

Biyoloji Öğretmen Adaylarının Esaret Altındaki Hayvanlara Yönelik Algılarının Belirlenmesi*

Ayça Türksal¹ & Prof. Dr. Mehmet Yılmaz²

¹Gazi Üniversitesi, Türkiye

²Gazi Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi (Received): 01/08/2025

Kabul Tarihi (Accepted): 06/12/2025

Düzeltilme Tarihi (Revised): 03/12/2025

Yayınlanma Tarihi (Published): 30/12/2025

Özet

Doğal yaşam alanlarının korunması, çevresel etkilerin anlaşılması ve doğal dengenin sağlanması açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, toplumda doğa bilincinin artırılması ve insan-hayvan ilişkilerinin etik boyutlarının ele alınması önem taşımaktadır. Tarih boyunca hayvanlar insanların temel ihtiyaçlarını karşılamak için kullanılmış, günümüzde ise duygusal ve sosyal bağların bir parçası haline gelmiştir. Hayvan refahını artırmayı ve kötü muameleyle karşı mücadele etmeyi amaçlayan sivil toplum hareketleri bu konuda önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitimde okul dışı öğrenme (ODÖ) ortamlarının kullanılması, öğrencilerin doğal çevreye ve hayvanların refahına duyarlılık kazanmalarına katkı sağlayabilir. Bu tür ortamlar, soyut kavramların pratikte gözlemlenmesi ve somut deneyimlerle desteklenmesi açısından değerlidir. Bu çerçevede gerçekleştirilen bu araştırma, biyoloji öğretmen adaylarının esaret altındaki hayvanlara yönelik algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Ankara'da bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 60 biyoloji öğretmeni adayından oluşan çalışma grubu üzerinde, durum çalışması deseni kullanılarak nitel bir araştırma yapılmıştır. Araştırma kapsamında dört farklı senaryo ve açık uçlu sorular, öğretmen adaylarına dört hafta boyunca uygulanmıştır. Veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve öğretmen adaylarının esaret altındaki hayvanlarla ilgili algılarının zaman içinde değişebileceği gözlemlenmiştir. Azınlık bir grup hayvanların esaret altında yaşamının etik olmadığını savunurken, çoğunluk yapay koruma ortamlarına destek vermiştir. Genel olarak, insan merkezci düşüncelerin azaldığı ve ekosentrik bir bakış açısına yönelimin arttığı tespit edilmiştir. Bu araştırmanın, biyoloji öğretmen adaylarının eğitime katkı sağlayabileceği ve bu alandaki literatüre farklı bir perspektif sunabileceği belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Esaret altındaki hayvanlar, biyoloji öğretmen adayları, esaret

Determination of Biology Teacher Candidates' Perceptions Towards Animals in Captivity

Abstract

The conservation of natural habitats is crucial for understanding environmental impacts and maintaining ecological balance. In this context, raising societal awareness of nature and addressing the ethical dimensions of human-animal relationships are of great importance. Throughout history, animals have been used to meet humans' basic needs; however, today, they are also considered part of emotional and social bonds. Civil society movements aiming to improve animal welfare and combat mistreatment play a significant role in this area. In education, utilizing outdoor learning environments can help students develop sensitivity towards the natural environment and animal welfare. Such environments are valuable for observing abstract concepts in practice and supporting them with concrete experiences. Within this framework, a study was conducted to examine the perceptions of biology teacher candidates towards animals in captivity. The research employed a qualitative case study design and was carried out with a sample of 60 biology teacher candidates from a state university in Ankara. Over four weeks, the participants were presented with four different scenarios and open-ended questions related to animals in captivity. The collected data were analyzed using content analysis, revealing that the participants' perceptions of captive animals could change over time. While a minority argued that living in captivity is unethical and emphasized the need to improve living conditions, the majority supported artificial environments established for the protection of captive animals. Overall, the findings indicate a decline in anthropocentric perspectives and an increase in ecocentric viewpoints over time. This study is expected to contribute to the education of biology teacher candidates and offer a unique perspective to the literature in this field.

Keywords: Animals in captivity, biology teacher candidates, captivity

*Sorumlu Yazar E-mail: turksalayca@gmail.com

Orcid No: 0000-0002-4312-6784

* Bu çalışma, "Biyoloji Öğretmen Adaylarının Esaret Altındaki Hayvanlara Yönelik Algılarının Belirlenmesi" adlı tezden üretilmiştir.

Atıf/Citation: Türksal, A., & Yılmaz, M. (2025). Biyoloji öğretmen adaylarının esaret altındaki hayvanlara yönelik algılarının belirlenmesi. *Turkish Journal of Primary Education (TJPE)*, 10(2), 53-70.

GİRİŞ

Çevre; canlıların içinde yaşadığı, karşılıklı etkileşimde bulunduğu doğal, toplumsal, kültürel, biyolojik, coğrafi ve ekonomik faktörleri kapsayan bir bütündür. TDK çevreyi yaşamı etkileyen dış faktörlerin bütünlüğü olarak tanımlarken, Türkiye Çevre Vakfı bu kavramı doğal, ekonomik ve kültürel değerlerin tümü şeklinde ele almaktadır. Özdemir (2007) çevreyi canlıların yaşama alanı olarak görürken, Bozkurt (2017) çevreyi canlıları etkileyen veya canlılar tarafından etkilenen biyolojik, coğrafi ve toplumsal etkenlerin toplamı olarak açıklamaktadır. Doğal çevre ise insan müdahalesi olmadan kendiliğinden oluşan ve hem canlı (insan, hayvan, bitki) hem de cansız (hava, su, toprak) varlıkları içeren bir sistemdir (Çabuk, 2019). İnsan ve doğa arasındaki ilişki tarihsel süreç içinde büyük bir değişim geçirmiştir. Harari'ye (2017) göre, yaklaşık 315.000 yıl önce ortaya çıkan modern insanın ilk dönemlerdeki çevresel etkileri, diğer canlı türlerinden farklı değildi. Ancak zamanla, toplayıcılık, avcılık, tarım, sanayi ve nihayetinde modern topluma geçiş süreçleri, insanı doğaya yön veren baskın bir tür haline getirmiştir (Merchant, 1980; