. Müzik öğretmeni adaylarının "gelecek" kavramına yönelik metaforik algıları nasıldır?
3. Müzik öğretmeni adaylarının "iş hayatı" kavramına yönelik metaforik algıları nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde yönteme dair bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, farklı ülkelerde eğitim gören müzik öğretmeni adaylarının mezuniyet, gelecek ve iş hayatına (kariyerlerine) bakışlarını incelemek amacıyla nitel bir araştırma yöntemi olan "Fenomenoloji" metodu kullanılmıştır. Fenomenoloji, insanların belirli bir fenomen veya kavramla ilgili anlayışlarını, duygularını, bakış açıları ve algılarını ifade etmelerini sağlayan ve bu fenomeni yönelik yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını keşfeder (Rose, Beeby & Parker, 1995'ten aktaran Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020, s. 156). Fenomenolojinin amacı, bireylerin bir fenomenle veya bir konuyla ilgili bireysel deneyimlerini ve algılarını ortaya çıkarıp, bu deneyimleri evrensel nitelikteki bir açıklamaya indirgemektir (Van Mannen, 1990'dan aktaran Kırıl, 2021, s. 93). Giorgi (1997) ise, fenomenolojinin iyi bir değerlendirmesini yapabilmek için onun ayırt edici özelliklerinin bilinmesi gerektiğini belirtmiştir. Aynı şekilde, "İnsan deneyimini anlama" amacı ile felsefi bir hareketten doğan fenomenolojinin temel karakteristik özelliği ise "deneyimi anlamlandırmaya çalışmasıdır" olarak değerlendirilmektedir. (Aktaran Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020, s. 158). Buna ek olarak fenomenoloji yalnızca bir tanımlama çalışması değil, araştırmacının deneyimlerin anlamına ilişkin yorum yaptığı yorumsal bir çalışması olarak bahsedilmektedir (Kırıl, 2021).

Fenomenoloji iki türde incelenmektedir; yorumlayıcı fenomenoloji ve deneysel, önyargısız ya da psikolojik fenomenoloji (Kırıl, 2021). Kullanım alanlarına bakıldığında, fenomenoloji özellikle sosyal ve sağlık bilimlerinde, felsefe, sosyoloji, psikoloji ve eğitim gibi birçok alanda yaygın olarak kullanılmaktadır (Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020, s. 156). Buna ek olarak, fenomenolojik çalışmalarda veri analizi, deneyimlerin ve bu deneyimlere yüklenen anlamların ortaya çıkarılmasını amaçlar. Bu bağlamda, içerik analizi, verileri kavramsallaştırarak olguyu açıklayabilecek kategoriler oluşturmaya

çalışır. Sonuçlar genellikle doğrudan alıntılarla desteklenen betimleyici tarzda sunulur. Ayrıca, çalışma bulguları oluşturan kategoriler çerçevesinde detaylı olarak açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’den ve İspanya’da bulunan üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerinde toplamda okuyan 81 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya Türkiye’den 40, İspanya’dan ise 41 öğrenci katılım göstermiştir

Etik Bildirim

Bu makale, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu’nun 21.10.2025 tarihli ve 16 sayılı onayı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış formu kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, öğretmen adaylarının “mezuniyet, gelecek ve iş hayatı” kavramlarına ilişkin metaforik algılarına doğrudan ulaşabilmek amacıyla açık uçlu sorularla toplanmıştır. Veriler, Google form üzerinden oluşturulmuş “öğretmen adayı metaforik algı formu” kullanılarak toplanmıştır. Bu formda öğretmen adaylarına ilgili kavramlar “Kavram1... gibidir...çünkü...” ifadelerini tamamlamaları istenmiştir. Geliştirilen “öğretmen adayı metaforik algı formu” Google Dokümanlarına dönüştürülerek öğretmen adaylarına gönderilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizinden geçirilmiş ve önerilen metaforlar araştırma kapsamında analiz edilmiştir. Katılımcılar tarafından üretilen metaforlar içerik ve anlamlarına göre kategorize edilmiştir. Metaforlar ayrıca frekanslarına göre ilgili kategoriler altında tablolaştırılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde İspanya ve Türkiye’deki müzik öğretmeni adaylarının metaforik algıları kavramlara göre tablolaştırılarak sunulmuştur.

İspanya’daki Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları

İspanya’daki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Mezuniyet” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları

İspanya’daki müzik öğretmeni adayları mezuniyet kavramına ilişkin toplam 30 metafor geliştirmişlerdir ve bu metaforlar ayrıca 3 kategori altında toplanmıştır. Tablo 1’de müzik öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar ve ilişkilendirilen kategoriler detaylı bir şekilde gösterilmektedir.

Tablo 1. İspanya'daki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Mezuniyet” Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Kategori	Metafor (İspanyolca)	Metafor (Türkçe)	f	Katılımcılar
Başarı ve Pozitif Duygusal Deneyim	<i>Un reconocimiento, Una recompensa</i>	Takdir/Ödül	2	K2, K22
	<i>Una satisfacción</i>	Memnuniyet/Tatmin	1	K9
	<i>Un orgullo</i>	Gurur	1	K24
	<i>Un sueño</i>	Hayal	1	K28
	<i>Una celebración, una fiesta...</i>	Kutlama/Kutlama anı/Parti	4	K6, K17, K23, K36
Gelişim ve Geçiş Süreçleri	<i>Oportunidades</i>	Fırsatlar	1	K1
	<i>Un paso</i>	Adım	2	K14, K19
	<i>La prueba</i>	Kanıt	1	K15
	<i>Un camino de aprendizaje</i>	Öğrenmenin yolundaki yolculuk	1	K16
	<i>Una señal</i>	İşaret	1	K20
	<i>Una porta (Katalanca)</i>	Kapı	1	K27
	<i>Un puente</i>	Köprü	1	K29
	<i>Un libro nuevo</i>	Yeni bir kitap	1	K33
	<i>Un despertar</i>	Uyanış	1	K34
	<i>Un trampolín</i>	Tramplen / Sıçrama tahtası	1	K38
	<i>El inicio de una carrera</i>	Bir maratonun başlangıcı	1	K41
	<i>Fin de año</i>	Yıl sonu	1	K11
	<i>El fin de una etapa</i>	Bir devrin sonu	1	K25
	<i>Una meta, un objetivo</i>	Hedef / Amaç	3	K4, K13, K35
	<i>La culminación de un proceso</i>	Doruk Noktası / Zirve	1	K12
	<i>Un alivio</i>	Rahatlama	2	K3, K18
	<i>Un respiro</i>	Mola	1	K30
	<i>Un adiós</i>	Veda	2	K37, K40
	<i>El horizonte</i>	Ufuk çizgisi	1	K10
	<i>Un espejo</i>	Ayna	1	K39
	<i>Un punto y seguido...</i>	Durak	2	K5, K8
Belirsizlik ve Zorluklar	<i>Un mer tràmit</i>	Formalite	1	K7
	<i>La jungla de la realidad</i>	Gerçekliğin vahşi ormanı	1	K26
	<i>Un salto al vacío</i>	Boşluğa atlayış	1	K31
	<i>Una montaña rusa</i>	Hız treni	1	K32

Öğretmen adayları, mezuniyet kavramını hem bireysel hem de kolektif bir başarı deneyimi olarak algılamakta ve bunu genellikle olumlu duygularla ilişkilendiren metaforlarla ifade etmektedirler. Bu nedenle, oluşturulan 5 metafor ‘başarı ve pozitif duygusal deneyim’ başlığı altında gruplandırılmıştır. İspanyolcadaki “*Un reconocimiento*” ve “*una recompensa*” ifadeleri, Türkçe de ‘*takdir*’ ve ‘*ödül*’ anlamlarına gelmektedir. Bu iki kelime aynı anlamı taşıdığı için aynı kod içerisinde değerlendirilmiştir. İspanyolcadaki “*Una celebración, una fiesta*” ve “*un momento para celebrar*” ifadeleri,

Türkçeye "Kutlama", "Parti" ve "Kutlama anı" olarak çevrilmiştir. Bu nedenle, katılımcıların kullandığı bu metaforlar "kutlama" metaforu altında kodlanmıştır. Bununla birlikte mezuniyet kavramına ilişkin en çok tekrar edilen metafor olmuştur. Bu kategoride belirtilen diğer metaforlar ise, memnuniyet veya tatmin, gurur ve hayal ifadeleridir. Öğretmen adaylarının mezuniyet kavramına ilişkin bu ifadeleri, pozitif bir anlam taşımakta ve bu bireyler için mezuniyet kavramı, kişisel başarı ve bireysel çabanın ödüllendirildiği, sosyal bağların güçlendiği ve geleceğe dair iyimser beklentilerin pekiştirildiği olumlu bir olgu ve toplumsal onay anlamlarına geldiğini gösterir. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

"Benim için mezuniyet kutlamadır, çünkü çok sıkı çalışma ve çaba karşılığını buldu." (K6); "Benim için mezuniyet bir kutlama, çünkü üniversite kariyerim boyunca gösterdiğim çabaların zirvesidir." (K17); "Benim için mezuniyet, kariyerim boyunca gösterdiğim çaba ve sıkı çalışmanın bir ödülü gibi." (K22); "Benim için mezuniyet, ailem ve kendim için bir gurur kaynağıdır çünkü ailemde üniversite diplomasına sahip ilk kişi olacağım." (K24); "Benim için mezuniyet bir hayal gibidir, çünkü hem okuyup hem çalışmak benim için çok zordu." (K28); "Benim için mezuniyet, arkasındaki tüm çalışmalarını fark edip beni daha fazla öğrenmeye teşvik eden bir tatmin duygusudur." (K9)

