



Öğretmen Adaylarının Gözünden Sosyal Adalet: Bir Metafor Çalışması¹

Social Justice through the Eyes of Pre-service Teachers: A Metaphor Study

Sayfa | 4172

Cemile BALIK , Araştırma Görevlisi, Fırat Üniversitesi, cbalik@firat.edu.tr

Harun ŞAHİN , Prof. Dr., Akdeniz Üniversitesi, harunsahin@akdeniz.edu.tr

Erdoğan KÖSE , Prof. Dr., Akdeniz Üniversitesi, ekose@akdeniz.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 20 Mayıs 2025
Kabul tarihi - Accepted: 22 Ekim 2025
Yayın tarihi - Published: 28 Aralık 2025

¹ Bu çalışma, 2024 yılında düzenlenen 12. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Balık, C., Şahin, H. ve Köse, E. (2025). Öğretmen adaylarının gözünden sosyal adalet: Bir metafor çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), 4172-4190.

DOI. 10.51460/baebd.1702965



Öz. Günümüzde dünya genelinde nitelikli eğitime erişim ve toplumsal eşitsizliklerin azaltılması, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin öncelikli konuları arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, eğitim süreçlerinde önemli bir rol üstlenecek olan öğretmenlerin sosyal adalet kavramına ilişkin farkındalıklarının artırılması büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından temel nitel araştırma desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 216 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, demografik bilgiler ve metafor ifadesinden oluşan iki bölümlü bir anket formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Toplamda 95 farklı metafor üretilmiş, bunlardan 28'i birden fazla kişi tarafından tekrar edilmiştir. En sık kullanılan metaforlar sırasıyla terazi, su, güneş, oksijen, bina temeli, taş ve boş bardaktır. Metaforlar doğrultusunda öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramına ilişkin algıları üç ana kategori altında toplanmıştır: yapısına ilişkin görüşler, işlevselliğine ilişkin görüşler ve varlığına ilişkin görüşler. Bu kategoriler kendi içinde çeşitli alt kategorilere ayrılmıştır. Terazi metaforu en çok kullanılan ifade olurken, katılımcıların bu metaforu genellikle eşitlik kavramı ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Bu durum, sosyal adalet ile eşitlik kavramları arasında bir kavramsal karışıklık yaşandığını göstermektedir. Elde edilen bulgular, öğretmen eğitimi programlarında sosyal adalet konusunun daha bütüncül ve eleştirel bir perspektifle ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal adalet, Eğitimde eşitsizlikler, Öğretmen adayları, Metafor.

Abstract. Access to quality education and the reduction of social inequalities are key priorities in global sustainable development efforts. In this context, it is crucial that future teachers develop an awareness of social justice, as they play a vital role in promoting equity in education. This study aimed to explore pre-service teachers' perceptions of social justice through metaphors. Designed as a basic qualitative study, the research involved 216 pre-service teachers from various grade levels and teaching programs. Data were collected using a two-part questionnaire: the first part gathered demographic information, while the second part included a metaphor completion prompt ("Social justice is like ... because ..."). Data were analyzed through content analysis. Participants generated 95 different metaphors, with 28 used by multiple individuals. The most frequent metaphors included scale, water, sun, oxygen, building foundation, stone, and empty glass. These metaphors were categorized under three main themes: structural views, functional views, and perceptions of existence. The scale metaphor was most commonly used, often associated with equality, indicating a conceptual confusion between equality and social justice. The findings highlight the need for teacher education programs to address social justice more critically and comprehensively to prepare future educators for equitable and inclusive teaching practices.

Keywords: Social justice, Educational inequalities, Pre-service teachers, Metaphor.



Extended Abstract

Introduction. Education is a fundamental human right and not merely a means for personal or societal development. In Türkiye, this right was reinforced with the ratification of the Universal Declaration of Human Rights in 1949, which states that “Everyone has the right to education” (United Nations, 1948). Despite this, significant inequalities in access to education persist. Children from low-income and large families are less likely to enroll, and gender disparities hinder girls’ school attendance (Ferreira and Gignoux, 2010). Data from the 2023–2024 academic year reveal declining enrollment rates across educational levels: 95% in primary, 91.5% in middle, 88% in secondary, and only 42.7% in higher education (Turkish Statistical Institute, 2024). Additionally, the number of children outside the education system increased by 38.4%, exceeding 612,000 (ERG, 2024).

Access alone does not ensure equitable educational outcomes. Socioeconomic and cultural factors significantly influence students’ academic success. The Coleman Report (1966) highlighted that family income and cultural capital are critical determinants. Bourdieu’s theory similarly suggests that students from higher socioeconomic backgrounds benefit from inherited cultural and social capital, giving them an academic advantage (Bourdieu and Passeron, 2021; 2022). Research confirms that low-income students face structural challenges such as poor nutrition and limited educational support (Sullivan, 2001; Van Der Berg, 2008; Faaz and Khan, 2017; Suna and Özer, 2021).

Social justice in education is essential to address these inequalities. Rather than equal treatment, social justice demands equitable practices tailored to individual needs (Polat, 2007). Rawls’ theory (1971) argues for prioritizing disadvantaged groups to ensure fairness (Kocaoğlu, 2015). Fraser (1997) frames social justice in distributive, cultural, and relational dimensions. Teachers are central to implementing social justice, yet many lack sufficient knowledge to do so effectively (Bursa, 2015; Le et al., 2024). Therefore, exploring pre-service teachers’ perceptions of social justice is vital. Previous studies used metaphor analysis to understand how teachers conceptualize justice (Çengelci Köse et al., 2018; Sarıçam and Yangil, 2021; Öngel and Tabancalı, 2025). This study continues that approach by investigating pre-service teachers’ metaphorical perceptions during their initial training.

Method. The current study, designed based on the qualitative research approach, employed the basic qualitative research design. Basic qualitative research is concerned with how participants interpret the phenomenon of interest, how they relate it to their own world and what meaning they derive from their experiences (Merriam, 2023). Metaphors are included in the qualitative research paradigm and are used as a data collection tool in educational sciences studies. Through metaphors, participants’ perceptions of the target concept can be determined (Kılcan, 2021). The study group consists of pre-service teachers attending at a state university during the 2023-2024 academic year. The participants of the study are 216 pre-service teachers studying in different grade levels and teacher education programs. A two-part questionnaire was used as the data collection tool in the study. In the first part of the questionnaire, there are items about the variables of gender, teacher education program and grade level to determine the participants’ personal information. In the second part, there is the following open ended sentence to be completed by the participants: “*Social justice is like because*”. To analyze the collected data, content analysis was applied with the aim of identifying concepts and the relationships between them (Yıldırım and Şimşek, 2016). In the first stage, the data were transferred to MAXQDA qualitative data analysis software and the coding process was carried out individually by the researchers.



Results. The study revealed that pre-service teachers generated a total of 95 distinct metaphors related to the concept of social justice, 28 of which were repeated by multiple participants. The most frequently used metaphors were *scales* (f=45), *water* (f=12), *sun* (f=6), *oxygen* (f=4), *building foundation* (f=4), *stone* (f=4), and *empty glass* (f=4). Based on the analysis of these metaphors, three main categories were identified: “views on the structure of social justice,” “views on the existence of social justice,” and “views on the functionality of social justice.” Each of these categories was further divided into subcategories. The category “views on the structure of social justice” consisted of five subcategories: *fundamental* (f=20), *vital* (f=30), *inclusive* (f=11), *variable* (f=3), and *holistic* (f=7). The category “views on the functionality of social justice” included the subcategories: *distribution* (f=17), *element of balance* (f=50), *guiding principle* (f=17), *liberating* (f=4), and *remedial* (f=7). Lastly, the “views on the existence of social justice” category comprised three subcategories: *effort* (f=11), *illusion* (f=7), and *product of imagination* (f=7).

