

## Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Eğitimine Yönelik Metaforik Algıları

Pre-service Music Teachers' Metaphoric Perception for the Musical Instrument Education

Demet Girgin \*

To cite this article/ Atf için:

Girgin, D. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik metaforik algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(1), 161-175.  
doi:10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.7m

**Öz.** Bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik algılarının metaforlar yolu ile ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 95 müzik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırma nitel araştırma modelindedir. Çalışmada veriler, "Çalgı eğitimi ... gibidir, çünkü ..." cümlesinin tamamlanması yoluyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi beş aşamada gerçekleştirilmiştir; adlandırma, tasnif etme (eleme ve arıtma), kategori geliştirme, geçerlik ve güvenilirliği sağlama, verilerin bilgisayar ortamına aktarılması. Araştırmada, müzik öğretmeni adayları 42 adet metafor üretmiştir. Müzik öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar araştırmacı tarafından ortak özellikleri bakımından 6 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Araştırma sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimini; değişimin ve gelişimin ifadesi, sonsuzluğun ifadesi, zorunluluğun ifadesi, ilerlemenin ifadesi, duygunun ifadesi, sabrın ifadesi olarak algıladıkları görülmüştür. Çalışmada öğretmen adaylarının en çok tercih ettikleri metaforların, deniz, ağaç, su ve uzay olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının çalgı eğitimine yönelik algılarının genel olarak olumlu olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik öğretmeni adayı, çalgı eğitimi, metafor

**Abstract.** This study aimed to determine pre-service music teachers' perception for the musical instrument education by means of metaphors. The study sample included 95 pre-service music teachers in the Music Teaching Program of the Fine Arts Teaching Department at Balıkesir University's Necatibey Education Faculty. This is a qualitative study. In the study data were collected by having the participants complete the sentences. "A teacher is like a... because...". The data were examined using content analysis method. The data has been analysed through content analysis technique under such titles as labeling, classification, category development, validity and reliability of the supply, data transfer to computer. The pre-service music teachers produced 42 metaphors. These metaphors were classified into six theoretical categories by shared characteristics. At the end of the research, it was understood that pre-service teachers have a perception that musical instrument education is; a way of expressing change and development, a way of expressing infinity, a way of expressing obligation, a way of expressing improvement, a way of expressing emotion, a way of expressing patience. The most common metaphors developed by the students are sea, tree, water, and space. It has been determined that the meanings assigned to the musical instrument education by the pre-service music teachers are positive in general.

**Keywords:** Pre-service music teacher, musical instrument education, metaphor

### **Makale Hakkında**

Gönderim Tarihi: 02.03.2018

Düzeltilme Tarihi: 19.09.2018

Kabul Tarihi: 10.01.2019

\* Sorumlu Yazar / Correspondence: Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye, e-posta: [demetgirgin@balikesir.edu.tr](mailto:demetgirgin@balikesir.edu.tr) ORCID: 0000-0003-1993-9512

## Giriş

Metafor kelimesinin kökeni incelendiğinde Yunanca “meta” (değişmek) ve “pherein” (aktarmak) kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşan “metapherein” kelimesinden meydana geldiği görülmektedir (Levine, 2005). Metafor kavramının tarihsel süreçte kullanım alanı incelendiğinde önceleri, söylemi süslemeye yönelik söz sanatlarından biri olarak kabul edildiği, sonrasında Morgan’ın (1998) da belirttiği gibi insanın dünyayı kavrama veya görme biçimi olarak da ele alınmaya başlandığı görülmektedir. Alpaslan’ın (2007) sözleri de metaforun kullanım biçimindeki değişimi desteklemektedir. Alpaslan (2007) metafor kavramının 1980 yılına kadar söz sanatı olarak kabul edilip edebiyat ve dilbilim çalışmaları kapsamında ele alındığını, sonrasında 1980 yılında ortaya atılan “çağdaş metafor teorisi”nin etkisiyle metafor kavramının disiplinler arası çalışmaların merkezine yerleştiğini belirtmektedir. Alanyazında metafor kavramına yönelik birçok tanım yer almaktadır. Cerit (2008) metaforu, insanların hayatı, çevreyi, olayları ve nesnelere nasıl gördüklerini farklı benzetmeler kullanarak açıklamaya çalışmada kullandıkları bir araç olarak ifade etmiştir. Deant-Reed ve Szokolszky (1993) metaforu, bir kavramın, durumun ya da nesnenin bir başka kavram ya da nesne kullanılarak dolaylı yoldan anlatılması olarak tanımlamaktadır. Metaforlar, tanımlarından da anlaşılabilir gibi, bilinmeyen bilinen deneyimlerle açıklanmasını ve karışık değişkenlerin önemli özelliklerinin basit bir biçimde tanımlanmasını sağlamaktadır. Bir başka ifadeyle hikayenin bütünü tek bir imajla iletmektedir (Dickmeyer, 1989). Dickmeyer’in (1989) görüşleri ışığında, metaforun bir kavramın ya da konunun, bireyler tarafından nasıl algılandığını anlamada en güçlü araçlardan birisi olduğu söylenebilir. Saban ve Koçbeker’in (2006) sözleri de metaforun bu gücünü destekler niteliktedir. Saban ve Koçbeker’e (2006) göre metaforlar, olayların oluşumu ve işleyişi hakkında düşüncelerimizi yapılandıran en güçlü zihinsel araçlardan biridir. Metafor kavramının söz edilen özellikleri ve insanın gerçekliği kavrayış biçiminin metaforik olduğunu dile getiren görüşlerle birlikte süreç içerisinde metafor kavramına yönelik akademik ilginin de arttığı görülmektedir. Özellikle eğitim araştırmalarında, metaforla ilgili ulusal ve uluslararası alanyazında pek çok araştırmanın yer aldığı görülmektedir (Aydın, 2010; Aykaç ve Çelik, 2014; Bullough Jr ve Stokes, 1994; Ekici, 2016; Leavy, McSorley ve Boté, 2007).