Öğretmen adayları, mezuniyet kavramını bir geçiş süreci ve yeni başlangıçlar olarak betimleyen metaforlar kullanmışlardır. Bu nedenle, oluşturulan 21 metafor "gelişim ve geçiş süreçleri" başlığı altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, fırsatlar, kapı, köprü, sıçrama tahtası, bir maratonun başlangıcı, yıl sonu, bir devrin sonu, hedef, adım, kanıt, işaret, zirve, rahatlama, mola, veda, ufuk çizgisi, ayna, bir noktadan devam etmek / virgül koymak metaforlarıdır. İspanyolcada *"un punto y seguido"* ifadesinin Türkçeye tam çevrilmiş hali *"bir noktadan devam etmek / virgül koymak"* şeklindedir. Ancak metafor bu şekilde çevrildiğinde Türkçede bir net bir anlam oluşturmadığından *"durak"* metaforu altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının mezuniyet kavramına ilişkin bu ifadeleri, mezuniyetin bir son değil, yeni bir başlangıç olduğu fikrini desteklemektedir. Bireylerin mezuniyeti daha büyük hedeflere ulaşmak için bir araç olarak gördüğünü, geleceğe dair umut ve beklentiler içinde olduğunu ve bunu dinamik bir süreç olarak algıladığı düşünülebilir. Bazı katılımcılar, mezuniyeti bir hedefe ulaşma, zirve noktası ya da başarı duygusuyla ilişkilendirirken, diğerleri bunu bir mola, bir geçiş ya da değişim süreci olarak tanımlamaktadır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

"Benim için mezuniyet, kapanmakta olan bir kapı gibidir çünkü önümde yenileri açılıyor." (K27); "Benim için mezuniyet, köprü gibidir çünkü öğrencilik hayatı ile iş hayatını birbirine bağlar." (K29); "Benim için mezuniyet, yeni bir kitap gibidir çünkü her boş sayfa, hikayeni yazmak için bir fırsattır." (K33); "Benim için mezuniyet, bir uyanış gibidir çünkü gerçek hayatın başlamak üzere olduğunu fark ediyorsunuz." (K34); "Benim için "mezuniyet" bir hedef gibidir çünkü her adımın, çabanın ve tökezlemenin önemli olduğu uzun mesafeli bir yarışın sonu gibidir." (K13); "Benim için mezuniyet, yıl sonu gibidir çünkü kutlama yapar, yaşadıklarınız için şükreder ve gelecek olanları dört gözle beklersiniz." (K11). "Benim için mezuniyet bir durak gibidir, çünkü bir hazırlık aşamasının sonunu ve gelişim ve öğrenmenin sürekliliği için başka bir aşamanın başlangıcını işaret ediyor. (K8); "Mezuniyet benim için rahatlama gibidir, çünkü bu yarış başarıyla tamamladığım anlamına geliyor." (K3); "Mezuniyet benim için mola vermek gibi, çünkü sonunda yıllarca süren çalışmayı ve stresi bitiriyorsun." (K30); "Benim için mezuniyet ayna gibidir, çünkü öğrendikleriniz ve hala öğrenmeniz gerekenler üzerine düşünmenizi sağlar." (K39).

Öğretmen adayları, mezuniyet kavramına ilişkin özellikle mezuniyet sonrası süreçte vurgu yaparak, kaygı ve belirsizlik içeren, zorluklarla dolu bir uyum süreci olarak nitelendirdikleri

ifadelerde bulunmuşlardır. Bu nedenle, oluşturulan 4 metafor “belirsizlik ve zorluklar” başlığı altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, formalite, gerçekliğin vahşi ormanı, boşluğa atlayış ve hız treni metaforlarıdır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için mezuniyet sadece bir formalite gibidir, çünkü birtakım şeyleri yapmış olmak anlamına gelse bile, (çoğu durumda) öğrenmenin garantisi değildir”. (K7); “Benim için mezuniyet, iş dünyasının gerçekliğinin ‘vahşi ormana’ varışı gibidir, çünkü fırsatlar az ve/veya belirsizdir ve çok fazla sayıda bir rekabet vardır.” (K26); “Benim için mezuniyet boşluğa atlamak gibidir çünkü diğer tarafta sizi neyin beklediğini bilemezsiniz.” (K31); “Benim için mezuniyet bir hız treni gibidir çünkü aynı anda hem sevinç hem de korku hissedersiniz” (K32).

İspanya’daki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Gelecek” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları

İspanya’daki müzik öğretmeni adayları gelecek kavramına ilişkin toplam 34 metafor geliştirmişlerdir ve bu metaforlar ayrıca 3 kategori altında toplanmıştır. Tablo 2’de müzik öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar ve ilişkilendirilen kategoriler detaylı bir şekilde gösterilmektedir.

Tablo 2. İspanya’daki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Gelecek” Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Kategori	Metafor (İspanyolca)	Metafor (Türkçe)	f	Katılımcı
Keşif ve Süreç	<i>Un objetivo</i>	Hedef/Amaç	2	K4, K22
	<i>Camí (Katalanca)</i>	Yolculuk	1	K7
	<i>Reto</i>	Mücadele	1	K9
	<i>Un viaje</i>	Yolculuk	1	K11
	<i>Un camino infinito</i>	Sonsuz Yol	1	K12
	<i>Un horizonte</i>	Ufuk Çizgisi	1	K13
	<i>Una melodía aún por componer</i>	Bestelenmemiş Melodi	1	K15
	<i>Un tesoro</i>	Hazine	1	K16
	<i>Un legado</i>	Miras	1	K17
	<i>Sinfin de puertas</i>	Sınırsız kapılar	1	K18
	<i>Una odisea</i>	Entelektüel ve-veya Spiritüel Yolculuk / Arayış	1	K26
	<i>Una montaña</i>	Dağ	2	K28, K38
	<i>Un rompecabezas</i>	Bulmaca/Puzzle	1	K29
	<i>Película</i>	Film	1	K30
	<i>Un viaje en tren</i>	Tren Yolculuğu	1	K31
	<i>Una hoja en blanco</i>	Beyaz bir sayfa	1	K33
	<i>Un laberinto</i>	Labirent	1	K34
	<i>Un espejismo</i>	Serap	1	K36
	<i>Una semilla</i>	Tohum	1	K37
	<i>Una canción</i>	Şarkı	1	K40
	<i>Una nube</i>	Bulut	1	K41
Pozitif Duygu Durumları	<i>Pasión</i>	Tutku	1	K1
	<i>Felicidad</i>	Mutluluk	1	K21
	<i>Esperanza</i>	Umut	1	K27

Negatif Beklentiler	<i>Una incógnita</i>	Bilinmezlik	5	K2, K3, K8, K20, K23, K24
	<i>Un camino incierto</i>	Belirsiz Yol	1	K5
	<i>Una sensación incierta</i>	Belirsiz His	1	K6
	<i>Un misterio</i>	Gizem	1	K10
	<i>Una niebla lejana</i>	Uzak bir sis	1	K14
	<i>Un mapa sin destino</i>	Variş Noktası Olmayan Harita	1	K19
	<i>La "nada"</i>	Hiçlik	1	K25
	<i>Una lotería</i>	Piyango	1	K32
	<i>Una tormenta</i>	Fırtına	1	K35
	<i>Un juego de azar</i>	Şans oyunu	1	K39

Öğretmen adayları, gelecek kavramını, şekillendirilebilir ve yaratıcı bir süreç olarak algıladıkları ifadelerde bulunmuşlardır. Dolayısıyla, geleceği, dinamik, keşfedilmeye açık ve bireysel çabayla inşa edilebilen bir süreç olarak görmekte; bu doğrultuda, onu sıklıkla bir yolculuk, yaratıcı bir süreç veya bilinmezlik içeren bir keşif alanı şeklinde tasvir ettikleri metaforlar kullanmışlar. Bu nedenle, oluşturulan 21 metafor 'keşif ve süreç' kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, bestelenmemiş melodi, film, beyaz bir sayfa, şarkı, yolculuk, sonsuz yol, entelektüel ve-veya spiritüel yolculuk / arayış, tren yolculuğu, yolculuk, mücadele, ufuk çizgisi, sınırsız kapılar, dağ, tohum, bulmaca / puzzle, hazine, miras, bulut, labirent, serap, hedef/amaç metaforlarıdır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

"Benim için gelecek bir hedef gibidir, çünkü benim olmak ve sahip olmak istediğim her şey demektir" (K4); *"Benim için gelecek yolculuk gibidir, çünkü nereye gitmek istediğinizi az çok biliyorsunuz ama hangi maceralarla karşılaşacağınızı bilmiyorsunuzdur."* (K11) *"Benim için gelecek henüz bestelenmemiş bir melodi gibi, ama kendimi tutkuyla yaptığım müziği çalarken görüyorum."* (K15); *"Benim için gelecek bir hazine gibidir, çünkü başınıza ne geleceğini bilmeseniz de fark etmez, ama yolunuza çıkan her taşı aştığınızı ve hayatınıza devam ettiğinizi hissetmek çok daha değerlidir."* (K16); *"Benim için gelecek bir film gibidir, çünkü sonuna kadar izleyene kadar nasıl biteceğini bilmiyorsunuz."* (K30); *"Benim için gelecek bir tohum gibidir, çünkü büyüyüp büyümeyeceğini bilemezsiniz, ama ona iyi bakarsanız meyve verebilir."* (K37) ; *"Benim için gelecek bir labirent gibidir, çünkü kendinizi kaybolmuş hissedebilirsiniz ama çıkış yolunu bulmak sabır ve azim gerektirir."* (K34)

Öğretmen adayları, gelecek kavramına ilişkin, olumlu, iyimser ve umut verici bir perspektifle ele aldıklarını yansıtan metaforlar kullanmışlardır. Bu nedenle, oluşturulan 3 metafor 'pozitif duygu durumları' başlığı altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, tutku, mutluluk ve umut metaforlarıdır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

"Benim için gelecek tutku doludur çünkü müziği öğretmekten çok keyif alıyorum." (K1); *"Benim için gelecek mutluluktur, çünkü gelişmek için hala uzun yıllarım olduğunu bilmek beni devam etmem için motive ediyor."* (K21); *"Benim için gelecek umuttur çünkü hayal kurabiliriz"*. (K27).