Discussion and Conclusion. This study, conducted with 216 pre-service teachers, aimed to explore their perceptions of social justice through metaphors. A total of 191 valid metaphorical expressions were collected, revealing 95 distinct metaphors, among which *scale*, *water*, and *sun* were the most frequently used. The prevalence of the *scale* metaphor, which was similarly found in other studies (e.g., Sarıçam, 2021), suggests that many pre-service teachers equate social justice with equality. This indicates a conceptual confusion between social justice and equality, which has also been noted in prior research (İdin and Aydoğdu, 2017; Öngel and Tabancalı, 2025). The metaphors were classified into three main categories: views on the structure (f=71), existence (f=25), and functionality (f=95) of social justice. In terms of structure, social justice was seen as *vital* and *fundamental*—compared to metaphors like *water*, *oxygen*, and *building foundations*—implying it is an indispensable part of life. Regarding functionality, it was mostly perceived as a *balancing element*, with the *scale* metaphor dominating. Other sub-categories like *guiding*, *liberating*, and *remedial* suggest largely positive perceptions. However, in the *existence* category, some pre-service teachers viewed social justice as an *illusion* or a *product of imagination*, indicating skepticism about its real-life attainability. This doubt may hinder their future engagement with social justice in educational settings. Nonetheless, others emphasized *effort* as a prerequisite for realizing social justice. Teachers’ perceptions of social justice are crucial since their attitudes influence students (Robertson, 2008). Thus, teacher education programs should integrate activities and experiences that develop critical awareness. Experimental studies (e.g., Ramos-Leiva et al., 2021; Magill, 2023) have shown that such engagement enhances pre-service teachers’ understanding of social justice. As emphasized in global frameworks like the UN Sustainable Development Goals, investing in education as a tool for reducing inequality is vital. Therefore, equipping future teachers with a clear understanding of social justice can significantly contribute to building equitable and sustainable educational environments.



Giriş

Eğitim, bireysel ve toplumsal iyi oluşa katkı sağlayan bir unsur olmanın ötesinde her şeyden önce bir haktır. Türkiye de 1949’da imzaladığı İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde “Herkes, eğitim hakkına sahiptir” ifadesi ile bu hak evrensellik kazanmıştır (Birleşmiş Milletler, 1948). Dünya Bankasının Türkiye’deki eğitim eşitsizlikleri üzerinde oluşturduğu (Ferreire ve Gignoux, 2010) raporunda çocuk sayısının çok olduğu yoksul bir ailede büyümenin okula kayıt olma oranını düşüren bir unsur olduğu ifade edilmiştir. Hatta okula devam noktasında kız çocukları erkek çocuklarına göre daha dezavantajlı konumdadır. Türkiye’deki okullaşma oranına bakıldığında 2023-2024 senesinde ilköğretim için %95, ortaokul %91.5, ortaöğretim %88, yükseköğretim düzeyinde % 42.7 oranında olduğu görülmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2024). Önceki yıllarla kıyaslandığında 2023-24’te eğitim sistemi dışında yer alan çocuk sayısı yüzde 38,4 artarak yaklaşık 612 bin 814’e yükselmiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2024). Nitekim eğitim politikalarının oluşturulurken her zaman eşitlikçi ve adaletli bir yapı sağlanamadığı ve dolayısıyla eğitime erişimde sorunlar oluşabildiği (Yıldız ve Gültekin-Karakaş, 2018) için okullaşma oranında artış olması bu yapıyı güçlendirebilmek adına oldukça kıymetlidir. Ancak günümüzde asıl mesele eğitim hizmetlerine ulaşmanın yanında nitelikli eğitime erişebilmektir.

Kişileri pek çok yönüyle geliştirmeyi hedefleyen eğitimin kısa vadede görünen yüzü öğrencilerin akademik başarısıdır. Öğrencilerin akademik başarısına etki eden okulun, öğretmenin, bireysel çabanın ötesinde etkili olan pek çok unsur vardır. Eğitimde eşitsizlikler konusunda önemli bulguların paylaşıldığı Coleman ve arkadaşlarının (1966) raporunda akademik başarı üzerinde okul dışı etkenlerin; ailelerin sosyoekonomik düzeyi, kültürel yapılarının etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Bourdieu, öğrenci başarısında ailenin sosyoekonomik düzeyinin yanı sıra kültürel ve sosyal sermayelerinin de oldukça etkili olduğunu vurgularken eşitsizliğin oluşumunda birden çok boyutun etkili olduğunu belirtmiştir (Bourdieu ve Passeron, 2021; Bourdieu ve Passeron, 2022). Alanyazında yürütülen pek çok araştırmada ailelerin ekonomik ve kültürel düzeyin öğrencilerin akademik başarısını etkileyen bir unsur olduğu görülmektedir (Marks vd., 2006; Kocaman, 2009; Arslanargun vd., 2016; Faaz ve Khan, 2017; Gobena, 2018; Suna ve Özer, 2021; Munir vd. 2023; Ahmad, 2023). Öyle ki yüksek sosyoekonomik düzeye sahip bir öğrencinin zihinsel ve bilişsel yapılarını, algılama biçimleri ve anlamlandırabilme yetisi gibi özellikleri aileden miras alır ve bu şekilde düşük sosyoekonomik düzeye sahip bir öğrenciye göre daha avantajlı konumda olur. Düşük sosyoekonomik düzeye sahip bir öğrenciler ise yalnızca öğretmenin aktardığı kadarını almaktadır (Sullivan, 2001). Sosyoekonomik olarak dezavantajlı olan öğrenciler okula kayıt oldukları durumlarda da eğitimlerine devam edebilmek için yüksek gelir grubuna göre daha fazla çaba harcamak zorunda kalmaktadırlar (Eğitim Reformu Girişimi, 2014). Bunun yanında ekonomik açıdan dezavantajlı olan öğrencilerin ev imkanlarındaki eksiklikler ve yetersiz beslenmelerinin de öğrenme süreçlerini kısıtladığı bilinmektedir. Bu öğrenciler daha iyi şartlara sahip olan yaşlılarına göre daha yavaş bir öğrenme süreci geçirmektedirler (Van Der Berg, 2008). Eğitim Reformu Girişimi’nin (2014) raporunda, sosyoekonomik durumun özellikle ilköğretim düzeyinde okula devam açısından büyük bir farklılığa yol açmadığı; ancak eğitim harcamaları açısından farklılıklar gösterebildiği belirtilmiştir. Bu durum, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin eğitime ayrılan kaynakların daha fazla olması ve dolayısıyla eğitimdeki eşitsizlikleri artıran bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle, eğitim imkanlarına erişim sağlansa bile, eğitim süreçlerinin herkes için eşit ve aynı şekilde ilerlemediği görülmektedir.



Sosyal adalet ve eğitimdeki yeri

Eğitimdeki eşitsizlikler gözlemlenebilir bir gerçekliktir; ancak bu eşitsizliklerin giderilmesi, sosyal adaletin ilkeleri doğrultusunda geliştirilecek politikalar ve uygulamalarla mümkündür. Sosyal adalet, herkesin eşit eğitim almasından ziyade herkesin yetenek ve gereksinimleri doğrultusunda eğitim alması (Polat, 2007) gerektiğini savunur. Griffiths (1998) ise bunu farklı sosyal sınıflara mensup öğrencilerin eğitim süreçlerinde eşit hak ve imkanlara sahip olması şeklinde açıklamaktadır. Çünkü sosyal adalet kaynakların adaletli bir şekilde dağıldığı ve tüm bireylerin kendini güvende hissettiği bir toplum oluşturmayı hedefler (Bell, 2007). Rawls (1999) 'Bir Adalet Teorisi' adlı eserinde, toplumun bazı kesimlerinin güce ve zenginliğe sahip olmalarının, kendi isteklerini hayata geçirme açısından dezavantajlı bireylere göre daha avantajlı konumda olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, dezavantajlı bireylerin özgürlüklerini sınırlayan bir faktör olarak görülmekte ve sosyal yapı şekillendirilirken bu bireylerin faydalarının gözetilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Kocaoğlu, 2015). Alanyazında sosyal adalet kavramı dağıtıcı, ilişkisel ve kültürel olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır. Buna göre dağıtıcı adalet mevcut varlıkların tümü toplumdaki bireylere adaletli bir şekilde dağıtılması gerektiğini savunurken kültürel adaletle farklı kültürel özelliklere sahip grupların özgür olabilmeleri gerektiğini ifade eder. İlişkisel adalet ise toplumda ötekileştirilen grupların kendilerini ilgilendiren konular hakkında söz hakkı olmasını kapsar (Fraser, 1997; Gewirtz, 1998; Gewirtz ve Cribb, 2002).