Bilindiği gibi öğretmenler toplumların şekillenmesinde oldukça önemli bir yere sahip olan kişilerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin niteliğinin, toplumları şekillendirmedeki rollerinden dolayı son derece önemli olduğu söylenebilir. Bu görüş ışığında, öğretmenliğin bir önceki ayağı olan öğretmen yetiştirme aşamasının da, ülkelerin eğitim politikalarında üzerinde önemle durulması gereken bir süreç olduğu söylenebilir. Alanyazında öğretmen adaylarına yönelik çok sayıda araştırmaların (Başaran, 2014; Brownlee, Purdie ve Boulton-Lewis, 2001; Korkmaz ve Gür, 2016; Lin ve Gorrell, 2001) yer alması da öğretmen yetiştirme aşamasının önemini destekler niteliktedir. Öğretmen adayları ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların çok geniş bir yelpazede yer aldığı görülmektedir. Noyes’in (2004) belirttiği gibi, yetiştirme sürecindeki öğretmen adaylarının, algı, tutum ve inançlarının incelenmesi öğretmen adaylarına yönelik mesleki uygulamaları belirlemek ve profesyonel gelişimlerine katkı sağlamak açısından oldukça önemlidir. Noyes’in (2004) görüşleri ışığında öğretmen adaylarının, algı, tutum ve inançlarının incelenmesine yönelik çalışmaların öğretmen yetiştirme sürecine önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir. Bilindiği gibi öğretmen adayları ülkemizde, üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde eğitim almaktadırlar. Öğretmen adayları eğitim fakültelerinde birçok bransa yönelik olarak eğitim almaktadırlar. Eğitim fakültelerindeki öğretmen yetiştirme programlarının bir ayağını da müzik eğitimi anabilim dalları oluşturmaktadır. Müzik eğitimi anabilim dallarının programları müzik eğitimi ile ilgili birçok alanı içermektedir. Bu alanlardan birisi de çalgı eğitimidir. Çalgı eğitiminin, müzik eğitimi anabilim dallarının alan dersleri içinde; öğretmen adaylarının gelecekte müzik derslerini verimli bir şekilde işleyebilmelerini sağlayacak olması, bu

sayede meslek yaşamlarında doyumuna ulaşmalarını sağlayacak olması ve çalgısında iyi yetişmiş müzik öğretmeni adaylarının, çalgı eğitimine özendirici bir etki oluşturarak sanatla ilgilenen bireylerin artmasına öncülük etmelerini sağlayacak olması gibi nedenlerle oldukça önemli olduğu söylenebilir (Girgin, 2015).

Inbar'ın (1996) belirttiği gibi metaforlar, araştırmacılara herhangi bir olgu veya süreçle ilgili bireylerin yaklaşımlarını belirlemede durum analizi yapılarak konu ile ilgili gereken önlemlerin alınmasına fırsat sunmaktadır. Alanyazında ulaşılabildiği kadarıyla müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik metaforik algıları ile ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Müzik öğretmeni adaylarının metaforik algıları ile ilgili yapılan araştırmaların ise sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Çevik Kılıç, 2017a; 2017b; Barışeri Ahmethan ve Yiğit, 2017). Söz edilen nedenlerle bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik ne tür bir algıya sahip oldukları ve bu algıya sebep olan faktörlerin neler olduğunun ortaya koyması amaçlanmıştır. Çalışmanın bu yönüyle önemli olduğu düşünülmektedir. Bu amaç çerçevesinde çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik oluşturdukları metaforlar nelerdir?
2. Müzik öğretmeni adayları tarafından çalgı eğitimine yönelik olarak oluşturulan metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kategoriler altında toplanabilir?

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Temel nitel araştırma deseninde, araştırmaya katılan bireylerin yaşamlarını nasıl yorumladıkları, oluşturdukları ve deneyimlerine ne anlam kattıkları üzerinde durulur (Merriam, 2013). Bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimini nasıl algıladıklarını betimlemek ve bu algıları incelemek amacıyla temel nitel araştırma deseninden faydalanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören 106 müzik öğretmeni adayı katılmış; ancak 11 öğretmen adayına ait form geçersiz sayıldığı için araştırma 95 öğretmen adayından elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır.

### Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı hazırlanırken öncelikle metaforlarla ilgili çalışmalar incelenmiştir. Araştırmalarda likert tipi ölçekler kullanılsa da literatürde çoğunlukla katılımcıların eksik bırakılan cümleleri tamamlamasının istendiği çalışmaların yer aldığı görülmüştür (Gültekin, 2013; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013). İncelenen çalışmalar ışığında çalışma grubuna uygulanmak üzere araştırmacı tarafından bir form hazırlanmıştır. Formda ilkönce metaforun ne olduğu ve hangi amaçlar için kullanıldığı ile ilgili bir bilgiye yer verilmiştir. Ardından, öğretmen adaylarından “Çalgı eğitimi ... gibidir; çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Söz edilen cümlede “gibi” ifadesi ile katılımcıların

oluşturdukları metafor kaynağı ile metafor konusu arasında bağ kurmaları, “çünkü” ifadesi ile oluşturdukları metaforlar için bir “gerekçe” (veya “mantıksal dayanak”) üretmeleri istenmektedir (Saban, 2009).

### Veri Analizi

Öğretmen adaylarının, araştırmacı tarafından hazırlanan formda yer alan açık uçlu soruya (Çalgı eğitimi ... gibidir; çünkü....) verdikleri cevapların analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılabilir bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik metaforik ifadelerinin analiz edilmesi ve yorumlanma süreci beş aşamada gerçekleştirilmiştir (Saban, 2008; Çevik Kılıç, 2017a). Bunlar; adlandırma aşaması, tasnif etme (eleme ve arıtma) aşaması, kategori geliştirme aşaması, geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması, verilerin bilgisayar ortamına aktarılma aşaması’dır.