Öğretmen adayları, gelecek kavramına ilişkin, geleceğe dair belirsizlik, kontrol eksikliği ve öngörülemezlik hissi yaşadıklarını gösteren metaforlar kullanmışlardır. Öğretmen adaylarının kullandıkları "bilinmezlik," "hiçlik" ve "şans oyunu" gibi metaforlar geleceğin onlar için kestirilemez ve dışsal faktörlere bağlı olduğunu düşündüklerine işaret etmektedir. Bu durum, onların geleceğe dair

kaygılı, endişeli ya da kadercı bir bakış açısına sahip olabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla, oluşturulan 10 metafor “negatif beklentiler” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride katılımcılar tarafından en çok tekrar edilen metafor “bilinmezlik” olmuştur. Kategoride belirtilen diğer metaforlar ise, belirsiz yol, belirsiz his, anlaşılmaz, uzaktan gelen bir sis, varış noktası olmayan harita, belirsizlik, piyango, fırtına metaforlarıdır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için gelecek bir bilinmezlik gibidir, çünkü eğitim sürekli olarak değişip geliyor.” (K2); “Benim için gelecek bilinmezlik gibidir, çünkü iş bulup bulamayacağımı bilmiyorum.” (K4); “Benim için gelecek belirsiz bir yol gibi, çünkü karşınıza çıkabilecek olasılıkları ya da henüz noktaları bilmiyorsunuz.” (K5); “Benim için gelecek uzak bir sis gibi, bu yüzden şimdiki zamanda sağlam adımlar atmak için zaten bildiklerime tutunuyorum.” (K14); “Benim için gelecek varış noktası olmayan bir harita gibidir, çünkü geleceğin sabit bir rotası yoktur ve alınan kararlara bağlıdır.” (K19); “Benim için gelecek piyango gibidir, çünkü şanslı olup olmayacağınızı asla bilemezsiniz.” (K32).

İspanya’daki Müzik Öğretmeni Adaylarının “İş Hayatı” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları

İspanya’daki müzik öğretmeni adayları, iş hayatı kavramına ilişkin toplam 36 metafor geliştirmişlerdir ve bu metaforlar 4 kategori altında toplanmıştır. Tablo 3’te müzik öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar ve ilişkilendirilen kategoriler detaylı bir şekilde gösterilmektedir.

Tablo 3. İspanya’daki Müzik Öğretmeni Adaylarının “İş Hayatı” Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Kategori	Metafor (İspanyolca)	Metafor (Türkçe)	f	Katılımcılar
Olumlu ve İlham Verici Süreç	<i>Vida ideal</i>	İdeal Hayat	1	K4
	<i>Flor de mi jardín</i>	Bahçemdeki Çiçek	1	K11
	<i>Espectáculo en marcha</i>	Canlı Gösteri	1	K12
	<i>Escalera</i>	Merdiven	1	K13
	<i>Miedo, pasión y paz</i>	Korku-Tutku-Huzur	1	K15
	<i>Adulto</i>	Yetişkin	1	K16
	<i>Convertirse en un profesional</i>	Profesyonel Dönüşüm	1	K17
	<i>Un regalo</i>	Hediye	1	K22
	<i>Un camino</i>	Yolculuk	1	K23
	<i>Teatro</i>	Tiyatro	1	K30
	<i>Jardín</i>	Bahçe	1	K31
	<i>Viaje</i>	Seyahat	1	K34
	<i>Espejo</i>	Ayna	1	K36
	<i>Barco</i>	Gemi	1	K37
Karamsarlık, Kaygı ve/veya	<i>Cocina</i>	Mutfak	1	K40
	<i>Montaña</i>	Dağ	1	K41
	<i>Un peso</i>	Yük	2	K5, K10
	<i>Inevitable doctrina</i>	Kaçınılmaz öğreti	1	K14

Belirsizlik	<i>Un camino difícil</i>	Zorlu bir yol	1	K19, K25
	<i>Sacrificio</i>	Fedakârlık	1	K18
	<i>Incertidumbre</i>	Bilinmezlik	2	K21, K24
	<i>Medicina y veneno</i>	İlaç & Zehir	1	K26
	<i>Riu en el que no pots nedar contra current (Katalanca)</i>	Akıntıya Karşı Yüzemeyeceğiniz Nehir	1	K27
	<i>Carrera de obstáculos</i>	Engelli Parkur	1	K29
	<i>Montaña rusa</i>	Hız Treni (Rollercoaster)	1	K33
	<i>Una competición constante</i>	Sürekli Yarış	1	K3
Stratejik ve Rekabetçi Bir Alan	<i>Un juego de ajedrez</i>	Satranç Oyunu	1	K32
	<i>Batalla</i>	Savaş	1	K35
	<i>Rompecabezas</i>	Bulmaca	1	K38
	<i>Una maratón</i>	Maraton	1	K39
Maddi Güvence ve Zorunluluk	<i>Responsabilidad</i>	Sorumluluk	2	K1, K8
	<i>Mi medio de sustento</i>	Geçim Kaynağı	1	K2
	<i>Estabilidad económica (Katalanca)</i>	Ekonomik İstikrar	1	K7
	<i>Una medicina</i>	İlaç	1	K20
	<i>Pieza clave de la vida</i>	Hayatın Önemli Parçası	1	K28

Öğretmen adayları, iş hayatı kavramına ilişkin, bireysel ve mesleki gelişimi destekleyen, anlamlı ve dinamik bir süreç olarak görmüş ve bunu yansıtan metaforlar kullanmıştır. Bu doğrultuda oluşturan 16 metafor, “olumlu ve ilham verici süreç” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, ideal hayat, bahçedeki çiçek, canlı gösteri, merdiven, korku-tutku-huzur, yetişkin, profesyonel dönüşüm, hediye, yolculuk, hayatın önemli parçası, tiyatro, bahçe, seyahat, ayna, gemi, mutfak ve dağ metaforlarıdır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için iş hayatı bir yetişkin gibidir, çünkü bir yetişkin olmak için hayatınız boyunca hem fiziksel hem de zihinsel bir dizi deneyimden ve büyümeden geçersiniz ve profesyonel bir hayata sahip olmak için önce eğitim aldığınız bir yolu öğrenir ve takip edersiniz.” (K16); “Benim için iş hayatı bir merdiven gibidir, çünkü yeni zirvelere ulaşmak için adım adım ilerlemeniz, farklı zorluklarla yüzleşmeniz, öğrenmeniz ve kendinizi aşmanız gerekir.” (K13); “Benim için iş hayatı bir hediye gibidir, çünkü eğitim ve iş fırsatlarına erişimim olduğu için kendimi şanslı hissediyorum.” (K22) “Benim için iş hayatı bir tiyatro gibidir, çünkü her gün farklı bir rol oynuyorsunuz.” (K30); “Benim için iş hayatı bir bahçe gibidir, çünkü ona bakarsanız çiçek açar, ihmal ederseniz solar.” (K31); “Benim için iş hayatı mutfak gibidir, çünkü yeni bir şey yaratmak için malzemeleri karıştırırsınız.” (K40); “Benim için iş hayatı bir dağ gibidir, çünkü zirveye (emekliliğe) ulaşmak için her gün tırmanmak zorundasınız, bazı günler yokuş daha dik olacak, bazı günler dinlenmek için güzel göller bulacaksınız, ancak önemli olan yolculuk ve yol boyunca öğrendiklerinizdir.” (K41).

Öğretmen adayları, iş hayatı kavramına ilişkin, kaygı ve çoğunlukla belirsizlik içeren metaforlar kullanmışlardır. Öğretmen adayları tarafından oluşturulan 9 metafor, “karamsarlık, kaygı ve/veya belirsizlik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, yük, kaçınılmaz öğreti, zorlu bir yol, fedakârlık, bilinmezlik, akıntıya karşı yüzemeyeceğiniz nehir, ilaç & zehir, engelli parkur ve hız treni metaforlarıdır. Yük ve bilinmezlik metaforları bu kategoride en çok

tekrar edilen metaforlar olmuştur. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için iş hayatı bir yük çünkü ailemde buna çok fazla önem veriliyor.” (K5); “Benim için iş hayatı zorlu bir yol gibidir, çünkü öğretmenlerin koşulları en iyisi değildir.” (K19); “Benim için iş hayatı belirsizliklerle dolu gibidir, çünkü korkuyla baktığım ama bir noktada yüzleşmek zorunda kalacağım bir şey.” (K21); “Benim için iş hayatı hem bir ilaçtır, çünkü saygınlık ve kendini gerçekleştirme getirir, hem de bir zehirdir, çünkü aynı zamanda stres ve başarısızlıklar gibi olumsuz deneyimler de getirir.” (K26); “Benim için iş hayatı, akıntıya karşı yüzemeyeceğin bir nehir gibi, çünkü eğitim çok yerleşik kurallara sahiptir.” (K27).

Öğretmen adayları, iş hayatı kavramına ilişkin, mesleğe dair rekabet, strateji, zorluk ve uzun vadeli çaba gerektiren bir süreç olarak algılandığını gösteren metaforlar kullanmışlardır. Bu doğrultuda oluşturulan 5 metafor “stratejik ve rekabetçi bir alan” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, sürekli yarış, satranç oyunu, savaş, bulmaca ve maraton metaforlarıdır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için iş hayatı sürekli bir yarış gibidir, çünkü öğretmenlik sınavlarını geçebilmek için kendimi geliştirmeye devam etmeliyim” (K3); “Benim için iş hayatı bir satranç oyunu gibidir, çünkü her hamlenin stratejik olması gerekiyor.” (K32); “Benim için iş hayatı bir savaş gibidir, çünkü iş dünyasındaki yeriniz için savaşmanız gerekiyor.” (K35); “Benim için iş hayatı bir bulmaca gibidir, çünkü her parça için doğru yeri bulmanız gerekir.” (K38).

Öğretmen adayları, iş hayatı kavramına ilişkin, öğretmenlik mesleğini yalnızca bir kariyer değil, aynı zamanda ekonomik güvence kaynağı ve toplumsal bir zorunluluk olarak algıladıklarını metaforlarla ortaya koymuşlardır. Bu doğrultuda oluşturulan 5 metafor “maddi güvence ve zorunluluk” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride belirtilen metaforlar, sorumluluk, geçim kaynağı, ekonomik istikrar, ilaç ve hayatın önemli parçası metaforlarıdır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için iş hayatı bir sorumluluk gibidir, çünkü bunu başarmanın ne kadar zor olduğunu ve kaç kişinin kapıda kaldığını biliyorum.” (K8); “Benim için iş hayatı geçim kaynağıdır, çünkü çalışmasaydım okuyamazdım.” (K2); “Benim için iş hayatı bir ilaç gibidir, çünkü eğitimin gerekli bir şey olduğuna ve bir “yaşam” biçimi olduğuna inanıyorum.” (K20); “Benim için iş hayatı hayatın önemli bir parçasıdır, çünkü aile kurmak gibi diğer projelerin gerçekleştirilmesine yardımcı olur.” (K28).

Türkiye’deki Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları

Türkiye’deki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Mezuniyet” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları

Türkiye’deki müzik öğretmeni adayları mezuniyet kavramına ilişkin toplam 32 metafor geliştirmişlerdir ve bu metaforlar ayrıca 3 kategori altında toplanmıştır. Tablo 4’te müzik öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar ve ilişkilendirilen kategoriler detaylı bir şekilde gösterilmektedir.

Tablo 4. Türkiye’deki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Mezuniyet” Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Kategori	Metafor	<i>f</i>	Katılımcılar
Geçiş Süreci	Başlangıç	4	K2, K18, K20, K21
	Yeni bir sayfa	1	K5
	Evlilik	1	K7
	Basamak	2	K16, K32
	Hayata yeni atılan öğrenci	1	K17
	Kurtuluş	1	K23
	Güneş	1	K33
	Yetişkin hayatına atılmak	1	K36
	Çok sevdiğim bir dizinin yeni bölümüne geçmek	1	K37
	Kitap	1	K39
	Bulut	1	K40
Bireysel Tatmin ve Sosyal Onay	Ödül	1	K1
	Özgürlük	3	K3, K8, K31
	Rahatlama	1	K10
	Kutlama	1	K12
	Başarı	3	K22, K28, K30
	Rüya	1	K27
	Rahat bir koltuk	1	K35
Negatif ve Olumsuz Gelecek Perspektifi	Araf	1	K4
	Boşluk	1	K6
	Kaygı	1	K9
	Belirsizlik	1	K11
	Yokluk	1	K13
	Kurtuluş	1	K14
	Formalite	1	K15
	Bitiş çizgisi	1	K19
	Evden ayrılmak	1	K24
	Güzel bir rüyadan uyanmak	1	K25
	Oynadığım oyunun bitmesi	1	K26
	Ayrılık	1	K29
	Stres ve gelecek kaygısının başlangıcı	1	K34
	Soyut	1	K38

Öğretmen adayları, mezuniyet kavramını bir son değil, bir geçiş ve yeni bir başlangıç olarak değerlendirmişlerdir ve bunu kullandıkları metaforlarda belirtmişlerdir. Mezuniyet, adaylar için hayatlarının önemli bir dönüm noktası olup, yeni fırsatların ve sorumlulukların kapısını aralayan bir süreç olarak ifade edilmiştir. Bu doğrultuda oluşturulan 11 metafor “geçiş süreci” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride en sık tekrar edilen metafor başlangıç ($f=4$) metaforu olmuştur.

Belirtilen diğer metaforlar ise, yeni bir sayfa, evlilik, basamak, hayata yeni atılan öğrenci, kurtuluş, güneş, yetişkin hayatına atılmak, çok sevdiğim bir dizinin yeni bölümüne geçmek, kitap ve bulut metaforlarıdır. Başlangıç metaforu, katılımcılar tarafından en sık tekrar edilen metafor olmuştur. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için mezuniyet başlangıç gibidir, çünkü öğrendiklerimi uygulama aşamasıdır” (K18); “Benim için mezuniyet yeni bir sayfa gibidir, çünkü hayatın bize getirdiği tüm sorumluluklar ve yenilikler o zaman başlıyordur.” (K5); “Benim için mezuniyet basamak gibidir, çünkü hedef/hedeflere gidilen yolun bir parçasıdır.” (K16); “Benim için mezuniyet kurtuluş gibidir, çünkü öğrendiğim evreyi bitirdiğim ve öğrettiğim evreye geçtiğim için.” (K23); “Benim için mezuniyet güneş gibidir çünkü her yeniden doğması yeni bir başlangıç anlamına gelir.” (K33).

Öğretmen adayları, mezuniyet kavramını genellikle olumlu bir dönüm noktası olarak algıladıklarını, bu durumu kullandıkları ödül, özgürlük, rahatlama, kutlama, başarı, rüya ve rahat bir koltuk metaforlarıyla ifade etmişlerdir. Bu metaforlar, mezuniyetin, eğitim sürecindeki zorluklardan sonra gelen bir dinlenme ve duygusal tatmin arayışı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, adaylar mezuniyeti hem kişisel hem de toplumsal bir ödül olarak görmekte ve bu sürecin, gelecekteki profesyonel yaşamlarına başlarken önemli bir rahatlama ve kutlama anı olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla oluşturulan bu 7 metafor "bireysel tatmin ve sosyal onay" kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor özgürlük ve başarı metaforları olmuştur. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için mezuniyet ödül gibidir çünkü 4 senelik emeğimin karşılığı ve eğitim hayatımın bitişini temsil eder.” (K1); “Benim için mezuniyet kutlama gibidir, çünkü başarımın sonundaki zaferdir.” (K12); “Benim için mezuniyet özgürlük gibidir, çünkü çalışmaya ve para kazanmaya başlayabilirim. Kendi ayaklarımın üzerinde durmak için mezun olmam gerekir.” (K31); “Benim için mezuniyet rahat bir koltuk gibidir çünkü sadece formasyonumu elime alıp rahatlamak istiyorum.” (K35).

Öğretmen adayları, mezuniyet kavramına ilişkin, boşluk, araf, kaygı, belirsizlik, yokluk, kurtuluş, formalite, bitiş çizgisi, evden ayrılmak, güzel bir rüyadan uyanmak, oynadığım oyunun bitmesi, ayrılık, stres ve gelecek kaygısının başlangıcı gibi ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmen adayları tarafından oluşturulan bu 14 metafor, “negatif ve olumsuz gelecek perspektifi” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride, mezuniyetin bireylerde yarattığı belirsizlik, kaygı ve ayrılık gibi duygusal tepkileri, aynı zamanda bir dönemin sonlanması ve yeni bir başlangıcın getirdiği stres gibi psikolojik etkileri yansıtan metaforları içermektedir. Adaylar, mezuniyeti genellikle bir belirsizlik ve boşluk olarak algılamakta, aynı zamanda gelecek kaygısı, bitiş çizgisi ve soyut gibi kavramlarla mezuniyetin, bir geçiş süreci olarak getirdiği psikolojik yükleri ifade etmektedirler. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için mezuniyet için araf gibidir, çünkü eğitim ve ölçme sistemi sürekli değişmektedir.” (K4); “Benim için mezuniyet için boşluk gibidir, çünkü sonrasıyla ilgili hiçbir fikrim yok.” (K6); “Benim için mezuniyet kaygı gibidir, çünkü okuldan sonra neler yapacağım hakkında endişelerim var.” (K9); “Benim için mezuniyet belirsizliktir, çünkü öğretmen maaşları yaşam kurulabilecek rakamlar değil.” (K11); “Benim için mezuniyet yokluk gibidir, çünkü müzik bölümünden mezun olan birisi işsiz kalıyor.” (K13); “Benim için mezuniyet kurtuluş gibidir, çünkü müzik bölümü bir eziyetti.” (K14); “Benim için mezuniyet evden ayrılmak gibidir, yaşanmasını uzun bir süre ertelemek istiyorum.” (K24); “Benim için mezuniyet oynadığım oyunun bitmesi gibidir, çünkü bir şeylerin bitişini temsil ediyor.” (26).

Türkiye’deki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Gelecek” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları

Türkiye’deki müzik öğretmeni adayları gelecek kavramına ilişkin toplam 32 metafor geliştirmişlerdir ve bu metaforlar ayrıca 3 kategori altında toplanmıştır. Tablo 5’te müzik öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar ve ilişkilendirilen kategoriler detaylı bir şekilde gösterilmektedir.

Tablo 5. Türkiye’deki Müzik Öğretmeni Adaylarının “Gelecek” Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Kategori	Metafor	<i>f</i>	Katılımcılar
Bilinmezlik ve Kaygı İçeren Negatif Beklentiler	Belirsizlik	4	K1, K6, K13, K27
	Sisli bulutların arkasındaki yıldız	1	K2
	Endişe	2	K8, K15
	Karanlık	2	K9, K19
	Şaka	1	K11
	Sis	1	K14
	Gece	1	K17
	Kararsızlık	1	K18
	Meşakkatli bir yol	1	K21
	Tahtadan köprü	1	K25
	Gözlerimi kapatmak	1	K26
	Anksiyete	1	K38
	Kâbus	1	K39
Motivasyon ve Süreç	Ayna	1	K4
	Fırsat	1	K5
	Kitap	1	K16
	Merdiven	1	K20
	Hedef tahtası	1	K23
	Sonsuza kadar örülebilen bir atkı	1	K35
	Beklenmedik bir an	1	K36
İyimser Projeksiyon ve Pozitif Beklentiler	Daha rahat bir yaşam	1	K3
	Rüya	1	K7
	Umut	4	K10, K22, K31, K32
	Su	1	K12
	Hayallerim	1	K24
	Bugünün emeği	1	K28
	Sabırsızlıkla zıplayan çocuk	1	K29
	Kapalı ama arada bir güneşin de çıktığı gün	1	K30
	Çocuk	1	K33
	Yeni olayların başlangıcı	1	K34
	Gökyüzü	1	K37
	Rönesans tablosu	1	K40

Öğretmen adayları, gelecek kavramını belirsizlik, sisli bulutların arkasındaki yıldız, endişe, karanlık, şaka, sis, gece, kararsızlık, meşakkatli bir yol, tahtadan köprü, gözlerimi kapatmak, anksiyete ve kâbus gibi metaforlarla ifade etmişlerdir. Oluşturan bu 13 metafor, geleceğin öngörülemez, kaygı verici ve belirsizliklerle dolu bir süreç olarak algılandığını göstermektedir. Dolayısıyla, bu metaforlar “bilinmezlik ve kaygı içeren negatif beklentiler” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride en çok ifade edilen ‘belirsizlik’ (f=4) metaforu olmuştur. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için gelecek belirsizlik gibidir, çünkü bu ülkenin gidişatı hiç belli olmuyor.” (K1); “Benim için gelecek sis gibidir, çünkü önümü görmemi engeller ve belirsizlik yaratır.” (K14); “Benim için gelecek endişe gibidir, çünkü düzgün şartlarda bir işe yerleşmek gün geçtikçe zorlaşıyor.” (K15); “Benim için gelecek meşakkatli bir yol gibidir, çünkü gerçekleştirmek istediğim birçok şey var ve fazlaca çaba sarf etmeyi gerektirecek.” (K21); “Benim için gelecek tahtadan köprü gibidir, çünkü sonu belirsiz ve güvenli hissettirmiyor.” (K25); “Benim için gelecek kâbus gibidir, çünkü hiçbir şey belli değil.” (K39).