Eğitim ve adalet kavramları bireylerin refahını destekleyen toplumsal olgular olarak ortak bir zeminde buluşmaktadır (Kahraman, 2020; Dağ, 2024). Çünkü daha adil bir toplum inşa edebilme hem sosyal adaletin hem de eğitimin bir gereğidir (Polat, 2015). Dolayısıyla eğitimde sosyal adalet ile sosyal-ekonomik konuların okula yansıyan boyutlarına müdahale edilerek öğrencilerin eğitim süreçlerinde eşit imkanlar dâhilinde faydalanması sağlanabilir (Jean-Marie, 2008). Bu noktada eğitimde sosyal adaleti sağlama görevi politika yapımcıların ve eğitim uygulayıcılarına aittir. Ancak bu yönde politikaların geliştirilmesini beklemeksizin okul yöneticileri ve öğretmenlerin daha sağlıklı ve eşitlikçi bir eğitim ortamı için bu yaklaşımı uygulamaları gerekmektedir (Kahraman, 2020). Özellikle eğitimde sosyal adaletin sağlanabilmesi için sürecin aktif paydaşı olan öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Öyle ki öğretmenlerin okulda, sosyal yaşamda ve öğretim programlarındaki eşitsizliklere karşı durabilmeleri için kendilerini dönüştürmeleri ve öğrenciler adına da bu dönüşümü sağlayabilmek için sosyal adalet konusunda bilinçli olması gerekmektedir (Banks ve Banks, 1997). Nitekim Giroux (1988), öğretmenleri dönüştürücü entelektüeller olarak konumlandırır. Öğretmenliğin yalnızca bilgi aktarmakla sınırlı olmadığını, özünde düşünsel bir uğraş olduğunu belirtir. Planlamadan materyal seçimine kadar öğretim sürecinin her aşamasında öğretmenlerin etkin biçimde sorumluluk üstlenmesi gerektiğini vurgular. Sınıf içi uygulamalarına bakıldığında Freire (2003), eğitimde diyalog sayesinde öğretmenin mutlak otoritesinin ortadan kalktığını, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı öğrenip öğrettiğini vurgular. Bu süreç, öğretmenin sosyal adalet bilinciyle öğrencilerin eşitsizlikleri fark etmesini, farklılıklara saygı göstermesini ve eleştirel, toplumsal olarak sorumlu bireyler olarak gelişmesini sağlar. Nitekim 12. Kalkınma Planında "Kaliteli eğitime erişimde fırsat eşitliği sağlanacak (664)" ibaresi ile (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023) bu durumun bir devlet politikası haline geldiği görülmektedir. Alanyazında yürütülmüş çalışmalara bakıldığında öğretmen ve öğretmen adaylarının sosyal adaleti nasıl sağlayabilecekleri konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları (Bursa, 2015; Le vd., 2024) görülmektedir. Öte yandan eğitimdeki eşitsizliklerin devam etmemesi için öğretmenlerin sosyal adalet odaklı bir pedagojiyi benimsemeleri gerekmektedir (Cochran-Smith, vd., 2016). Bu sürecin hizmet



öncesi eğitim döneminden itibaren başlıyor olması öğretmen adaylarının bilinçlenmesi açısından oldukça önemlidir. Konuya ilişkin yürütülen çalışmalara bakıldığında özel okul ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal adalet (Boydak Özcan ve Aküzüm, 2010) ve adalet (Memişoğlu ve Taşkın, 2019) kavramına ilişkin görüşlerini metaforlarla belirleme yönelik çalışmalar, öğretmenlerin sosyal adalet kavramına bakışlarını ortaya koymaya yönelik görüşlerinin alındığı çalışmalar (Öngel ve Tabancalı, 2025) yer almaktadır. Katılımcısının öğretmen adaylarından oluştuğu ve sosyal eşitsizlik (Frederick vd., 2010) ve adalet değerine ilişkin görüşlerini belirleme (Çengelci Köse vd., 2018) ve metaforik algılarını ortaya koymaya (Sarıçam ve Yangil, 2021) yönelik çeşitli çalışmaların da olduğu görülmektedir. Bu noktada öğretmen adaylarının doğrudan sosyal adalet kavramına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi hizmet öncesi süreçte var olan durumun betimlenmesi açısından önemlidir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramına ilişkin görüşlerinin metaforlar aracılığı ile belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Nitel araştırma yaklaşımına dayalı olarak tasarlanan bu araştırma temel nitel araştırma desenine göre desenlenmiştir. Temel nitel araştırmalar, katılımcıların ilgili olguyu nasıl yorumladıkları, kendi dünyalarıyla nasıl ilişkilendirdikleri ve deneyimleriyle ne anlam oluşturdukları ile ilgilenir (Merriam, 2023). Metaforlar nitel araştırma paradigması içerisinde yer almakla birlikte eğitim bilimleri çalışmalarında veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır. Bu şekilde katılımcı grubun kavram hakkındaki algılarını belirleyebilmeyi sağlamaktadır (Kılcan, 2021). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramını kendi görüşleri çerçevesinde ifade etmeleri istendiği için bu desen uygun görülmüştür.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim döneminde bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada, süreci hızlandırmak ve pratik biçimde yürütmek için katılımcılara kolay erişim sağlayan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Buna göre araştırmanın katılımcıları farklı sınıf düzeyleri ve öğretmenlik programlarında öğrenim gören 216 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Tablo 1.
Katılımcılara ait bilgiler

		f	%
Cinsiyet	Kadın	158	82.72
	Erkek	33	17.27
Öğretmenlik programı	Sınıf Öğretmenliği	35	18.32
	İngilizce Öğretmenliği	30	15.70
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	24	12.56
	Matematik Öğretmenliği	32	16.75
	PDR	30	15.70
	Türkçe Öğretmenliği	20	10.47



Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	2	1.04
	2. Sınıf	173	90.57
	3. Sınıf	12	6.28
	4. Sınıf	4	2.09

Sayfa | 4179

Tablo 1'deki veriler, katılımcı grubunun büyük ölçüde kadın ve çoğunlukla 2. sınıf öğrencilerinden oluştuğunu, program dağılımının ise birkaç bölüm arasında dengeli fakat belirgin bir yoğunlaşma göstermediğini ortaya koymaktadır.

Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki bölümlü bir anket kullanılmıştır. Anket, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olup kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamak amacıyla eğitim bilimleri alanındaki iki uzmanın görüşleri alınmış, bu geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Anketin ilk kısmında katılımcıların kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik cinsiyet, öğretmenlik programı, sınıf düzeyi değişkenlerine ait alanlar yer alırken ikinci bölümde “*Sosyal adalet gibidir. Çünkü.....*” şeklinde açık uçlu bir soru yer almaktadır. Açık uçlu sorudan önce metaforun ne demek olduğu tanımlanmış ve öğretmen kavramına yönelik örnek bir metafor cümlesi sunulmuştur (*Öğretmenler güneş gibidir. Çünkü varlığıyla etrafı aydınlatır.*) Öğretmen adaylarının bu örnek doğrultusunda sosyal adalet kavramına ilişkin bir metafor oluşturmaları beklenmiştir.

Verilerin toplanması ve analizi

Araştırma verileri Google Forms uygulaması üzerinden oluşturulmuştur. Veri toplama sürecinden önce gerekli etik kurul izinleri alınmıştır (Evrak Tarih ve Sayısı: 16.09.2024-27035). Online bir şekilde oluşturulan veri toplama aracı öğrencilere yüz yüze bir şekilde uygulanmıştır. Araştırmanın kapsamına yönelik genel bir bilgi verildikten sonra form öğrencilerle online bir şekilde paylaşılmış ve gönüllülük durumları gözetilerek doldurmaları istenmiştir. İlk aşamada 218 öğretmen adayı anket formunu yanıtlamıştır. Elde edilen veriler detaylı bir şekilde incelenmiştir. İnceleme sonunda bir yanıtın eksik olduğu, yirmi altı yanıtın ise metafor özelliği taşımadığı belirlenmiş ve araştırmacılar arasında görüş birliğine varılarak veri setinden çıkarılmıştır. Çıkarılan yanıtlar sosyal adaleti tanımlamaya yönelik “...oldukça gereklidir, ...eksik gibidir” şeklinde metafor özelliği taşımayan özellik belirten ifadelerdir. Bunların dışında kalan 191 metafor cümlesi araştırma kapsamında kullanılmıştır.

Elde edilen verileri açıklayabilmek için kavramlara ve kavramlar arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlayan içerik analizi (Yıldırım ve Şimşek, 2016) uygulanmıştır. İlk aşamada veriler MAXQDA nitel veri analizi programına aktarılmış ve kodlama işlemi iki araştırmacı tarafından bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar arasındaki görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları belirlenmiş ve uyum oranı %82 olarak hesaplanmıştır. Bu değer %80'in üzerinde olduğundan, verinin nitel analizinde güvenilirliğin sağlandığı kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 2016).



Bulgular

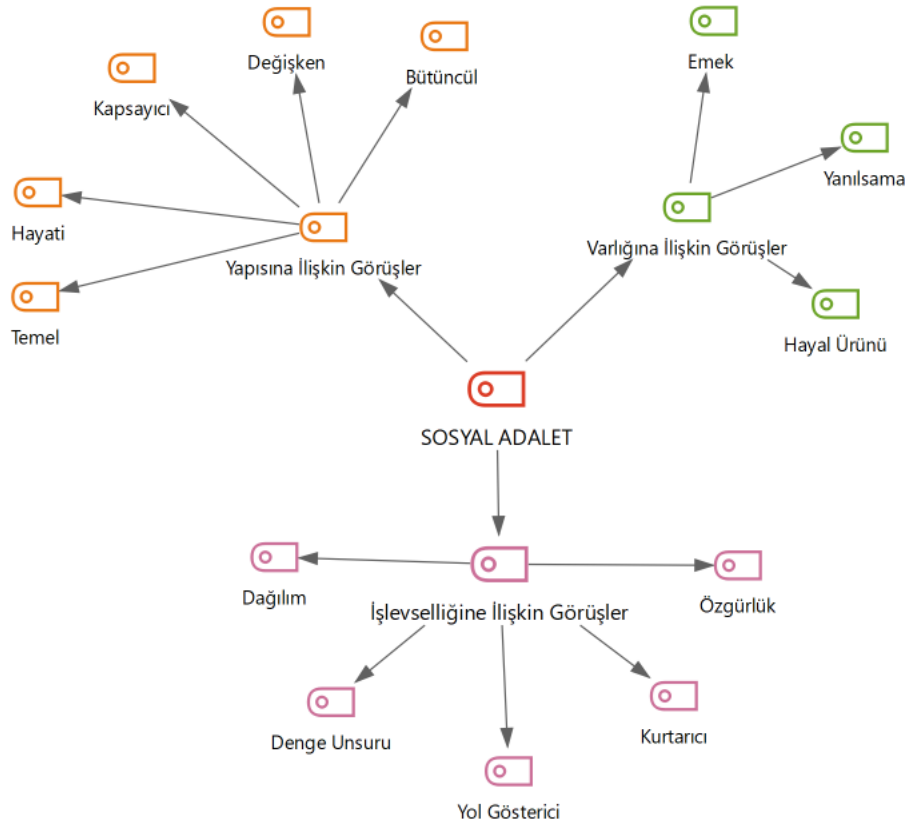
Bu bölümde öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar frekans değerleriyle birlikte sunulmuştur. Ardından metaforların ilişkilendirilmesiyle oluşan temalar sunulmuştur.

Tablo 2.
Sosyal adalet kavramına ilişkin metaforlar

Metafor	f	Metafor	f	Metafor	f
1. Terazi	45	2. Ayna	1	3. Doğa	1
4. Su	12	5. Su Alan Bir Gemi	1	6. Evren	1
7. Güneş	6	8. Altın	1	9. Köklü Bir Çınar	1
10. Oksijen	4	11. Kömür	1	12. Çatı	1
13. Bina Temeli	4	14. Yemek	1	15. Zincir	1
16. Taş	4	17. Uyku	1	18. İnsan Vücudu	1
19. Boş bardak	4	20. Bahçe	1	21. Gezegen Hareketi	1
22. Gökyüzü	3	23. Kare	1	24. Çark	1
25. Anne	3	26. Pasta Dilimleri	1	27. Saat	1
28. Işık	3	29. Antlaşma	1	30. Sağlık	1
31. Yağmur	3	32. Çiçek	1	33. Hava	1
34. Pusula	3	35. Aydınlık	1	36. Motor Yağı	1
37. Hayat	3	38. 5 Parmak	1	39. Üzüm	1
40. Mülkün temeli	2	41. Papatya	1	42. Düşünce	1
43. İhtiyaç	2	44. İnsan Omurgası	1	45. Evcil Hayvan	1
46. Fener	2	47. Çölde Su	1	48. Ruh Hali	1
49. Bayrak	2	50. İksir	1	51. Şirinler	1
52. Aile	2	53. Kural	1	54. Kılıç	1
55. Ağaç Dalı	2	56. Mitolojik Karakter	1	57. Ay ve Güneş	1
58. İp	2	59. Durmuş Saat	1	60. Tartı	1
61. Tohum	2	62. Tanrı	1	63. Tahterevalli	1
64. Ağaç	2	65. Eksik Parça	1	66. Denge	1
67. Direk	2	68. Hayalet	1	69. Bıçak	1
70. Çürük Bir Sebze	2	71. Yıldız	1	72. Kaplumbağa	1
73. Mevsim	2	74. Kurt	1	75. Yıkılmış Bir Ev	1
76. Kolon	2	77. Kapı Kilidi	1	78. Dostluk	1
79. Öğretmen	2	80. Çoban	1	81. Bahar	1
82. Köprü	2	83. Rehber	1	84. Film	1
85. Riyakar Olmayan İnsan	1	86. Okyanus	1	87. Çocuk Gülümsemesi	1
88. Yankı	1	89. Kalkan	1	90. Kanun	1
91. Para	1	92. Süper Kahraman	1	93. Nikotin	1
94. Nefes	1	95. Lamba	1		

Tablo 2’de öğretmen adaylarının oluşturduğu 95 farklı metafor yer almaktadır. Bu metaforların 28 tanesi tekrarlı olarak ifade edilmiştir. En sık tekrarlananlar sırasıyla terazi (f=45), su (f=12), güneş

(f=6), oksijen (f=4), bina temeli (f=4), taş (f=4), boş bardak (f=4) şeklindedir. Metaforlarla ilgili oluşturulan kategoriler ve alt kategoriler aşağıdaki şekilde sunulmuştur.



Şekil 1. Sosyal adalet kavramına ilişkin hiyerarşik kod-alt kod modeli

Öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramına yönelik oluşturdukları metaforların ilişkilendirilmesiyle “yapısına ilişkin görüşler”, “varlığına ilişkin görüşler” ve “işlevselliğine ilişkin görüşler” şeklinde üç kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler de kendi içerisinde çeşitli alt kategorilere ayrılmaktadırlar.

Yapısına ilişkin görüşler kategorisi ve alt kategorilerindeki görüşlere Tablo 3’te detaylı olarak yer verilmiştir.



Tablo 3.

Kavramın yapısına ilişkin görüşler kategorisi

Kategoriler	Alt kategoriler	Metaforlar	f
Kavramın yapısına ilişkin görüşler	Hayati	Su (12), oksijen (4), yağmur (3), hayat (4), ağaç (2), uyku (1), doğa (1), kanun (1), yemek (1), nefes (1)	30
	Temel	Taş (4), bina temeli (4), ip (2), mülkün temeli (2), ihtiyaç (2), eksik parça (1), direk (2), kolon (2), insan omurgası (1)	20
	Kapsayıcı	Gökyüzü (3), gezegen hareketi (1), evren (1), köklü bir çınar (1), çatı (1), zincir (1), insan vücudu (1), ağacın dalları (1), çocuk gülümsemesi (1)	11
	Bütüncül	Çark (1), saat (1), çürük sebze (2), hava (1), üzüm (1), motor yağı (1)	7
	Değişken	Düşünce (1), evcil hayvan (1), ruh hali (1), mevsim (2)	3
Toplam			71

Sosyal adalet kavramının yapısına ilişkin ifade edilen görüşler temel (f=20), hayati (f=30), kapsayıcı (f=11), değişken (f=3) ve bütüncül (f=7) şeklinde beş alt kategoriden oluşmaktadır. Temel alt kategorisindeki metaforlara örnek olarak “Sosyal adalet binanın temeli gibidir. Çünkü toplumun düzeninin temelinde adalet yatar (Ö191); Sosyal adalet toplumun temel taşı gibidir çünkü o hasar görürse yani toplum çöker (Ö186); Sosyal adalet bir ağın en önemli ipi gibidir. Tüm ağın ipliklerini bir arada tutan tıpkı Sosyal adaletin toplumu bir arada tuttuğu gibi (Ö56); Mülkün temeli gibidir çünkü sosyal adalet olmazsa toplum da olmaz (Ö78); Sosyal adalet oksijen gibi zaruri ihtiyaçtır. Olmadığı takdirde halkın nefesi kesilir (Ö29); Sosyal adalet eksik parça gibidir. Eğer sosyal adalet olmazsa o toplumun en önemli yapı taşı eksik kalır (Ö65); Direk gibidir çünkü toplumu ayakta tutar (Ö55); Sosyal adalet bir evin kolonları gibidir. Çünkü sosyal adaletin çürük olduğu toplumlar yıkılmaya mahkumdur (Ö98); Sosyal adalet insan omurgası gibidir. Çünkü bir devleti ayakta dimdik tutması gereken bir şeydir (Ö43)” ifadeleri örnek gösterilebilir.

Hayati alt kategorisindeki görüşler ise şu şekildedir; “Sosyal adalet su gibidir. Çünkü insanlar onsuz belki yaşarlar ama birkaç gün (Ö2); Oksijen gibidir çünkü herkes için eşit ve varlığı ile insanları ayakta tutan birer temel yapı taşı gibidir (Ö7); Sosyal adalet yağmur gibidir. Çünkü yağdıkça, yağdığı yerlere hayat verir (Ö79); Sosyal Adalet hayat gibidir çünkü olmazsa biz de yokuz (Ö64); Sosyal adalet ağaç gibidir. Çünkü olmadığı yerde insanlar nefes alamaz (Ö32); Sosyal adalet uyku gibidir. Çünkü uyku gibi olmazsa olmaz zorunludur. Nasıl ki uyku uyuyamaz isek dengemiz bozuluyor ise aynı zamanda sosyal adalet olmazsa toplumun dinamiği bozulur (Ö40); Sosyal adalet doğa gibidir çünkü varlığıyla huzuru ve devamlılığı sağlar (Ö97); Sosyal adalet kanundur. Çünkü toplum arasındaki eşitsizlik kargaşaya neden olur (Ö15); Sosyal adalet yemek gibidir. Çünkü olması zorunlu olan olmasa toplumun açlıktan birbirini yememesi için gerekli olan bir metafordur (Ö6); Sosyal adalet nefes gibidir. Çünkü nefes alınmazsa toplum yok olur (Ö77).”

Kapsayıcı alt kategorisinde yer alan görüşler “Sosyal adalet gökyüzü gibidir. Çünkü her şeyi kapsar (Ö56); sosyal adalet gezegenlerin hareketi gibidir çünkü herhangi bir gezegenin hareketi tüm evreni etkiler (Ö89); Sosyal Adalet evren gibidir. Çünkü her konuyla bağlantısı vardır (Ö161); Sosyal adalet köklü bir çınar gibidir. Çünkü her insana dokunması gerekir (Ö182); Sosyal adalet bir çatı gibidir çünkü insanların tümünü kapsar (Ö76); Sosyal adalet zincir gibidir. Toplumun halkalarını bir arada tutar



(Ö90); Sosyal adalet bir insan vücudu gibidir. Çünkü kişi için vücudun her bir parçası önemlidir ve vücudu oluşturan bu parçalar bir bütün halinde, sağlıklı kalabildiği takdirde işlev görür (Ö19); Sosyal adalet ağacın dalları gibidir Herkesi saran ve kapsayan bir yapıdadır (Ö16); Sosyal adalet bir çocuğun gülümsemesi gibidir. Çünkü karşıdakinin hiçbir şeyine bakmadan hepsine aynı gözle bakar ayrım yapmadan gülümsemesini sunar (Ö4)” şeklinde belirtilmiştir.

Değişken alt kategorisindeki ise görüşler sosyal adalet düşünce gibidir. Çünkü düşünceler insandan insana değişirken sosyal adalet de toplumdan topluma değişir (Ö133); Sosyal adalet evcil hayvan gibidir. Çünkü sizi ne tamamen özgürleştirir ne de hapsediğinizi hissettir (Ö126); sosyal adalet ruh hali gibidir çünkü bazen kasvetliken bazen de çok güneşli olabilir (Ö137); Sosyal adalet mevsimler gibidir çünkü zamanla değişir” ifadeleri ile örneklendirilebilir.

Kavramın yapısına ilişkin görüşler kategorisinin son alt kategorisi olan bütüncül kategorisinde de görüşler “Sosyal adalet çarklı bi sistemdeki çark gibidir. O çark bozulduğunda sistemin düzeni bozulur (Ö66); Sosyal adalet bir saat gibidir çünkü saatin bir dışısında bile sorun olsa bu zamanla sistemin tamamını bozar (Ö151); Sosyal adalet çürük bir sebze gibidir çünkü bir yerde çürüklük varsa diğerlerine de bulaşır (Ö157); Hava gibidir. Çünkü kötü etkileyen tüm koşullar güzel tarafını yok eder (Ö22); Sosyal Adalet bir kasa dolusu üzüm gibidir. Çünkü bir defa bir yerden bozulursa adalet toplumun birçok yerine herkese istemese bile bulaşır adaletsizlik. Tıpkı bir kasa dolusu üzüm gibi. Boşuna da denmemiş ki üzüm üzüme baka baka kararır (Ö165); Sosyal adalet arabanın motor yağı gibidir. İşlevinde veya bulunmasında bir sıkıntı yaşanır sa sinyali gösterir (toplum içinde fark ettirir) ama arabanın (işleyişi ve düzeni) yavaş yavaş bozulmasına ve bir süre sonra ilerlemesini engellemesine yol açabilir (Ö170)” şeklinde ifade edilmiştir.

Kavramın işlevselliğine ilişkin görüşler kategorisindeki alt kategoriler ve metaforlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.
Kavramın işlevselliğine ilişkin görüşler kategorisi

Kategoriler	Alt kategoriler	Metaforlar	f
Kavramın işlevselliğine ilişkin görüşler	Denge unsuru	Terazi (45), kılıç (1), ay ve güneş (1), tartı (1), tahterevallı (1), denge (1)	50
	Dağılım	<i>Herkes farklı yansıması</i> [film (1), para (1), nikotin (1), yankı (1), 5 parmak (1)] <i>Herkes eşit yansıması</i> [aile (2), anne (3), bahçe (1), kare (1), hastane (1), pasta dilimi (1), riyakar olmayan insan (1),]	17
	Yol gösterici	Işık (3), güneş (6), pusula (3), aydınlık (1), fener (2), rehber (1), lamba (1)	17
	Kurtarıcı	Kurt (1), kapı kilidi (1), çoban (1), öğretmen (2), kalkan (1), süper kahraman (1)	7
	Özgürlük	Dostluk (1), bayrak (2), bahar (1)	4
Toplam			95



Tablo 4'e bakıldığında dağılım (f=17), denge unsuru (f=50), yol gösterici (f=17), kurtarıcı (f=7), özgürlük (f=4) şeklinde beş alt kategoriden oluştuğu görülmektedir. Dağılım alt kategorisindeki görüşler kendi içinde sosyal adaletin herkese farklı yansıması ve herkese eşit yansıması şeklinde gruplandırılmıştır. Sosyal adaletin herkese farklı yansıdığını ifade eden öğretmen adaylarının görüşleri "Sosyal adalet dünya sinemasına girmiş bir film gibidir. Çünkü herkes izler ama herkes anlayıp yorumlayamaz (Ö131); Sosyal adalet para gibidir çünkü herkeste yeterli miktarda bulunmuyor. Bazılarında var bazılarında yok (Ö147); Sosyal adalet nikotin gibidir. Çünkü işine gelmeyen kellesini kesmeye pek meraklıdır (Ö158); Sosyal adalet yankı gibidir. Çünkü güçsüzler için yansıması şiddetli olur (Ö184); Sosyal adalet 5 parmak gibidir. Çünkü her yerde aynı değildir (Ö39)" şeklinde örneklendirilebilir. Herkese eşit bir şekilde yansıdığını ifade eden görüşler ise "Aile gibidir. Ailede de herkese eşit davranılması gerekir. Herkes eşittir (Ö129); Sosyal adalet anne gibidir. Çünkü her çocuğa eşit davranır (Ö1); Sosyal adalet, bir bahçeye benzer. Her bir çiçek, farklı renklerde ve boyutlarda olabilir, ama hepsi aynı toprağa, suya ve güneşe ihtiyaç duyar (Ö44); Kare gibidir çünkü herkese eşittir (Ö48); Hastane gibidir. Olduğu toplum hasta olmaktan korkmaz gittiği yerde iyileşeceğini bilir ve kimseye ayırım yapılmaz (Ö174); Sosyal adalet eşit bölünen pasta dilimleri gibidir. Çünkü eşit dağılmazsa ortamda gerginlik oluşur (Ö52); Sosyal adalet riyakar olmayan insan gibidir. Çünkü herkese verilmesi gereken değeri verir ve olmaması gerekeni yapmaz (Ö183)" şeklinde ifade edilmiştir.