**Adlandırma aşaması:** Bu aşamada, öğretmen adayları tarafından üretilen metaforlar alfabetik sıraya göre listelenmiştir (örneğin; ağaç, deniz, uzay vb). Metafor çalışmasının amacına yönelik cevapların olmadığı ve sebebi açıklanmayan metaforların bulunduğu kağıtlar değerlendirmeye alınmamıştır.

**Tasnif etme (eleme ve arıtma) aşaması:** Bu aşamada öğretmen adaylarının ortaya koydukları metaforlar diğer metaforlarla olan benzerlikleri veya ortak özellikleri bakımından analiz edilmiştir. Geçerli metafor üretmeyen ve boş kağıt veren öğretmen adaylarına ait 11 form elenmiştir. Geçerli metafor üretilmeyen formlar elendikten sonra 95 adet geçerli metafor elde edilmiştir. Ardından, metaforların her biri için, o metaforu en iyi temsil edecek birer tane örnek metafor ifadelerinin yer aldığı örnek metafor listesi oluşturulmuştur. Örnek metafor listesi iki temel amaç için hazırlanmıştır: (a) Metaforların belli bir kategori altında toplanmasında kullanmak, (b) Araştırmanın veri analiz sürecini ve yorumlarını geçerli kılmak.

**Kategori geliştirme aşaması:** Bu aşamada, öğretmen adaylarının çalgı eğitimine yönelik ürettikleri metaforlar ortak özellikler bakımından değerlendirilmiştir. Metafor listesi dikkate alınarak 6 farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur.

**Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması:** Yıldırım ve Şimşek’in (2011) de belirttiği gibi, nitel bir araştırmada verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklamaları geçerliğin önemli ölçütlerindedir. Bu bağlamda araştırmada geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir. Çalışmada ayrıca geçerliği sağlamak için öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmada kodlayıcılar arası güvenilirliği sağlamak için uzman görüşünden yararlanılmıştır. Bu nedenle, 6 kavramsal kategori altında verilen metaforların, söz konusu kavramsal kategoriyi temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla çalgı eğitimi, dil eğitimi ve eğitim bilimleri alanında uzman üç kişiye; öğretmen adayları tarafından üretilen metaforların yer aldığı ve 6 farklı kategorinin adlarının ve özelliklerinin yer aldığı iki liste verilmiştir. Uzmanlardan, metafor listesini 6 kavramsal kategoriyle, hiçbir metaforu dışarıda bırakmayacak şekilde eşleştirmeleri istenmiştir. Ardından uzmanların yaptığı eşleştirmeler araştırmacının oluşturduğu kategorilerle karşılaştırılmıştır. Uzman görüşleri ile Miles ve Huberman’ın (1994) formülü (Güvenirlik=görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı) kullanılarak kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplanmıştır. Miles ve Huberman’ın (1994) belirttiği gibi nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda güvenilirlik sağlanmış olmaktadır. Bu araştırmada kodlayıcılar arası güvenilirlik çalışmasında %95 oranında bir güvenilirlik hesaplanmıştır.

**Verilerin bilgisayar ortamına aktarılma aşaması:** Bu aşamada araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen veriler sayısallaştırılıp, frekans (f) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından yorum yapılmaya hazır duruma getirilmiştir.

## Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik ürettikleri metaforlar ve ortak özellikleri bakımından araştırmacı tarafından oluşturulan kavramsal kategoriler tablolar halinde sunulmuştur.

### Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Eğitimi İçin Kullandıkları Metaforlara Ait Bulgular

Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik ürettikleri metaforların alfabetik listesini ve her bir metaforu temsil eden öğrenci sayısı ve yüzdesini içeren Tablo 1 aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1.**

*Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Eğitimine Yönelik Ürettikleri Metaforlar ve Her Bir Metaforu Temsil Eden Öğrenci Sayısı ve Yüzdesi*

Metaforun Sırası	Metaforun Adı	f	%	Metaforun Sırası	Metaforun Adı	f	%
1	Ağaç	7	7.4	22	Karınca	2	2.1
2	Araba	1	1.1	23	Kar tanesi	1	1.1
3	Basamak	1	1.1	24	Kitap	2	2.1
4	Bebek	3	3.2	25	Keşif	2	2.1
5	Bisiklet	1	1.1	26	Koşu bandı	1	1.1
6	Bitki	1	1.1	27	Marangozluk	1	1.1
7	Çiçek	2	2.1	28	Matematik	1	1.1
8	Çocuk	3	3.2	29	Mum	2	2.1
9	Dağ	2	2.1	30	Oksijen	3	3.2
10	Deniz	8	8.4	31	Okyanus	3	3.2
11	Diploma	1	1.1	32	Özgürlük	2	2.1
12	Ergenlik	1	1.1	33	Sevda	2	2.1
13	Evren	2	2.1	34	Su	6	6.3
14	Gökyüzü	2	2.1	35	Sonsuzluk	1	1.1
15	Gül	1	1.1	36	Teknoloji	1	1.1
16	Hava	2	2.1	37	Trafik lambası	1	1.1
17	Hayat	4	4.2	38	Uzay	6	6.3
18	Heykeltraşlık	2	2.1	39	Yarış	1	1.1
19	İnsan	1	1.1	40	Yemek	7	7.4
20	Kalp	2	2.1	41	Yıldız	1	1.1
21	Karanlık	1	1.1	42	Yol	1	1.1
Toplam						95	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi müzik öğretmeni adayları çalgı eğitimine yönelik toplam 42 adet metafor üretmişlerdir. İlk sıralarda yer alan metaforlar sırasıyla; Deniz (8 öğrenci, % 8.4), Ağaç (7 öğrenci, % 7.4 ), Su (6 öğrenci, % 6.3 ), Uzay (6 öğrenci, % 6.3), Hayat (4 öğrenci, % 4.2)’tir.

### Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Eğitimine Yönelik Oluşturdukları Metaforların Ortak Özellikleri Bakımından Oluşturduğu Kategoriler

Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik oluşturdukları metaforlara ilişkin 6 kavramsal kategoriye ait tablolar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 2.**

*Değişimin ve Gelişimin İfadesi Olarak Çalgı Eğitimi*

Metafor	f	%
Ağaç	7	7.4
Bebek	3	3.2
Bitki	1	1.1
Çocuk	3	3.2
Gül	1	1.1
İnsan	1	1.1
Kalp	2	2.1
Kar tanesi	1	1.1
Keşif	2	2.1
Heykeltraşlık	2	2.1
Marangozluk	1	1.1
Trafik lambası	1	1.1
Toplam	25	26.7

Tablo 2, değişimin ve gelişimin ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisini oluşturan metaforları ve her bir metaforu üreten öğrenci sayısını ve yüzdesini belirtmektedir. Bu kategoride öğretmen adayları 12 adet metafor üretmişlerdir. En sık kullanılan metaforlar ağaç, bebek ve çocuktur. Aşağıda bu kategoriyi oluşturan metaforların öğretmen adayları tarafından tanımlamalarına ilişkin örnekler yer almaktadır:

- “Çalgı eğitimi, ağaç gibidir. Çünkü öğreten kişi ne kadar sularsa o kadar büyür, öğrenen kişi ne kadar çabalarda o kadar kök salar ve sağlamlaşır.”
- “Çalgı eğitimi bebek gibidir. Çünkü zamanla gelişir.”
- “Çalgı eğitimi bitki gibidir. Çünkü ikisine de gereken ilgiyi göstermezsen zayıflar”
- “Çalgı eğitimi çocuk gibidir. Çünkü emek ve sevgiyle büyür.”
- “Çalgı eğitimi gül gibidir. Çünkü az sularsan kurur, çok sularsan çıkar.”
- “Çalgı eğitimi insan gibidir. Zaman geçtikçe gelişir.”
- “Çalgı eğitimi kalp gibidir. Kalp nefes alırsak atar, nefes almazsak durur. Çalgı eğitimi içinde nefes çalışmadır. Çalıştıkça gelişir.”
- “Çalgı eğitimi kar tanesi gibidir. Çünkü kar taneleri birikerek büyük kütleleri oluşturur. Çalgı eğitimi de giderek büyüyen bir birikimdir.”
- “Çalgı eğitimi keşif gibidir. Bir enstrümanı öğrenmek yeni şeyleri keşfetmek demektir.”
- “Çalgı eğitimi heykeltraşlık gibidir. Çünkü heykeltraşta taşa şekil verip bir eser oluşturur.”
- “Çalgı eğitimi marangozluk gibidir. Çünkü ikisi de yontar, şekil verir.”
- “Çalgı eğitimi trafik lambası gibidir. Çünkü belli bir süreç ister. Zaman içinde gelişilir.”

**Tablo 3.**

*Sonsuzluğun İfadesi Olarak Çalgı Eğitimi*

Metafor	f	%
Deniz	8	8.4
Evren	2	2.1
Ergenlik	1	1.1
Gökyüzü	2	2.1
Karanlık	1	1.1
Okyanus	3	3.2
Sonsuzluk	1	1.1
Teknoloji	1	1.1
Uzay	6	6.3
Toplam	25	26.5

Tablo 3, sonsuzluğun ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisini oluşturan metaforları ve her bir metaforu üreten öğrenci sayısını ve yüzdesini belirtmektedir. Bu kategoride öğretmen adayları 9 adet metafor



üretmişlerdir. En sık kullanılan metaforlar deniz ve uzaydır. Aşağıda bu kategoriyi oluşturan metaforların öğretmen adayları tarafından tanımlamalarına ilişkin örnekler yer almaktadır:

- “Çalgı eğitimi deniz gibidir. Çünkü ne kadar öğrenilse de her zaman öğrenecek yeni şeyler olacaktır.”  
 “Çalgı eğitimi evren gibidir. Çünkü sonu belli değildir.”  
 “Çalgı eğitimi ergenlik gibidir. Çünkü bitmez.”  
 “Çalgı eğitimi gökyüzü gibidir. Çünkü sonsuzdur.”  
 “Çalgı eğitimi karanlık gibidir. Çünkü sınırı yoktur.”  
 “Çalgı eğitimi okyanus gibidir. Çünkü sonu yoktur.”  
 “Çalgı eğitimi sonsuzluk gibidir. Çünkü sonu yoktur.”  
 “Çalgı eğitimi teknoloji gibidir. Çünkü sınırı yoktur.”  
 “Çalgı eğitimi uzay gibidir. Çünkü asla sonu gelmez.”

**Tablo 4.**

*Zorunluluğun İfadesi Olarak Çalgı Eğitimi*

Metafor	f	%
Hava	2	2.1
Oksijen	3	3.2
Su	6	6.3
Yemek	7	7.4
Toplam	18	19.0

Tablo 4, zorunluluğun ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisini oluşturan metaforları ve her bir metaforu üreten öğrenci sayısını ve yüzdesini belirtmektedir. Bu kategoride öğretmen adayları 4 adet metafor üretmişlerdir. En sık kullanılan metaforlar yemek ve sudur. Aşağıda bu kategoriyi oluşturan metaforların öğretmen adayları tarafından tanımlamalarına ilişkin örnekler yer almaktadır:

- “Çalgı eğitimi hava gibidir. Çünkü onunla nefes alabiliriz.”  
 “Çalgı eğitimi oksijen gibidir. Çünkü insan oksijensiz yaşayamaz, çalgıdan dökülen duygular insanın oksijendir.”  
 “Çalgı eğitimi su gibidir. Çünkü bir insanın ihtiyaç duyduğu ve onsuz olmam dediği şeydir.”  
 “Çalgı eğitimi yemek gibidir. Çünkü ruhunun doyurur.”

**Tablo 5.**

*İlerlemenin İfadesi Olarak Çalgı Eğitimi*

Metafor	f	%
Araba	1	1.1
Basamak	1	1.1
Bisiklet	1	1.1
Diploma	1	1.1
Hayat	4	4.2
Karınca	2	2.1
Koşu bandı	1	1.1
Yarış	1	1.1
Yol	1	1.1
Yıldız	1	1.1
Toplam	14	15.1

Tablo 5, ilerlemenin ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisini oluşturan metaforları ve her bir metaforu üreten öğrenci sayısını ve yüzdesini belirtmektedir. Bu kategoride öğretmen adayları 10 adet metafor üretmişlerdir. En sık kullanılan metafor hayattır. Aşağıda bu kategoriyi oluşturan metaforların öğretmen adayları tarafından tanımlamalarına ilişkin örnekler yer almaktadır:

- “Çalgı eğitimi araba gibidir. Çünkü yakıt koymazsan ilerlemez. Çalgı eğitiminin yakıtı istek ve sevgidir.”

- “Çalgı eğitimi basamak gibidir. Çünkü üstüne ekledikçe hedefimize ulaşırız.”  
“Çalgı eğitimi bisiklet gibidir. Çünkü her şeyin yolunda ilerlemesi için teorik ve teknik bilginin tam yerinde olması gerekir.”  
“Çalgı eğitimi diploma gibidir. Çünkü uzun emekler verdikten sonra elde edilir.”  
“Çalgı eğitimi hayat gibidir. Çünkü ilerlemek için inatla devam etmek gerekir.”  
“Çalgı eğitimi karınca gibidir. Çünkü düzenli çalışarak ilerlersin.”  
“Çalgı eğitimi koşu bandı gibidir. Çünkü ilerlemek gerekir.”  
“Çalgı eğitimi yarış gibidir. Çünkü sürekli çalışıp hem kendinle hem başkalarıyla yarışsın.”  
“Çalgı eğitimi yol gibidir. Çünkü yolda olmak ilerlemektir.”  
“Çalgı eğitimi yıldız gibidir. Çünkü ilgilendikçe yükselirsin.”

**Tablo 6.**

*Duygunun İfadesi Olarak Çalgı Eğitimi*

Metafor	f	%
Çiçek	2	2.1
Mum	2	2.1
Özgürlük	2	2.1
Sevda	2	2.1
Toplam	8	8.4

Tablo 6, duygunun ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisini oluşturan metaforları ve her bir metaforu üreten öğrenci sayısını ve yüzdesini belirtmektedir. Bu kategoride öğretmen adayları 4 adet metafor üretmişlerdir. En sık kullanılan metaforlar özgürlük ve sevdadır. Aşağıda bu kategoriye oluşturan metaforların öğretmen adayları tarafından tanımlamalarına ilişkin örnekler yer almaktadır:

- “Çalgı eğitimi çiçek gibidir. Bastığımız her nota bize güzel duygular yaşatır.”  
“Çalgı eğitimi mum gibidir. Çünkü karanlık duyguları aydınlatır.”  
“Çalgı eğitimi özgürlük gibidir. Çünkü istediğim bütün duyguları yansıtabilirim.”  
“Çalgı eğitimi sevda gibidir. Çünkü hislerinle çalarsın.”

**Tablo 7.**

*Sabrın İfadesi Olarak Çalgı Eğitimi*

Metafor	f	%
Dağ	2	2.1
Kitap	2	2.1
Matematik	1	1.1
Toplam	5	5.3

Tablo 7, sabrın ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisini oluşturan metaforları ve her bir metaforu üreten öğrenci sayısını ve yüzdesini belirtmektedir. Bu kategoride öğretmen adayları 3 adet metafor üretmişlerdir. Aşağıda bu kategoriye oluşturan metaforların öğretmen adayları tarafından tanımlamalarına ilişkin örnekler yer almaktadır:

- “Çalgı eğitimi dağ gibidir. Çünkü inişli çıkışlı sabır gösterilen bir yoldur.”  
“Çalgı eğitimi kitap gibidir. Çünkü sabırla okumak gerekir.”  
“Çalgı eğitimi matematik gibidir. Üzerinde sabırla çok kafa yormak gerekir.”

## Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik algılarının metaforlar yoluyla ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma sonunda müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik 42 adet metafor ürettikleri görülmüştür. Bu sonuç, çalgı eğitimi kavramının tek bir metafor ile



açıklanamayacağıının bir göstergesidir denilebilir. Alanyazında konuyla ilgili benzer çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmacılara çalgı eğitimi ile ilgili benzer çalışmalar yapmaları önerilebilir. Bu yöndeki çalışmalar müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik algılarının anlaşılmasına ve dolaylı olarak öğretmen adaylarına yönelik mesleki uygulamaların belirlenmesine ve profesyonel gelişimlerine katkı sağlayabilir.

Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının en çok tercih ettikleri metaforların, deniz, ağaç, su ve uzay olduğu belirlenmiştir. Müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik ürettikleri metaforlar araştırmacı tarafından 6 kavramsal kategoride toplanmıştır. Bu kavramsal kategoriler değişimin ve gelişimin ifadesi olarak çalgı eğitimi, sonsuzluğun ifadesi olarak çalgı eğitimi, zorunluluğun ifadesi olarak çalgı eğitimi, ilerlemenin ifadesi olarak çalgı eğitimi, duygunun ifadesi olarak çalgı eğitimi, sabrın ifadesi olarak çalgı eğitimi olarak adlandırılmıştır. Belirlenen kavramsal kategoriler içinde; değişimin ve gelişimin ifadesi olarak çalgı eğitimi ve sonsuzluğun ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorilerinin öğretmen adaylarının sayıca en fazla olduğu, duygunun ve sabrın ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorilerinin ise öğretmen adaylarının sayıca en az olduğu kategoriler olduğu belirlenmiştir. Değişimin ve gelişimin ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisinde, öğretmen adaylarının kullandıkları ifadeler incelendiğinde, öğretmen adaylarının çalgı eğitiminde gelişim için emek, ilgi, çaba, sevgi gibi konulara yoğun olarak değindikleri göze çarpmaktadır. Alanyazında çalgı eğitimine dahil olan birçok konu vardır. Öğrenme taktikleri, çalışma stratejileri, etkili çalgı çalışma süreci, bilişsel taktikler, teknik beceri vb. konular çalgı eğitimine dahil olan konular içinde sayılabilir. Ancak çalgı eğitiminin öğrenciler tarafından bu tür konular yerine yoğun olarak sevgi, emek, ilgi gibi konularla ilişkilendirilmesi dikkat çekicidir. Bu durum çalgı eğitiminde öğrenci boyutunda duyuşsal özelliklerin öneminin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Reschly ve Christenson'ın (2006) da belirttiği gibi derslere katılımın bilişsel ve psikolojik boyutları vardır. Duyuşsal özellikler de derse katılımın boyutlarından biridir. Çalgı eğitiminde de öğrencilerin rutinleşmiş olan egzersizleri yapabilmek için güçlü ve olumlu duyuşsal özelliklere ihtiyaçlarının olduğu söylenebilir. Bunun nedeni herhangi bir şeyle ilgili sadece bilgilerimizin değil duyuşsal özelliklerimizin de biliş de depolanması, bu nedenle öğrenme durumlarında, sahip olduğumuz duyuşsal özelliklerin de devreye girmesi ve öğrenme üzerinde, olumlu ya da olumsuz yönde etkili olmasıdır. Rubinstein (1946; Bull, 1968: s. 32'deki alıntı) duyuşsal özelliklerin öğrenme üzerindeki etkisini şu şekilde açıklamaktadır; insanın bilinci varlığının yansımadır ve böylece onun gücünü artırır: 'varlığın (veya gerçekliğin) yansıması olarak, bilinç aynı zamanda insanın varlık (veya gerçeklik) ile pratik ilişkisini temsil eder. Bu nedenle insanın bilinci onun için önemli olan dünya ile ilgili ihtiyaçlarını karşılayacak ve ilgilerine hitap edecek sadece bilgileri değil aynı zamanda yaşantıları da içerir. Herhangi bir şeyle ilgili sadece bilgilerimiz değil duyuşsal özelliklerimiz de biliş de depolanır. İşte bu nedenle öğrenme durumlarında, sahip olduğumuz duyuşsal özellikler de devreye girmekte ve öğrenme üzerinde, olumlu ya da olumsuz yönde etkili olmaktadır. Bu görüşler ve araştırmanın bu sonucu ışığında eğitim sürecinde duyuşsal özelliklerin öğrenciler için oldukça önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. İlerlemenin ifadesi olarak çalgı eğitimi kategorisinde de yine öğretmen adaylarının kullandıkları ifadelerde, ilgi, sevgi, istek (motivasyon) gibi duyuşsal faktörlere değindikleri göze çarpmaktadır. Teori boyutuna sadece bir öğretmen adayının değindiği görülmektedir. Bu kategoride de öğretmen adaylarının duyuşsal faktörlere ilişkin ifadelerle yoğunlukla yer vermeleri çalgı eğitiminde öğrenci perspektifinde duyuşsal özelliklerin önemini göz önüne sermektedir (Sungurtekin, 2010; Gergin, 2010). Araştırmacılara çalgı eğitiminde, öğrenci perspektifinde, hangi faktörlerin (duyuşsal, psikolojik vb.) daha önemli olarak görüldüğünün belirlenmesine yönelik farklı türde araştırmalar yapmaları önerilebilir. Bu tür araştırmalar çalgı eğitiminde yeni yapılanmalara ışık tutabilir. Araştırmanın bir diğer kavramsal kategorisi sonsuzluğun ifadesi olarak çalgı eğitimidir. Ancak öğretmen adayları çalgı eğitimini sonsuzlukla ilişkilendirmelerinin sebeplerine bu kategorideki ifadelerinde yer vermemişlerdir. Araştırmacılara

öğretmen adaylarının çalgı eğitimini sonsuzlukla ilişkilendirmelerinin altında yatan duygularının (tükenmişlik, vb.) ya da görüşlerinin neler olduğunun araştırılması önerilebilir. Araştırmanın bir diğer kavramsal kategorisi zorunluluğun ifadesi olarak çalgı eğitimidir. Bu kavramsal kategoride öğretmen adaylarının kullanmış oldukları ifadelerden ve öğretmen adaylarının genelde çalgı eğitimine yönelik olumlu ifadeler kullanmış olmalarından yola çıkarak, müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimine yönelik genelde olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Araştırmanın bir diğer kavramsal kategorisi duygunun ifadesi olarak çalgı eğitimidir. Ancak öğretmen adaylarının bu kategoriye yönelik metafor üretenlerin sayılarının oldukça az olduğu görülmektedir. Oysa sanat eğitiminin amaçlarından birisinin, duygular yoluyla bireye duyarlılık kazandırmak olduğu söylenebilir. Ancak duyarlı bireyler başkalarının haklarına saygılı, diğer bireyleri düşünen ve demokratik bireyler olabilir. Diğer araştırmacılarca öğretmen adaylarının sanat eğitiminin bireylere kazandırması gereken özellikler ile ilgili görüşlerinin neler olduğu araştırılabilir. Araştırmanın bir diğer kavramsal kategorisi, sabrın ifadesi olarak çalgı eğitimidir. Bu kategori çalgı eğitiminde sürekli tekrar yapmayı gerektiren alıştırmalar yapmanın öğrenciler için oluşturduğu zorluğun bir göstergesidir denilebilir. Diğer araştırmacılara çalgı eğitiminde rutinleşmiş ve tekrar isteyen çalışmaların, öğretmen adaylarında bıkkınlık yaratmayacak şekilde çalışmalarını sağlayacak olan yöntemlerin neler olabileceği ile ilgili çalışmalar yapmaları önerilebilir.

Çalışmada, öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlarda, çalgı eğitimini birbirlerinden farklı olarak algıladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının çalgı eğitimini farklı algılamalarında kişilik özellikleri, duyuşsal özellikleri, öğretmen profili, çalgı eğitiminde kullanılan yöntemler vb. gibi birçok neden olabilir. Başka araştırmacılara, müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitiminde ürettikleri metaforlarla bu tür özellikler (kişilik özellikleri, duyuşsal özellikleri, öğretmen profili, çalgı eğitiminde kullanılan yöntemler vb.) arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması önerilebilir. Ayrıca diğer araştırmacılara öğretmenlik mesleğine başlamış müzik öğretmenleriyle de benzer bir çalışma yapmaları önerilebilir. Böylece mesleki eğitim ve meslek yaşamında çalgı eğitimine yönelik algıların karşılaştırılması sağlanabilir.

### Kaynaklar / References

- Alpaslan, S. (2007). *Sanayi ve bilgi toplumu yönetim metaforlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1293-1322.
- Aykaç, N. ve Çelik, Ö. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 328-340.
- Barışeri Ahmethan, N., & Yigit, V. B. (2017). Preservice music teachers perception of their music teachers. *Educational Research and Reviews*, 12(7), 432-441.
- Başaran, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlıklarının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 163-177.
- Brownlee, J., Purdie, N., & Boulton-Lewis, G. (2001). Changing epistemological beliefs in pre-service teacher education students. *Teaching in Higher Education*, 6(2), 247-268.
- Bull, N. (1968). *The attitude theory of emotion*. USA: Johnson Reprint Corporation.
- Bullough Jr, R. V., & Stokes, D. K. (1994). Analyzing personal teaching metaphors in preservice teacher education as a means for encouraging professional development. *American Educational Research Journal*, 31(1), 197-224.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712
- Deant-Read, C. H., & Szokolszky, A. (1993). Where do metaphors come from? *Metaphor and Symbolic Activity*, 8(3), 227-242.
- Dickmeyer, N. (1989). Metaphor, model and theory in education research. *Teachers College Record*, 91(2), 151-160.
- Ekici, G. (2016). Biyoloji öğretmeni adaylarının mikroskop kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi: bir metafor analizi çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 615-636.
- Girgin, D. (2015). Bireysel çalgı dersi motivasyon ölçeği: geçerlik güvenirlik analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1723-1736.
- Gergin, Z. (2010). Bireysel çalgı I dersine ilişkin öğrenci tutumlarının ve başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 126-141.
- Inbar, D. E. (1996). The free educational prison: metaphors and images. *Educational Research*, 38 (1), 77-92.
- Kılıç, D. B. Ç. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin metaforları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1099-1188.
- 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), 273-286.

- Korkmaz, E. ve Gür, H. (2016). Öğretmen adaylarının problem kurma becerilerinin belirlenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 64-74.
- Leavy, A. M., McSorley, F. A. & Boté, L. A. (2007). An examination of what metaphor construction reveals about the evolution of preservice teachers' beliefs about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 1217-1233.
- Levine, P. M. (2005). Metaphors and images of classrooms. *Kappa Delta Pi Record*. 41(4), 172-175.
- Lin, H. L., & Gorrell, J. (2001). Exploratory analysis of pre-service teacher efficacy in Taiwan. *Teaching and Teacher Education*, 17(5), 623-635.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor* G. Bulut (Çev.). İstanbul: Bzd Yayıncılık.
- Noyes, A. (2004). Producing mathematics teachers: A sociological perspective. *Teaching Education*, 15(3), 243-256.
- Reschly, A. & Christenson, S. L. (2006). Research leading to a predictive model of dropout and completion among students with mild disabilities and the role of student engagement. *Remedial and Special Education*, 27, 276 – 292.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 14(55), 459-496.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6, 461-522.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(2), 281-326.
- Sungurtekin, K. M. (2010). Motivasyon ve çalgı eğitimindeki yeri. *New World Sciences Academy NWSA-Fine Arts*, 5 (1), 28-34.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F., Göçen, S. & Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: Bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 151-164.

## Yazar

Demet GİRĞİN, Müzik eğitimi, çalgı eğitimi ve keman eğitimi ile ilgili çalışmalar yapmaktadır.

## İletişim

Doç. Dr. Demet GİRĞİN, Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, BALIKESİR, demetgirgin@balikesir.edu.tr

## Summary

**Purpose and significance.** The aim of this research is to reveal the perceptions of the pre-service music teachers about the musical instrument education by using metaphors. Within the frame of this general aim, answers to the following questions were investigated.

1. Which metaphors were used to explain the musical instrument education by pre-service music teachers?
2. Under which conceptual categories can proposed metaphors about musical instrument education by pre-service music teachers be classified in terms of their common features?

It is hoped that the study will contribute to the understanding of perceptions of pre-service music teachers about instrumental musical education, indirectly to the determination of professional practices for pre-service music teachers and their professional development and also to fill the gap in the literature. It is thought that this study is important in this respect.

**Methodology.** The qualitative research approach was used in this study. The study sample included 95 pre-service music teachers in the Music Teaching Program of the Fine Arts Teaching Department at Balıkesir University's Necatibey Education Faculty in the 2016-2017 academic year. In order to reveal the perception of the pre-service music teachers about the concept of musical instrument education, students are asked to complete "Musical instrument education is like.....; because.....". An blank paper on which was written "Musical instrument education is like.....; because....." was given to pre-service music teachers. Pre-service music teachers are asked to write their thoughts by focusing on just one metaphor. The data were analyzed with the content analysis technique. The metaphors developed by the pre-service teachers were analyzed and interpreted in five levels. These stages are: (a) The stage of labeling, (b) Classification stage, (c) Category development stage, (d) Validity and reliability stage (e) Data transfer to computer.

**Findings.** In this section, findings regarding the metaphors about musical instrument education developed by the pre-service teachers were analyzed and interpreted in sub headings in accordance with research questions.