Öğretmen adayları, gelecek kavramına ilişkin, sürecin dinamik yapısı ve bireysel motivasyon unsurlarını vurgulamışlardır. Bu kavrama yönelik ifade ettikleri metaforlar, ayna, fırsat, kitap, merdiven, meşakkatli bir yol, hedef tahtası, sonsuza kadar örülebilen bir atkı, beklenmedik bir an metaforları olmuştur. Belirttikleri bu metaforlar, geleceğin kişisel gelişim, öğrenme ve hedef belirleme unsurlarının yanı sıra, sürecin öngörülemezliğini de yansıtmaktadır. Dolayısıyla öğretmen adayları tarafından oluşturulmuş 8 metafor “motivasyon ve süreç” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için gelecek fırsat gibidir çünkü önümüzde ne gibi güzellikler olacağını bilemeyiz ve bunların gerçekleşmesini sağlayacak aksiyonları yaratmamız ve gerçekleştirmemiz bizim elimizdedir.” (K5); “Benim için gelecek kitap gibidir, çünkü sonunu bilmediğimiz fakat attığımız her bir adımla şekillenen; kolay ve zorun bir arada bulunduğu bir süreçtir.” (K16); “Benim için gelecek sonsuza kadar örülebilen bir atkı gibidir, çünkü öre öre biriktirmek isterim, geleceği severim, gelecek güzeldir.” (K35).

Öğretmen adayları, geleceği umut dolu, yenilikçi, dinamik, anlamlı ve keşiflere açık bir süreç olarak değerlendirdikleri metaforlarla ifade etmektedirler. Bu nedenle, oluşturulan 12 metafor “iyimser projeksiyon ve pozitif beklentiler” kategorisi altında gruplandırılmıştır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “umut” (f=4) metaforu olmuştur. Gelecek kavramına ilişkin bu kategoride belirtilen diğer metaforlar ise; daha rahat bir yaşam, rüya, umut, su, hayallerim, bugünün emeği, sabırsızlıkla zıplayan çocuk, kapalı ama arada bir güneşin çıktığı gün, çocuk, yeni olayların başlangıcı, gökyüzü ve rönesans tablosu şeklinde sıralanmaktadır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için gelecek rüya gibidir, çünkü hayallerde çok güzel.” (K7); “Benim için gelecek umut gibidir, çünkü gerçekleştirmek istediğim birçok şey var.” (K10); “Benim için gelecek su gibidir, çünkü o kadar hızlı ve saf akar ki hayatımdaki dönüm noktalarım bir o kadar suya benzer.” (K12); “Benim için gelecek umut gibidir, çünkü hayat bütün güzellikleri ve seçenekleriyle bekliyor” (K22); “Benim için gelecek hayallerim gibidir, çünkü emek vermeyi seviyorum.” (K24); “Benim için gelecek bugünün emeğidir, çünkü bugün yaptıklarımın sonucu olacaktır.” (K28); “Benim için gelecek güzel bir rönesans tablosu gibidir, çünkü hem içerisindeki hikâyeyi tam bilemem kestiremem ama aynı zamanda da gözüme güzel görünür.” (K40).

Türkiye’deki Müzik Öğretmeni Adaylarının “İş Hayatı” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları

Türkiye’deki müzik öğretmeni adayları iş hayatı kavramına ilişkin toplam 36 metafor geliştirmişlerdir ve bu metaforlar ayrıca 3 kategori altında toplanmıştır. Tablo 6’da müzik öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar ve ilişkilendirilen kategoriler detaylı bir şekilde gösterilmektedir.

Tablo 6. Türkiye’deki Müzik Öğretmeni Adaylarının “İş Hayatı” Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Kategori	Metafor	f	Katılımcılar
Bireysel Tatmin v Maddi Güvence	Hedef	3	K1, K23, K32
	Çağa ayak uydurmak	1	K2
	Hayatın kendisi	1	K3
	Özgürlük	3	K9, K27, K31
	Bağımsızlık	1	K10
	Mutluluk	1	K15
	Özgürlük ve tecrübe	1	K16
	Evim	1	K21
	Mutlu ve üretken olduğum yer	1	K22
	Araç	1	K28
	İyi yapılmış plan	1	K29
	Tatlı yemek	1	K33
	Karşılık	1	K36
	Alice’in harikalar diyarı	1	K40
Kaygı, Karamsarlık İçeren Zorunlu ve Rekabetçi Bir Alan	Dolandırıcılık	1	K6
	Hapis	1	K7
	Zorluk	1	K11
	Koşu bandı	1	K12
	Hiç bitmeyecek gibi	1	K13
	Sorumluluk	1	K14
	Zorlu bir arazi yarışı	1	K17
	Dalgalı deniz	1	K18
	Çöp	1	K19
	Yağmurlu hava	1	K25
	Yarışma	1	K26
	Stabil bir hayat	1	K30
	Para ve zaman geçirme	1	K34
	Savaş alanı	1	K38
Adaptasyon ve Süreklilik	Kumbara	1	K4
	Geçiş dönemi	1	K5
	Yetişkinlik	1	K8
	Beslenmek	1	K20
	Hayatın bir bölümü	1	K24
	Sakız	1	K35
	Çalar saat	1	K37
	Saat	1	K39

Öğretmen adayları, iş hayatını bireysel gelişim, ekonomik özgürlük ve tatmin sağlayan bir alan olarak kavramsallaştırdıklarını, bunu belirten metaforlarda ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ifade

ettikleri 14 metafor “bireysel tatmin ve maddi güvence” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride en sık tekrar edilen metaforlar hedef ($f=3$) ve özgürlük ($f=3$) metaforları olmuştur. Belirtilen diğer metaforlar ise, çağa ayak uydurmak, hayatın kendisi, bağımsızlık, mutluluk, özgürlük ve tecrübe, evim, mutlu ve üretken olduğum yer, araç, iyi yapılmış plan, tatlı yemek, karşılık, Alice’in harikalar diyarı şeklinde sıralanmaktadır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için iş hayatı hedef gibidir, çünkü tüm emeklerimin karşılığı demektir.” (K1); “Benim için iş hayatı özgürlük gibidir, çünkü kendi işimi yapmak ve ekonomik özgürlüğü kazanmam anlamlarına gelir.” (K9); “Benim için iş hayatı bağımsızlık gibidir, çünkü ekonomik özgürlük elde ediliyor.” (K10); “Benim için iş hayatı mutluluk gibidir, çünkü çocukların hayatına dokunmayı onlara bir şeyler öğretebilmeyi seviyorum.” (K15); “İş hayatı benim için evim gibidir, çünkü çalışmak istediğim alan bana rahatlık ve huzur verir.” (K21); “Benim için iş hayatı tatlı yemek gibidir çünkü mutluluk ihtiyacımı karşılar.” (K33); “Benim için iş hayatı Alice’in Harikalar Diyarı gibidir, çünkü yeni süprizlerle olumlu/olumsuz ihtimallerle doludur.” (K40).

Öğretmen adayları iş hayatını zorluk, belirsizlik ve mücadele içeren bir süreç olarak algıladıklarını belirtmiş ve böyle bir sürece girecek olmanın kaygısını da içeren bir dönüm noktası olarak kavramsallaştırılmışlardır. Bunun yanı sıra, öğretmen adayları iş hayatını durağan veya verimsiz bir süreç olarak değerlendirdiğini gösteren metaforlarda da bulunmuşlardır. Dolayısıyla, oluşturulan bu 14 metafor “kaygı, karamsarlık içeren zorunlu ve rekabetçi bir alan” kategorisi altında gruplandırılmıştır. İş hayatı kavramına ilişkin bu kategoride belirtilen metaforlar dolandırıcılık, hapis, zorluk, koşu bandı, hiç bitmeyecek gibi, sorumluluk, zorlu bir arazi yarışı, dalgalı deniz, çöp, yağmurlu hava, yarışma, stabil bir hayat, para ve zaman geçirme, savaş alanı şeklinde sıralanmıştır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için iş hayatı dolandırıcılık gibidir, çünkü hiçbir şey yapmadan maaş alabilirim.” (K6); “Benim için iş hayatı hapis gibidir, çünkü artık çalışmak için sistemin istediği şekilde yaşamaya başlarsın.” (K7); “Benim için iş hayatı dalgalı deniz gibidir, çünkü dalgaların arasında boğuldukça yüzmeyi öğrenirsin.” (K18); “Benim için iş hayatı çöp gibidir, çünkü hiçbir şeyi belirlemez.” (K19); “Benim için iş hayatı yağmurlu hava gibidir, çünkü çalışmaktan korkuyorum.” (K25); “Benim için iş hayatı stabil bir hayat gibidir, çünkü tek düze bir hayat yaşamak korkutucu.” (K30).