Denge unsuru alt temasında yer alan görüşlere örnek olarak "Sosyal adalet iki kefesi olan bir terazi gibidir. Çünkü sosyal adalet sağlanmadığında toplum dengesi bozulur (Ö67); Sosyal adalet kılıç gibidir. Çünkü iyi uygulanırsa fayda kötü uygulanırsa zarar verir (Ö72); Sosyal adalet ay ve güneş gibidir. Hem karanlık hem aydınlık günlerin düzenini sağlar (Ö178); Tartı gibidir çünkü sağlandığı takdirde daima eşitliği sağlar (Ö125); Sosyal adalet tahterevalli gibidir. Çünkü bir tarafın yukarda bir tarafın aşağıda kalmaması, dengesizlik olup düşmemesi için dengede olması gerekir (Ö164); denge gibidir herkesin eşit haklara sahip olduğu düzeni sağlar (Ö185)" ifadeleri sunulabilir.

Yol gösterici alt temasında yer alan görüşlere "Bir ışık gibidir çünkü sosyal adaletin olmadığı toplumlar eşitsizlik liyakatsiz bir şekilde yönetilir ve toplum yok olmaya başlar (Ö31); Bir güneş gibidir çünkü insanları aydınlatır, zorda oldukları durumlarda yardımcı olur adeta bir güneş gibi insanları içinde bulunduğu durumdan çekip çıkartır daha iyi hissettirir (Ö33); Sosyal adalet pusula gibidir halka yön verir (Ö41); Sosyal adalet aydınlık gibidir. Çünkü varlığı ile karanlıklar aydınlanır (Ö88); Sosyal Adalet bir fener gibidir çünkü toplumu aydınlatır (Ö144); Sosyal adalet toplumları düzene sokan ve onlara doğruluğu gösteren bir rehber gibidir. Çünkü adaletsiz toplumlar yıkılmaya ve yok olmaya mahkumdur. Bu yüzden toplum içinde adalet olmadan toplum denen yapıdan söz edemeyiz (Ö114); Lamba gibidir girdiği yeri aydınlatır (Ö36)" ifadeleri örnek olarak gösterilebilir.

Kurtarıcı alt temasındaki görüşler ise "Sosyal adalet elma yiyen kurt gibidir. Çünkü sosyal adaletin olmadığı bir evrende insanın içine şüphe ve korku salar (Ö68); Bir kapı kilidi gibidir. Şahsınızın güvenliğini sağlar (Ö45); Sosyal adalet bir çoban gibidir bizim kurt tarafından kapılmamızı (tehlikeli şeyler) engeller (Ö141); Sosyal adalet ideal bir öğretmen gibidir çünkü ideal öğretmen öğrencilerinin farklılıklarını ve gereksinimlerini göz ardı etmeden hedefe giden yolu şekillendirir (Ö3); Sosyal adalet kalkan gibidir. Çünkü bizi toplumda haksızlıklardan korur (Ö190); Sosyal adalet süper kahraman gibidir. Çünkü var olduğunda tüm dünyayı kurtarır (Ö12)" şeklinde ifade edilmiştir.



Özgürlük alt temasındaki görüşler şu şekilde örneklendirilebilir: “Dostluk / her insan nazik ve adaletli davrandığında toplumda güven ve huzur artar (Ö139); Sosyal adalet bayrak gibidir çünkü insanın hür olduğunu gösterir (Ö123); Bahar gibidir özgür hissettirir (Ö28).”

Sosyal adalet kavramının varlığına ilişkin görüşler kategorisinde yer alan alt kategoriler ve ilgili metaforlar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5.
Kavramın varlığına ilişkin görüşler kategorisi

Kategoriler	Alt kategoriler	Metaforlar	f
Kavramın varlığına ilişkin görüşler	Emek	Şirinler (1), okyanus (1), tanrı (1), sağlık (1), ayna (1), su alan gemi (1), altın (1), kömür (1), çiçek (1), tomurcuk (2)	11
	Yanılsama	Kural (1), durmuş saat (1), köprü (2), hayalet (1), yıldız (1), mitolojik karakter (1)	7
	Hayal ürünü	Papatya (1), boş bardak (4), çölde su (1), iksir (1)	7
Toplam			25

Tablo 5’te görüldüğü üzere sosyal adalet kavramının varlığına ilişkin görüşler kategorisinin emek (f=11), yanılsama (f=7) ve hayal ürünü (f=7) şeklinde üç alt kategorisi vardır. Emek alt kategorisinde ifade edilen görüşlere “Sosyal adalet “Şirinler” gibidir. Çünkü sadece iyi insanlar görebilir (Ö61); Sosyal adalet okyanus gibidir yüzmeyi bilmeyen karanlık sularda boğulur (Ö124); Sosyal adalet Tanrı gibidir. Çünkü herkese hak ettiğinin verilmesidir. Herkese hak ettiğini verende Tanrıdır (Ö87); Sağlık gibidir bozulursa düzeltilmesi zor olur (Ö156); sosyal adalet ayna gibidir. Çünkü ne yaparsak onu görürüz kendimize adaletli davranılmasını istiyorsak karşıya da öyle davranmalıyız (Ö138); Sosyal adalet durmadan su alan bir gemi gibidir. Çünkü birileri kova ile gemi tabanına dolan suyla ilgilenmeyi keserse gemi kontrolden batar (Ö177); Sosyal adalet altın gibidir çünkü buldukça ve kullandıkça değerlenir (Ö120); Sosyal adalet kömür gibidir. Çünkü işlenirse belki bir elmas olur ama işlenmezse değeri bilinmez. Bilgi ve donanım sahibi olamayabiliriz (Ö110); Çiçek gibidir suladıkça açar (Ö35); Sosyal adalet tohum gibidir. Çünkü onu besledikçe bir tohum gibi büyür, gelişir ve toplumda şekillenir, yayılır, örnek alınır (Ö13)” ifadeleri örnek olarak sunulabilir.

Yanılsama alt kategorisindeki görüşler şu şekildedir: “Olmayan bir kural gibidir çünkü aslında var olsa da yoktur (Ö73); Sosyal adalet durmuş saat gibidir günde iki defa doğruyu gösterir (Ö69); sosyal adalet köprü gibidir çünkü kimisi geçse de altından çok su geçirir (Ö117); sosyal adalet hayalet gibidir, çünkü toplumda yer alması gerekmesine rağmen onu uygulayan yoktur ve görmek imkansızdır (Ö6); sosyal adalet yıldız gibidir çünkü aniden var gibi gözüküp bir anda kayabiliyor (Ö107); Sosyal adalet mitolojik karakterler gibidir. Çünkü varlığından söz edilse de kimse görmemiştir (Ö42).”

Hayal ürünü alt kategorisindeki görüşler ise “Sosyal adalet papatya gibidir. Çünkü yaprakları koparılmaya mahkumdur (Ö10); Boş bardak gibidir. Çünkü sosyal adalet ne açıdan bakarsak bakalım



boş yani yoktur (Ö176); Sosyal adalet çölde su gibidir. Çünkü yoktur (Ö142); Sosyal adalet zenginler için zehir fakirler için iksirdir. Çünkü iksirler ancak masallarda vardır (Ö143)” şeklinde örneklendirilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sayfa | 4186