*Which metaphors were used to explain the musical instrument education by pre-service music teachers?* Pre-service music teachers produced 42 valid metaphors that belong to musical instrument education. These are: tree, car, step, baby, bicycle, bitki, flower, child, mountain, sea, diploma, adolescence, universe, sky, rose, air, life, sculpture, human, heart, dark, ant, snowflake, book, discovery, treadmill, carpentry, math, candle, oxygen, ocean, freedom, love, water, eternity, technology, traffic lamp, space race, food, star, road. The most preferred images for the musical instrument education concept chosen by the students are sea, tree, water and space.

*Under which conceptual categories can proposed metaphors about musical instrument education by pre-service music teachers be classified in terms of their common features?* The metaphors that the pre-service music teachers produced for the musical instrument education concept were classified into 6 categories. Musical instrument education as an expression of change and development, musical instrument education as an expression of infinity, musical instrument education as an expression of obligation, musical instrument education as an expression of improvement, musical instrument education as an expression of emotion, musical instrument education as an expression of patience.



**Discussion and Conclusion.** The results showed that the pre-service music teachers produced 42 different metaphors on musical instrument education, which implies that the musical instrument education cannot be explained with a single metaphor. As there were no similar studies on this issue encountered in the literature, it is recommended that additional studies be carried out on musical instrument education to gain a better understanding of pre-service music teachers' perceptions on this subject, the results of which shall indirectly serve to help determine professional applications to be used for pre-service teachers and their professional development.

Sea , tree , water and space were the most preferred metaphors used by the pre-service teachers. The metaphors they expressed were grouped into the following six different conceptual categories: musical instrument education as an expression of change and development; musical instrument education as an expression of infinity ; musical instrument education as an expression of obligation ; musical instrument education as an expression of improvement ; musical instrument education as an expression of emotions; and musical instrument education as an expression of patience. Among these conceptual categories, those of change and development and infinity encompassed the highest number of metaphorical expressions used by the pre-service teachers, while those of emotions and patience contained the least number of metaphors. In examining the metaphors, the pre-service teachers used under the category of musical instrument education as an expression of change and development, issues like labor, interest, and love were mostly mentioned. The literature features various topics related to musical instrument education, including learning tactics, study strategies, effective musical instrument education process, cognitive tactics, and technical skills. In light of this, it is noteworthy that the pre-service teachers who participated in this study associated musical instrument education with topics such as love, labor, and interest in contrast to the topics presented in the literature. This finding can serve as a powerful indicator of the importance of affective characteristics in the student dimension of musical instrument education. Reschly and Christenson (2006) indicated in their study that course attendance has both cognitive and psychological dimensions. Yet with the finding from the present study, an affective dimension can be added. In musical instrument education, students need strong positive affective characteristics to carry out routine exercises, with the reason being that the information held on any given subject, as well as the affections toward a subject are both stored in the cognition; therefore, affective characteristics play a role in learning and can either positively or negatively impact it. Rubinstein (1946, as cited in Bull, 1968, p. 32) described the effect of affective characteristics on learning as follows: human consciousness is the reflection of a person's being and, thus, increases a person's power: consciousness, as a reflection of being (or reality), also represents a person's practical relationship with being (or reality). Therefore, human consciousness involves not only knowledge, but also experiences, both of which function in unison to meet personally important needs and interests. Regarding any issue, not only our knowledge but also our affective characteristics are stored in the cognition. For this reason, affective characteristics we have step in cases of learning and positively or negatively affect the learning. Based on the aforementioned points and the results of this study, it can be proposed that affective characteristics serve a critical function for students in educational processes. In the category of musical instrument education as an expression of improvement, it is striking that the pre-service teachers, similarly to the previous category, mentioned affective factors, like interest, love, and desire (motivation). Only one pre-service teacher touched upon the theoretical perspective. This result further points to the importance of affective characteristics in the student dimension of musical instrument education. It can be recommended that future studies investigate which factors (affective, psychological etc.) are more important in the student dimension of musical instrument education, as such studies can lead to new constructs in this field. Musical instrument education as an expression of infinity was another conceptual category of the study. However, in their expressions, the pre-service teachers did not include their reasons for their



association of musical instrument education with infinity. Therefore, further studies can investigate pre-service teachers' emotions (burnout etc.) or perspective in terms of the association between musical instrument education and the concept of infinity. Musical instrument education as an expression of obligation was another conceptual category identified in the study. Based on the expressions the pre-service teachers used in this conceptual category and their generally positive expressions regarding musical instrument education, it can be asserted that the pre-service teachers had generally positive attitudes towards musical instrument education. Under the conceptual category of musical instrument education as an expression of emotions, the pre-service teachers produced only a few metaphors. Nonetheless, it can still be argued that one of the aims of art education is to foster sensitivity through emotions. After all, it is sensitive individuals who know how to respect the rights of others, be mindful of other individuals, and be democratic. Further research can investigate the perspectives of pre-service teachers in terms of the characteristics that art education should focus on fostering in individuals. Lastly, musical instrument education as an expression of patience was another conceptual category of the study. In effect, this category functions as an indicator of the difficulty students face in doing routine exercises in musical instrument education. Additional studies can be conducted to investigate different methods that can be used in helping students to do routine problems that require practice in musical instrument education, in such a way that prevents pre-service teachers from becoming weary.

In the study, from the metaphors produced by the pre-service teachers it was found that they had a variety of perceptions of musical instrument education. Many factors, including the participants' personality and affective characteristics, the teacher profile, and the methods used in the musical instrument education, can account for these differences seen among the pre-service teachers' perception of musical instrument education. Future studies can investigate whether there is a relationship between pre-service teachers' metaphors regarding musical instrument education and the factors just mentioned (i.e. personality, affective characteristics, teacher profile, and methods used). And finally, these future studies should be conducted with in-service music teachers to enable a comparison to be made between their perceptions of musical instrument education and the perceptions of pre-service teachers.