Öğretmen adayları iş hayatına ilişkin; iş yaşamını sürekli, kaçınılmaz ve adaptasyon gerektiren bir süreç olarak algıladıklarını gösteren metaforlar ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının oluşturdukları 8 metafor “adaptasyon ve süreklilik” kategorisi altında gruplandırılmıştır. İş hayatı kavramına ilişkin bu kategoride belirtilen metaforlar kumbara, geçiş dönemi, yetişkinlik, beslenmek, hayatın bir bölümü, sakız, çalar saat, saat şeklinde sıralanmıştır. Bu kategori altında katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Benim için iş hayatı kumbara gibidir, çünkü hem para hem deneyim getirir.” (K4); “Benim için iş hayatı yetişkinlik gibidir, çünkü seçimlerimin doğuracağı sonuçların sorumluluğunu almak durumunda kalıyorum. Ayrıca zamanımı neye yatırdığımın bedelini de her zaman bana hatırlatıyor.” (K9); “Benim için iş hayatı beslenmek gibidir, çünkü düzenli, dengeli ve disiplinli bir şekilde devam ettirmem gerekiyor.” (K20); “Benim için iş hayatı sakız gibidir, çünkü çiğnemesi bazen zor bazen kolaydır.” (K35); “Benim için iş hayatı çalar saat gibidir, çünkü düzen ve disiplin sağlar.” (K38); “Benim için iş hayatı saat gibidir, çünkü belli bitir düzen ve rutin vardır.” (K39).

Sonuç ve Tartışma

Mezuniyet Kavramı

İspanya ve Türkiye'deki müzik öğretmeni adaylarının mezuniyet kavramına ilişkin metaforik algıları, her iki ülkede de mezuniyetin çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Bulgulara göre, adayların mezuniyeti temel olarak olumlu bir deneyim olarak algıladığını göstermektedir. Mezuniyet, bir yandan bireysel ve kolektif bir başarı duygusu, diğer yandan geleceğe yönelik bir geçiş ve gelişim fırsatı olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanı sıra, adaylar bu süreci belirsizlik, kaygı ve çeşitli zorluklar gibi olumsuz duyguları da barındıran karmaşık bir dönem olarak betimlemektedir. Bu doğrultuda, her iki ülkede de adayların çoğu, mezuniyeti yalnızca bir "son" olarak değil, geleceğe açılan bir "kapı", "köprü" veya "başlangıç" şeklinde betimlemesi, mezuniyetin profesyonel ve kişisel yaşamın devam edeceği dinamik bir geçiş evresi olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Her iki ülke İspanya hem de Türkiye bağlamında, mezuniyetin bireylerde yarattığı olumlu duygulara (ödül, kutlama, gurur, başarı, özgürlük, rahatlama vb.) rastlanılmıştır. Bununla birlikte, iki ülke arasında belirli farklılıklar da dikkat çekmektedir. İspanya'daki adaylar, mezuniyeti daha çok "bir sonraki adım" veya "fırsatlar" olarak nitelendirirken; Türkiye'deki adaylar, mezuniyet sonrasında iş bulma güçlüğü ve ekonomik koşullar gibi faktörleri öne çıkararak, "gelecek kaygısı" ve "işsizlik" endişesine daha fazla vurgu yapmaktadır. İspanya'daki "formalite" veya "sıçrama tahtası" gibi metaforlar, mezuniyeti bir tür resmi geçiş veya sıçrama tahtası olarak betimlerken, Türkiye'de "boşluk", "araf", "kaygı" ve "yokluk" metaforlarının sıklıkla kullanılması, mezuniyet sonrasında karşılaşılabilecek belirsizliklerin ve istihdamla ilgili kaygıların daha yoğun yaşandığını göstermektedir. Bu çerçevede hem İspanya'da hem de Türkiye'de mezuniyetin, adayların mesleki ve kişisel gelişimleri için önemli bir eşik olduğu, ancak ülkesel bağlam ve istihdam koşulları gibi dış etkenlerin, mezuniyete yönelik algıların biçimlenmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, Sonsel ve Ömür (2021), pandemi döneminde müzik öğretmeni adaylarının "mezuniyet" kavramına ilişkin metaforik algılarını incelemiş ve öğrencilerin çoğu, mezuniyet kavramına ilişkin olumlu metaforlar ifade etmiştir. Öğrencilerin en sık dile getirdiği metafor "başlangıç" olurken, olumsuz sayılabilecek bir kavram olarak "hüzün" kavramını belirtmişlerdir ve bu kavramı olağanüstü pandemi süreciyle bağdaştırmışlardır. Keleş, Doğan ve Kaya (2019), lisans öğrencilerinin "mezuniyet" kavramına ilişkin metaforik algılarını incelemiş ve çoğunluğun bu kavrama olumlu anlamlar yüklediğini saptamıştır. Öğrenciler, mezuniyeti başarı, farkındalık, özgürlük, yeni bir başlangıç ve hedeflere ulaşma gibi olumlu süreçleri temsil eden metaforlarla ilişkilendirmiştir. Elde edilen bu sonuçlar "mezuniyet" kavramına ilişkin lisans öğrencileriyle yürütülen diğer araştırmalarda üretilen olumlu metaforlarla paralellik göstermektedir. Bu durumun yanı sıra, Keleş, Doğan ve Kaya'nın (2019) aynı çalışmasında, öğrencilerin mezuniyete dair olumsuz yönde yaptıkları "karanlık, işsizlik, endişe, korku, soğuk su, sorumluluk, sudan çıkmış balık" gibi metaforlarda bu araştırmada elde edilen olumsuz metaforlarla benzerlik göstermektedir.

Gelecek Kavramı

İspanya ve Türkiye'deki müzik öğretmeni adaylarının "gelecek" kavramına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması, iki ülke arasında belirgin farklılıkların bulunduğunu ortaya koymaktadır. İspanya'daki öğretmen adaylarının geleceğe ilişkin metaforları incelendiğinde, bazılarının belirsizlik içeren ifadeler kullandığı görülmekle birlikte, büyük çoğunluğun geleceği yaratıcı ve dinamik bir

yolculuk olarak betimlediği gözlemlenmiştir. Bu bulgular, adayların genel olarak kişisel gelişim ve fırsatlar bağlamında iyimser bir bakış açısına sahip olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, İspanya'daki adayların geleceğe yönelik algıları, yaratıcı, potansiyel ve keşif unsurlarını barındıran bir çerçeve sunarken; Türkiye'deki adayların ise, geleceğe dair algılarının ekonomik, toplumsal ve mesleki belirsizliklerin etkisiyle kaygı içeren bir unsur olduğu yönündedir. Bu farklılıklar, iki ülkenin eğitim sistemleri, istihdam koşulları ve toplumsal dinamiklerinin gelecek algısını nasıl şekillendirdiğine dair önemli ipuçları sunmaktadır.

Bu doğrultuda, Sonel ve Ömür (2021) çalışmalarında, katılımcıların büyük çoğunluğu geleceği belirsiz bir kavram olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir ve bu kavramına yönelik üretilen başlıca “belirsizlik, bilinmezlik ve karanlık” metaforları olmuştur. Aynı şekilde, Topgül (2017), üniversite öğrencilerinin gelecek, atanma ve meslek kavramlarına ilişkin metaforik algılarının incelendiği çalışmada, öğrencilerin çoğunlukla umut vadeden metaforlardan bahsettiği ancak belirsizliği işaret eden metaforların sayısının da oldukça yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer olarak, Çelik ve Yarım (2019), üniversite öğrencilerinin üniversite, rektör ve gelecek kavramına ilişkin metaforik algılarının incelendikleri çalışmalarında, öğrencilerin gelecek hakkında karamsar, umutsuz ve kaygı içeren metaforlar ürettiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuca ek olarak, Karataş, Ardic ve Oral (2017) öğretmen adaylarının mesleklerini algılama biçimleri, öğretmenlik mesleki yeterliklerine yönelik düşünceleri, gelecekte nasıl bir öğretmen olmayı tasarladıkları ve öğretmenlik mesleğinin geleceği konusunda görüşlerini inceledikleri araştırmada, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğinin geleceğine karamsar ve umutsuz baktığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla yapılan diğer çalışmalardan elde edilen bu sonuçlar, özellikle Türkiye'deki öğrencilerde “gelecek” kavramına ilişkin olumsuz algı yarattığı sonucuyla eşleşmektedir.

Elde edilen bu sonuçlar İspanya bağlamında değerlendirildiğinde ise, Salazar Noguera & McCluskey'in (2017) çalışmasının bulgularıyla paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Avustralya ve İspanya'daki ortaokul öğretmenlerinin mesleki hazırbulunuşluk algılarını karşılaştırdıkları araştırmada, İspanyol öğretmenlerin 'Öğretmenler doğulur, yaratılmaz' (Teachers are born, not created) gibi ifadelerle somutlaşan ve mesleği bir 'içsel çağrı' (vocation) olarak gören olumlu tutumu, çalışmadaki İspanyol müzik öğretmeni adaylarının geleceği kişisel gelişim ve keşif fırsatı olarak çerçeveleyen iyimser bakış açısını destekler niteliktedir.

İş Hayatı Kavramı

İspanya ve Türkiye'deki müzik öğretmeni adaylarının “iş hayatı” kavramına ilişkin metaforik algıları karşılaştırıldığında, her iki ülkede de iş hayatının çok yönlü bir olgu olarak hem olumlu hem de olumsuz anlamda değerlendirildiği görülmektedir. Bu bağlamda İspanya'daki adayların iş hayatı kavramına ilişkin ifade ettikleri metaforlar, mesleki yaşamın hem kişisel gelişim ve yaratıcılığa imkân veren bir alan olduğunu hem de kaygı, rekabet ve ekonomik güvence gibi faktörleri içeren bir süreç olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Adaylar, “tiyatro,” “bahçe,” “merdiven” ve “yolculuk” gibi metaforlarla iş hayatını dinamik ve ilham verici bir deneyim olarak betimlerken; “yük,” “hız treni” veya “akıntıya karşı yüzemeyeceğiniz nehir” gibi ifadelerle de stres ve belirsizlik boyutuna dikkat çekmektedirler. Ayrıca “sürekli yarış,” “satranç oyunu,” “maraton” ve “savaş” gibi metaforlar, rekabetçi yapıya özel bir vurgu yapılmasına olanak tanımaktadır.