Eğitim süreçlerinde çok önemli bir yere sahip olan sosyal adalet kavramına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçlayan bu araştırmaya 216 öğretmen adayı katılmıştır. Toplamda 191 geçerli metafor üretilmiş olup veri analizi sonucunda 95 farklı metaforun oluşturulduğu görülmüştür. Bu metaforlardan terazi (45), su (12) ve güneş (6) metaforları en sık ifade edilen metaforlardır. Sarıçam'ın (2021) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yürüttüğü adalet değerine ilişkin metafor çalışması, terazi metaforunun en çok tercih edilen metafor olduğunu ortaya koymakta ve bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Terazi metaforu açıklanırken, öğretmen adayları çoğunlukla eşitlik kavramına vurgu yapmışlardır. Bu noktada sosyal adalet ile eşitlik kavramlarına ilişkin bir kavram yanılgısı olduğunu ifade etmek mümkündür. Aynı doğrultuda Öngel ve Tabancalı (2025)'nin çalışmasında da öğretmenlerin tarafsız kalmayı ve tüm öğrencilere eşit davranmayı sosyal adaletin bir gereği olarak gördüğünü sonucu ortaya çıkmıştır. İdin ve Aydoğdu'nun (2017) fen bilimleri öğretmenlerinin sosyal adalet ve eşitlik bağlamında fen bilimleri eğitimi değerlendirdikleri araştırmalarında bu kavramların öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılmadığı ve iç içe geçmiş kavramlar şeklinde ifade edildiği görüşmüştür. Bursa (2015) ve Boydak-Özan ve Aküzüm'ün (2010) çalışmalarında da sosyal adalet kavramını açıklarken eşitlik ve adalet kavramlarıyla açıklamıştır. Bu sonuç kavramsal yanılgılar kuramı çerçevesinden değerlendirildiğinde, bireylerin yeni kavramları öğrenirken mevcut kavramsal şemalarını referans aldıkları eğilimde olduklarını göstermektedir. Bu kurama göre, bireyler sosyal adalet gibi yeni bir kavramı öğrenirken, onu eşitlik, adalet veya tarafsızlık gibi önceden sahip oldukları kavramlarla ilişkilendirerek anlamlandırmaya çalışmaktadır. Ancak bu süreçte, bireylerin çoğunlukla mevcut kavramlara dayalı yorumlar geliştirmesi kavramsal yanılgıların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Kavramsal değişimin gerçekleşebilmesi için bireylerin mevcut şemalarının farkına varması, yanlış kavramları sorgulaması ve yeni kavramı anlamlı bir biçimde yeniden yapılandırması gerekmektedir (Posner vd., 1982). Öğretmen adaylarının sosyal adalet ile eşitlik kavramlarını karıştırmaları ise hizmet öncesi eğitimde sosyal adalet kavramına yeterince yer verilmediğini ve adaylara bu konuda farkındalık kazandıracak uygulamaların yetersiz kaldığını göstermektedir.

Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramına ilişkin algılarının çok boyutlu olarak ele alınabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, elde edilen metaforlar sosyal adalet kavramının yapısı (71), varlığı (25) ve işlevselliği (95) olmak üzere üç ana kategori altında sınıflandırılmıştır. Kavramın yapısına ilişkin görüşler temasında en çok hayati ve temel alt kategorisine ilişkin görüşler ifade edilmiştir. Temel alt kategorilerde sosyal adalet taş, binanın temeli, kolona; hayati alt kategorisinde ise su, oksijen, nefese benzetilmiştir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramını yaşamın vazgeçilmez bir unsuru olarak gördükleri ifade edilebilir.

Kavramın işlevselliğine ilişkin görüşler temasında en çok görüş sosyal adaletin bir denge unsuru olduğuna yöneliktir. Burada en sık kullanılan terazi metaforu ile sosyal adaletin sosyal yaşamdaki denge için önemli olduğu ifade edilmiştir. Kavramın yol gösterici, kurtarıcı ve özgürlük temalarının oluşması, öğretmen adaylarının algılarının genel olarak olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir.

Balık, C., Şahin, H. ve Köse, E. (2025). Öğretmen adaylarının gözünden sosyal adalet: Bir metafor çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), 4172-4190.

DOI. 10.51460/baebd.1702965



Kavramın yapısına ilişkin görüşler kategorisinde öğretmen adayları düşünce ve ruh hali metaforlarıyla sosyal adaletin de duruma göre değişebildiğini ifade etmişlerdir. Kavramın işlevselliğine ilişkin görüşlerin dağılım alt temasında sosyal adaletin dağılımındaki farklılığa ilişkin görüşler yer almaktadır. Kavramın varlığına ilişkin görüşler temasında ise yanılmasa ve hayal ürünü olduğuna ilişkin görüşler kavrama inanmayan öğretmen adayları olduğunu göstermektedir. Bu görüşler bazı öğretmen adaylarının sosyal adaletin sağlanabileceğine olan inancının zayıf olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Öğretmen adaylarının sosyal adaletin sağlanabileceğine dair inançsızlığı, eğitim sistemindeki yapısal eşitsizliklerin bir yansıması olarak Bourdieu ve Passeron'nun (2021) sosyal yeniden üretim kuramı çerçevesinde açıklanabilir. Bu durum, adayların sosyal adaletin gerçekten uygulanabileceği konusunda kuşku duymalarına yol açmakta ve gelecekteki öğretmenlerin eğitim süreçlerinde bu yönde bir çaba göstermeme olasılığını güçlendirmektedir. Dolayısıyla, mevcut eşitsizlikler eğitim aracılığıyla yeniden üretilebilmekte ve toplumsal yapının devamlılığı pekiştirilmektedir. Ancak kavramın varlığına ilişkin görüşler alt temasında emek vermeden sosyal adaletle ulaşılamayacağını ifade edilmesi de farklı düşünen öğretmen adaylarının olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin sosyal adalet kavramına olan bakışları önemlidir çünkü sınıf ortamında öğretmenlerin sosyal adaletle ilişkin tutumları öğrencilerin düşüncelerini etkilediği (Robertson, 2008) bilinmektedir. Dolayısıyla hizmet öncesi eğitim sürecinde öğretmen adaylarına sosyal adalet kavramına ilişkin uygulamalar yaptırılması önemli görülmektedir. Nitekim Ramos-Leiva vd. (2021) öğretmen adaylarıyla sosyal adalet uygulamalarını içeren deneysel çalışmalarından hareketle öğretmen eğitime sosyal adaletin entegre edilmesiyle öğretmen adaylarının konuya ilişkin farkındalık kazandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarında sosyal adalet odaklı uygulamalara yer verilmesinin, öğretmen adaylarının kavram yanılgılarını gidermelerine ve sosyal adalet kavramına ilişkin anlayışlarını derinleştirmelerine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Alanyazındaki çalışmalar öğretmen adaylarının dezavantajlı olarak kabul edilen, marjinal olarak nitelenen gruplarla farklı toplumsal koşulları deneyimleyerek farkındalık kazanmalarının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Ramos-Leiva vd., 2021; Magill, 2023). Bu deneyimler, öğretmen adaylarının sosyal adaleti yalnızca soyut bir kavram olarak değil, somut ve yaşanmış bir gerçeklik olarak kavramalarını ve bunu gelecekteki pedagojik uygulamalarına yansıtmalarını sağlayabilir. Jacobs ve Perez (2023) ise öğretmen eğitiminde sosyal adaleti ele alan çalışmaları inceledikleri araştırmalarında öğretmen adaylarının sosyal adalet öğrenimini kolaylaştırmak için öğretmen kimliğinin merkezileştirilmesi, sosyal adalet öğrenimine elverişli sınıf ortamı ve eleştirel bilinci ve pratiği teşvik etmek için pedagojik uygulamaların yürütülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Böylece öğretmen adaylarının konuya ilişkin farkındalık kazanmalarının ötesinde eğitim süreçleri için yapabilecekleri uygulamaları öğrenme fırsatı sunabilir.

Birleşmiş Milletlerin tarafından uluslararası bir plan olarak hayata geçirilen sürdürülebilir kalkınma amaçlarından nitelikli eğitim başlığında bireylerin ancak nitelikli eğitimle yoksulluktan kurtulabileceğini ifade eder. Eşitsizliklerin azaltılması başlığında ise ekonomik durum, cinsiyet, yaş, engellilik, cinsel tercih, ırk, etnik köken ve dini inançları nedeniyle var olan eşitsizliklerin tüm dünyada süregelen bir durum olduğu ifade edilmiştir. Bunun önlenmesi için ise eğitimin de içinde olduğu sosyal kurumlara ve insan onuruna yakışır işlere yatırım yapılması gerektiği ifade edilmiştir (Strateji ve Bütçe



Başkanlığı, 2019). Dünya genelinde nitelikli eğitim ve eşitsizliklerin azaltılması gündemdeyken bu noktada önemli bir paya sahip olabilecek geleceğin öğretmenlerinin sosyal adalet kavramını bilmesi ve bu doğrultuda eğitim süreçlerini yürütebilmesi sürdürülebilir kalkınmaya katkı sağlayacak bir etkidir. Araştırma sonuçlarına dayanarak, öğretmen adaylarının sosyal adalet kavramına ilişkin farkındalıklarını artırmak amacıyla, öğretmen eğitimi programlarında kavramsal yanılgıları gidermeye yönelik diyalog ortamları, deneyim odaklı uygulamalar ve toplum temelli projelere yer verilebilir. Öte yandan, sosyal adaletin varlığına ilişkin inançlarını arttırmak için öğretmen adaylarına örnek olay yöntemi ve rol oynama etkinlikleri gibi somut uygulamalar sunulmalıdır. Bu tür deneyimler, adayların sosyal adaleti soyut bir kavram olarak değil, yaşanabilir ve pedagojik uygulamalara yansıtılabilir bir gerçeklik olarak kavramalarını destekler. Gelecekteki araştırmalarda, öğretmen adaylarının sosyal adalet algılarını derinlemesine incelemek için fenomenolojik çalışmalar yapılabilir. Ayrıca, adayların sosyal adaletle ilişkin pedagojik yaklaşımları öğrenmelerini destekleyecek uygulamalı araştırmalar yürütülebilir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (3), 4172-4190.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences (2025), 16 (3), 4172-4190.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