Türkiye'deki adayların ise iş hayatına ilişkin ifade ettikleri “hedef,” “özgürlük,” “mutluluk” gibi metaforlar iş hayatının ekonomik ve duygusal doyum sağlayan yönlerini öne çıkarırken; “hapis,” “çöp,” “dalgalı deniz,” “savaş alanı” gibi metaforlar ise iş hayatının kaygı belirten, rekabet gerektiren

ve yıpratıcı koşullarına vurgu yapmaktadır. İspanya'daki "stratejik ve rekabetçi alan" kategorisi, Türkiye'de "kaygı ve karamsarlık içeren zorunlu ve rekabetçi bir alan" kategorisi ile birbirlerine benzese de Türkiye'deki adayların daha karamsar ifadelerde bulundukları tespit edilmiştir. Buna ek olarak, "adaptasyon ve süreklilik" temasıyla da iş hayatının uzun soluklu, rutine dayalı ve sorumluluk gerektiren yönü öne çıkarılmaktadır.

Genel olarak, her iki ülkedeki öğretmen adayları iş hayatının yaratıcı ve tatmin edici boyutuna değinirken, kaygı ve rekabet içeren yönüne de vurgu yapmaktadır. İspanya'da bu durum daha çok iş hayatının yaratıcılık, keşif ve kişisel gelişimle ilişkilendirirken aynı zamanda bu sürecin belirsizlik, rekabet ve zorluklarla da dolu olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Türkiye'de, mesleki yaşamın bireysel tatmin ve yenilikçi yönüne değinilmiştir. Aynı şekilde, İspanya'da "ekonomik istikrar," "sorumluluk" veya "geçim kaynağı" şeklinde ifadelerle rastlanması, iş hayatının zorunluluk ve güvenceler boyutunu ortaya koyarken; Türkiye'de "kumbara," "sakız" ve "çalar saat" gibi metaforlar, iş yaşamının sürekli yapısına ve çaba gerektirdiğine işaret etmektedir. Buna ek olarak, Türkiye'deki öğretmen adaylarının, İspanya'daki öğretmen adaylarına kıyasla iş hayatını daha çok kaygı, karamsarlık ve rekabet unsurlarıyla ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, her iki ülkede de öğretmen adaylarının iş hayatını yalnızca ekonomik veya profesyonel bir uğraş olarak değil, aynı zamanda kişisel gelişim, toplumsal beklentiler, rekabet ve belirsizlik unsurlarının iç içe geçtiği bir süreç olarak algıladıkları söylenebilir. Dolayısıyla bu karşılaştırma, öğretmen adaylarının mesleki yaşama ilişkin beklenti ve algılarının, bireysel motivasyonlar kadar ülkesel bağlamda şekillenen eğitim, ekonomi ve istihdam koşullarından da etkilendiğini göstermektedir.

Bu doğrultuda, Eurostat'ın 2015-2024 dönemine ait eğitim seviyelerine göre işsizlik verileri incelendiğinde, İspanya, 2015'te Avrupa'nın en yüksek işsizlik oranına sahip ülkelerden biriyken o tarihten bu yana kayda değer bir iyileşme göstermiştir. Bu iyileşme sayılarla ifade edildiğinde, genel işsizlik oranı %22,1'den %11,4'e düşerek yaklaşık %11 puanlık bir iyileşme göstermiştir. Rapora göre bu oranın hala Avrupa Birliği ortalaması olan %5,9'un önemli ölçüde üzerinde olduğu belirtilmiştir. Aynı şekilde, İspanya'da 'eğitim seviyesi düştükçe işsizliğin arttığı'na yönelik veriler de dikkat çekmektedir (Eurostat, 2025). Eurostat'ın verileri Türkiye bazında incelendiğinde ise, her ne kadar Türkiye Avrupa birliğine üye ülke statüsüne sahip olmasa da 2024 itibarıyla %8,8 olan genel işsizlik oranı, birçok Avrupa ülkesine kıyasla nispeten daha iyi bir durumda olduğunu göstermektedir. Bu durumun yanı sıra, veriler incelendiğinde en çarpıcı özellik -özellikle İspanya gibi diğer ülkelere kıyasla-, eğitim seviyesi ile işsizlik arasındaki ters orantıdır: düşük eğitimli nüfusta işsizlik %7,4 seviyesindeyken, orta eğitimli grupta bu oran %10,4'e yükselmekte ve "eğitimli işsizlik" olgusu belirginleşmektedir. Dikkat çeken bir diğer faktör ise cinsiyet temelindeki ayrışmadır. İşsizlik oranı kadınlarda %11,8'iken, erkeklerde

%7,1'lik oranın önemli ölçüde üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu noktada toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden söz edilmekle birlikte bu durumun işgücü piyasasına yansımaları verilerle de desteklenmektedir (Eurostat, 2025). (Eurostat'ın veri seti, yalnızca yüzdesel işsizlik oranlarını içermekte olup, ülkelerin nüfus büyüklüklerine ilişkin veri içermemektedir.) Buna ek olarak, Lüküslü ve Uzun (2024) araştırmalarında, Türkiye'deki gençlerin yaşam memnuniyeti ve gelecek beklentileri açısından diğer ülkelere kıyasla en kötümser grubu oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gençlerin özellikle işsizlik, toplumsal eşitsizlik ve iklim değişikliği başlıca endişeler yaşadıkları belirtilmiştir. Genç kadınlar toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık ve şiddet konularında daha fazla kaygı duymaktadır. Genç kadınlar, genç erkeklerle kıyasla olası sorunlardan daha fazla kaygı duymaktadır. Bu noktada, önceki çalışmalardan elde edilen bulguların, bu araştırmanın

Türkiye'deki öğretmen adaylarının İspanya'daki öğretmen adaylarına kıyasla iş hayatını daha fazla kaygı, karamsarlık ve rekabet unsurlarıyla ilişkilendirdikleri yönündeki sonuçlarını destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Öneriler

Araştırma bulguları, mezuniyet, gelecek ve iş hayatı kavramlarına ilişkin metaforik algıların, öğretmen adaylarının bireysel deneyimlerinin yanı sıra ülkesel bağlam, sosyo-kültürel yapı ve ekonomik koşullardan da etkilendiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştirme programlarının adayların mezuniyet sonrası sürece daha bilinçli ve hazırlıklı bir şekilde adım atmaları için mesleki rehberlik ve kariyer planlama desteğini artırmaları önerilmektedir. Buna ek olarak, gelecek ve iş hayatına dair kaygı ve belirsizliklerin, özellikle Türkiye bağlamında daha yoğun hissedildiği dikkate alındığında, öğretmen adaylarına yönelik istihdam ve kariyer olanaklarının artırılmasına ve bu alanda adayları bilgilendirici programlar düzenlenmesi ve mesleki gelişim fırsatlarının genişletilmesi önerilmektedir. Aynı şekilde, yapılan bu çalışmaya ek olarak, gelecekte farklı ülkeleri kapsayan benzer araştırmaların gerçekleştirilmesi, kültürel bağlamların eğitsel metaforlar üzerindeki etkisini daha geniş bir perspektiften inceleme fırsatı sunabilir. Ayrıca, kavram yelpazesinin genişletilmesi, müzik eğitimi alanındaki algısal farklılıkları daha derinlemesine anlamamıza yardımcı olabilir.

Kaynaklar

- Çelik, S. ve Yarım, M. A. (2019). Üniversite öğrencilerinin üniversite, rektör ve gelecek kavramlarına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(2), 31-50 <https://doi.org/10.33907/turkjes.545757>
- Demir, C ve Karakaş Yıldırım, Ö. (2019). Türkçede metaforlar ve metaforik anlatımlar. *Afyon Kocatepe, Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1085-1096. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.599335>
- Demirci, B. (2017). Türkiye'de Müzik Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Temel Sorunlar. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 1061-1077. <https://izlik.org/JA87SB85RK>
- Duru, E. G. ve Köse, H. S. (2012). Müzik öğretmenliği eğitiminde yapılanma modelleri (Türkiye, Avusturya, Finlandiya, Danimarka ve Texas örnekleri). *Fine Arts*, 7(3), 235-245. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsafine/article/213060> sayfasından erişilmiştir.
- Eren, B. (2018). Metaphorical perceptions of special education teacher candidates about the concept of "music". *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 697-716. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/301253/ozel-egitim-ogretmeni-adaylarinin-muzik-kavramina-iliskin-metaforik-algilari> sayfasından erişilmiştir.
- Eurostat. (2025). *Unemployment rates by sex, age and educational attainment level (lfsa_urgaed)*. [Veri seti]. Avrupa İstatistik Ofisi. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/product/page/LFSA_URGAED sayfasından erişilmiştir.
- Güleroğlu, S. (2024). Dilin anlam dünyası: alegori, metafor, mecaz ve benzetme. *Turkish Academic Research Review*, 9(2), 164-187. <https://doi.org/10.30622/tarr.1444572>
- Ibarretxe Txakartegi, G. ve Díaz Gómez, M. (2008). Metaphors, intercultural perspective and music teacher training at the University of the Basque Country. *International Journal of Music Education*, 26(4), 339-351. <https://doi.org/10.1177/0255761408096075>