- Ahmad, N., Thapamagar, P., Ghulam, W. A. Yingli, Z. ve Yi, X. (2023). Family assets and their influence over children's academic achievement: an empirical study based on China's micro-data. *Education*, 3(13), <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2215253>
- Banks, J. and Banks, C. (1997), *Teaching Strategies for Ethnic Studies*, 6th ed., Allyn and Bacon, Boston, MA.
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2021). Yeniden Üretim: eğitim sistemine ilişkin bir teorinin ilkeleri. (A. Sümer, L. Ünsaldı, Ö. Akkaya Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2022). Varisler: Öğrenciler ve kültür (A. Sümer ve L. Ünsaldı Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Boydak-Özan, M. ve Aküzüm, C. (2010). Okullarda sosyal adalet kavramına ilişkin öğretmenlerin ürettikleri meteforlar. *Education Sciences*, 5(1). 140-157.
- Bursa, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal adalet algı ve deneyimleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cochran-Smith, M., Ell, F., Grudnoff, L., Haigh, M., ve Hill, M. (2016). Initial teacher education: What does it take to put equity at the center? *Teaching and Teacher Education*, 57, 67-78.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., ve York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. US Office of Education. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED012275>.
- Çengelci-Köse, T., Gürdoğan-Bayır, Ö., Köse, M. ve Yıldırım-Polat, A. (2018). Öğretmen adaylarının bakış açısıyla adalet değeri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 67-93. Doi: 10.23863/kalem.2019.120
- Dağ, U. (2024). Michael Sandel'in meritokratik etik eleştirisi ve eğitimde sosyal adalet. *Felsefi Düşün Akademik Felsefe Dergisi*, 22, 50-73.
- Eğitim Reformu Girişimi (2014). Türkiye'de eğitim sisteminde eğitim ve akademik başarı araştırma raporu ve analizi.
- Eğitim Reformu Girişimi (2024). Eğitim izleme raporu 2024.
- Faaz, M. ve Khan, Z.N. (2017). A Study of Academic Achievement of Upper Primary School Students in Relation to their Socio-economic Status. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities*. 7(6), 121-127. 10.5958/2249-7315.2017.00336.7
- Ferreire, F.H.G. ve Gignoux, J. (2010). Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği. Ankara.
- Fraser, N. (1997) *Justice Interruptus: Critical Reflections on the 'Postsocialist' Condition* (New York and London: Routledge).
- Frederick, R., Cave, A. ve Perencevich, K. C. (2010). Teacher candidates' transformative thinking on issues of social justice. *Teaching and Teacher Education*, 26, 315-322.
- Gewirtz, S. (1998) Conceptualizing social justice in education: mapping the territory, *Journal of Education Policy*, 13:4, 469-484, DOI: 10.1080/0268093980130402
- Gewirtz, S. ve Cribb, A. (2002) Plural conceptions of social justice: implications for policy sociology, *Journal of Education Policy*, 17:5, 499-509, DOI: 10.1080/02680930210158285
- Giroux, H. (1988). Teachers as intellectuals. Toward a critical pedagogy of learning. Granby, Mass.: Bergin ve Garvey.
- Gewirtz, S. (1998). Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. *Journal of Education Policy*, 13(4), 469-484. DOI :10.1080/0268093980130402
- Griffiths, M.(1998). Towards a theoretical framework for understanding social justice in educational practice. *Educational Philosophy and Theory*, 30(2),177-192.
- Gobena, G.A. (2018). Family Socio-economic Status Effect on Students' Academic Achievement at College of Education and Behavioral Sciences, Haramaya University, Eastern Ethiopia. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7(3), 207-222.
- İdin, Ş. ve Aydoğdu, C. (2017). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyal adalet ve eşitlik perspektifinde fen bilimleri eğitimine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1328-1349.
- Balık, C., Şahin, H. ve Köse, E. (2025). Öğretmen adaylarının gözünden sosyal adalet: Bir metafor çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), 4172-4190.
DOI. 10.51460/baebd.1702965



- Jean-Marie, G. (2008). Leadership for social justice: An agenda for 21st century school. *The Educational Forum*, 74(4), 340-354.
- Kahraman, Ü. (2020). Sosyal adalet ve eğitim. (ed. F. Nayır). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim içinde* (93-120). Ankara: Anı yayıncılık. 1. Baskı.
- Kılcan, B. (2021). Eğitim bilimlerinde metaforların veri toplama aracı olarak kullanılması örnek bir uygulama. (ed. B. Kılcan). *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi*. (ss.89-111). Pegem Akademi.
- Kocaoğlu, M. (2015). John Rawls adalet teorisi ve temel kavramları. İmaj yayınevi. 2. Baskı. Ankara.
- Le, H.H., Staley, B. Shore, S. ve Nutton, G. (2024). Beyond awareness: Social justice agents and preservice teacher possible selves. *Teaching and Teacher Education*, 148, 104698. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104698>
- Magill, K. R. (2023). "I Can't believe I said that": An analysis of preservice teacher ideological transformation in a social-issues-in-education course. *Teaching and Teacher Education*, 124- 104046. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104046>
- Marks, G. N., Creswell, J. ve Ainley, J. (2006). Explaining Socioeconomic Inequalities in Student Achievement: The role of home and school factors. *Educational Research and Evaluation*, 12(2), 105-128. Doi:10.1080/13803610600587040
- Memişoğlu, S. P., ve Taşkın, S. (2019). Öğretmenlerin adalet kavramına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(2), 178-201. <https://doi.org/10.24289/ijsser.540882>
- Munir, J., Faiza, M., Jamal, B., Daud, S., ve Iqbal, K. (2023). The Impact of Socioeconomic Status on Academic Achievement. *Journal of Social Sciences Review*, 3(2), 695-705. <https://doi.org/10.54183/jssr.v3i2.308>
- Öngel, G. ve Tabancalı, E. (2025). Social justice perceptions, and practices: Turkish teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 155, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104901>
- Polat, S. (2007). Eğitim Politikalarının Sosyal Adalet Açısından Sonuçları Konusunda Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Polat, S. (2015). Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri. *Eğitim Bilim Toplum*, 13(49), 61-83.
- Posner, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W., ve Gertzog, W. A. (1982). *Accommodation of a scientific conception: Toward a theory of conceptual change*. *Science Education*, 66(2), 211-227. <https://doi.org/10.1002/sce.3730660207>.
- Ramos Leiva, L., Pérez Miranda, L. ve Riquelme-Sanderson, M. (2021). Social justice in the preparation of english language teachers. *MEXTESOL Journal*, 45 (2), 1-14.
- Robertson, S. E. (2008). Teaching For Social Justice: A Case Study Of One Elementary Teacher's Experience with Implementing Social Justice Education In The Social Studies. Yayımlanmamış doktora tezi. The University of Texas at Austin.
- Sarıçam, İ. ve Yangil, M. K. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının adalet kök değerine karşı metaforik algıları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(ÖS), 71-85.
- Sullivan, A. (2001). Cultural capital and educational attainment. *Sociology*, 35(4), 893-912.
- Suna, H. E., ve Özer, M. (2021). Türkiye'de sosyoekonomik düzey ve okullar arası başarı farklarının akademik başarı ile ilişkisi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 12(1), 54-70. doi: 10.21031/epod.860431
- T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). Sürdürülebilir kalkınma amaçları değerlendirme raporu.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2024). *Öğretim yılı ve eğitim seviyesine göre okullaşma oranı*.
- Van Der Berg, S. (2010). *Poverty and education*. UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, S. ve Gültekin Karakaş, D. (2018). Türkiye'de Eğitim Eşitsizliğinin Farklı Yüzleri, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 19(2). 271-292.
- Balık, C., Şahin, H. ve Köse, E. (2025). Öğretmen adaylarının gözünden sosyal adalet: Bir metafor çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), 4172-4190.
DOI. 10.51460/baebd.1702965