- Karataş, K., Ardıç, T., ve Oral, B. (2017). Öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri ve geleceği: metaforik bir analizç Turkish Studies. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(33), 291–312. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12665>
- Keleş, Y., Doğan, S. ve Kaya, M. (2019). *Graduation metaphors of students who receive tourism education at the undergraduate level: Example of Ondokuz Mayıs University*. 20th National and 4th International Tourism Congress Proceedings. Anadolu University, Eskişehir https://www.researchgate.net/publication/348158593_Graduation_Metaphors_of_Undergraduate_Students_StudyingTourism_A_Study_at_Ondokuz_Mayis_University sayfasından erişilmiştir.
- Kılıç, D. B. Ç. (2017). Pre-service music teachers' metaphorical perceptions of the concept of a music teaching program. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 273. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n3p273>
- Kıral, Bilgen. (2021). Nitel araştırmada fenomenoloji deseni: türleri ve araştırma süreci. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 92-103. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/jret2021_10.cilt_sayi4-pages-93-104.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa (BOE N°295 del 10-12-2013). <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Lüküslü, D. ve Uzun, B. (2024). *Kararlı demokratlar mı yoksa coşkulu milliyetçiler mi?: Yol ayrımında Türkiye gençliği* [Elektronik kitap]. Friedrich-Ebert-Stiftung Türkiye Temsilciliği. <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/tuerkei/21629.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mateu-Luján, B. (2020). La educación musical en españa dentro del currículo obligatorio de educación secundaria. Estudio comparado entre comunidades autónomas. *Revista Española De Educación Comparada*, (37), 338. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27541>
- Mateu-Luján, Borja. (2021). ¿Estamos tan mal? La educación musical en España respecto a Alemania y Austria. *Revista Electrónica de LEEME*. 59-76. 10.7203/LEEME.48.21552. <https://doi.org/10.7203/LEEME.48.21552>
- Merzero, A., Ordoñana, J. ve Laucirica, A. (2017). El aprendizaje de la técnica vocal: Contribución de la metáfora y la imagen. *Temps d'Educació*. 53. 183-202. <https://doi.org/10.1344/TE2017.53.12>
- Narejos, A. (2018). *European association of conservatoires*. (Association européenne des conservatoires, académies de musique et Musikhochschulen Institutions National Overviews). <https://aec-music.eu/members/national-overviews/spain/> sayfasından erişilmiştir.
- Otacıoğlu, S., & Üçer, Ö. (2024). Müzik öğretmeni adaylarının şarkı söylemeye ilişkin algıları: metafor analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, 100, 73-86. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1495377>
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu. (18 Ekim 2024). *Resmî Gazete* (Sayı:32696).<https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Rodríguez-Quiles, J. A. (2016). Music teacher training: A precarious area within the Spanish university. *British Journal of Music Education*, 34(01), 81–94. doi:10.1017/s026505171600036x
- Salazar Noguera, J. ve McCluskey, K. (2016). A case study of early career secondary teachers' perceptions of their preparedness for teaching: lessons from Australia and Spain. *Teacher Development*, 21(1), 101–117. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1204353>

- Sonsel, Ö. B. ve Ömür, O. (2021). Post Covid-19 metaphoric perceptions of preservice music teachers on the concepts of "distance education, home, graduation, university and future". *World Journal of Education*. <https://doi.org/10.5430/wje.v11n5p1>
- Şentürk, N. (2001). Musiki muallimden günümüze müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77482> sayfasından erişilmiştir.
- Tekindal, M. ve Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153- 182. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1355632> sayfasından erişilmiştir.
- Tez, İ. ve Uygun, M. A. (2016). Ortaokul öğrencilerinin müzik dersi ve müzik öğretmenine ilişkin algılarının metaforik analizi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 415-453. <https://doi.org/10.23863/kalem.2017.67>
- Topgül, S. (2017). Metaphoric perceptions of labor economics and industrial relation students on the future, employment and occupation. *Journal of Labour Relations*, 8(1), 100-117. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2248568> sayfasından erişilmiştir.
- Touriñán López, J. M. ve Longueira Matos, S. (2010). La música como ámbito de educación. Educación «por» la música y educación «para» la música. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/121601/La_musica_como_ambito_de_educacion_Educa.pdf?sequence=1&isAllowed=y sayfasından erişilmiştir.
- Uyan Dur, B. (2016). Metafor ve ekslibris. *EX-LIBRIST - Uluslararası Ekslibris Dergisi*, 3(5), 122-128. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/213345> sayfasından erişilmiştir.
- Yayla, F., (2006). *Üniversiter yapı içinde müzik öğretmeni yetiştirme sistemi*. VI. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi, Denizli <https://muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/pamukkale/F-Yayla.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Wagoner, C. L. (2020). Preservice Music Teacher Identity Construction Through Metaphor. *Journal of Music Teacher Education*, 30(2), 24–36. <https://doi.org/10.1177/1057083720982278>.

Yazarların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde iki araştırmacı eşit oranda yer almıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Çalışma kapsamında herhangi bir kişi, kurum veya kuruluştan destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla yaşanabilecek herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Etik Bildirim

Bu makale, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'nun 21.10.2025 tarihli ve E-77082166-604.01-1365836 sayılı onayı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Extended Abstract

Purpose and Research Questions

This study aims to compare the metaphorical perceptions of music teacher candidates in Türkiye and Spain regarding the concepts of "graduation," "future," and "work life." The purpose is to understand how these perceptions are shaped by the distinct educational systems and socio-cultural contexts of the two countries. In Türkiye, teacher training is more standardized and pedagogy-focused within education faculties, whereas Spain employs a dualist model, often separating musical and pedagogical training.

The research seeks to uncover the deep-seated beliefs and expectations of the candidates by analyzing the metaphors they use. This comparative analysis will reveal how national contexts influence professional identity and career outlooks. The study is guided by the following research questions:

1. What are the metaphorical perceptions of music teacher candidates regarding the concept of "graduation"?
2. What are the metaphorical perceptions of music teacher candidates regarding the concept of "future"?
3. What are the metaphorical perceptions of music teacher candidates regarding the concept of "work life"?

Originality / Value

This study provides a cross-cultural comparison of metaphorical perceptions among music teacher candidates from Türkiye and Spain—two countries with distinctly different teacher training structures and socio-economic contexts. Although metaphor analysis has been widely used in educational research, comparative international studies focusing specifically on music teacher education remain scarce. By exploring how candidates conceptualize future, graduation, and work life, this study reveals how cultural, economic, and institutional factors shape their professional expectations and emotional orientations.

The findings contribute to the literature by demonstrating not only similarities—such as viewing graduation as a transition—but also sharp contrasts, particularly in perceptions of uncertainty, anxiety, and professional opportunity. The study offers to increase employment and career opportunities for teacher candidates, organize informative programs in this field, and expand professional development opportunities. This study also provides valuable insights for curriculum design and teacher education reforms aimed at enhancing the professional readiness and emotional well-being of future music teachers.

Design and Methodology

This research employs a qualitative phenomenological design to investigate music teacher candidates' perspectives on "graduation," "future," and "work life" across different countries. The phenomenology method was chosen as it focuses on understanding individuals' lived experiences, feelings, and perceptions of a specific phenomenon, aiming to uncover the universal essence of these shared experiences. It is an interpretive approach that seeks to understand human experience and make meaning of it, rather than just providing a description. The study is grounded in the principle that phenomenology is widely used in social sciences, including education, to explore and interpret the meanings people attribute to their experiences. This research was conducted in accordance with ethical standards, and necessary permissions were obtained from the relevant institutional ethics committees.

The study group consists of a total of 81 students from the music education departments of universities in Türkiye and Spain, with 40 participants from Türkiye and 41 from Spain.

For data collection, the researchers used a semi-structured form they developed themselves. The data were gathered through open-ended questions designed to directly access the teacher candidates' metaphorical perceptions of the key concepts. This "music teacher candidate metaphorical perception form" was created using Google Forms and distributed to the participants. On the form, the candidates were asked to complete the phrase "[Concept] is like... because..."

The data analysis process involved a detailed examination of the metaphors proposed by the participants. Each metaphor generated by the candidates was categorized based on its content and underlying meaning. Furthermore, these metaphors were tabulated within their respective categories according to their frequency, allowing for a systematic organization and interpretation of the findings. This method of content analysis aimed to conceptualize the data, create meaningful categories that explain the phenomenon, and present the results descriptively, supported by direct quotations from the participants, in line with established qualitative research practices.

Results and Discussion

This comparative study analyzes the metaphorical perceptions of music teacher candidates in Türkiye and Spain regarding "graduation," "future," and "work life," revealing how socio-economic contexts shape professional outlooks.

Regarding **graduation**, candidates from both countries perceive it as a multifaceted transition, using metaphors like a "door" or "bridge" to a new beginning. However, a key difference emerged: while Spanish candidates focused on graduation as a formal step and an opportunity, Turkish candidates' metaphors, such as "void" and "anxiety," highlighted significant concerns about unemployment and economic instability post-graduation. This aligns with previous Turkish studies (Keleş et al., 2019; Sonsel & Ömür, 2021) that also identified a mix of optimistic and pessimistic outlooks.

For the concept of the **future**, divergences were more pronounced. Spanish candidates predominantly used metaphors of a creative "journey" and "potential," reflecting an optimistic outlook. In stark contrast, Turkish candidates' metaphors were characterized by "uncertainty" and "darkness," indicating a pervasive sense of anxiety. This finding is strongly supported by existing

literature on Turkish students and teachers, which consistently reports pessimism about professional prospects (Çelik & Yarım, 2019; Karataş et al., 2017).

Concerning **work life**, perceptions in both countries were dualistic, encompassing both positive and negative aspects. Spanish candidates described it as a dynamic "theatre" or "garden," yet also as a competitive "race." Turkish candidates similarly acknowledged positive elements like "freedom" but more frequently emphasized negative metaphors like a "battlefield" or "prison," revealing deeper anxiety and pessimism. This aligns with Eurostat data showing high educated unemployment in Turkey and research (Lüküslü & Uzun, 2024) confirming Turkish youth's general pessimism.

In conclusion, the research objectives are met by clearly demonstrating that while music teacher candidates share some universal professional concerns, their core perceptions are profoundly influenced by their country's specific economic conditions and employment landscapes.

Limitations

This study is limited by its sample size and reliance on self-reported metaphors, which may not fully capture the complexity of participants' experiences. The research involves students from specific universities; therefore, the findings cannot be generalised to all music teacher candidates in Türkiye or Spain. Cultural interpretations of metaphors may vary, and language translation may cause minor semantic shifts despite careful cross-checking. Furthermore, the study focuses solely on three concepts; the inclusion of additional professional or personal concepts could offer a broader perspective.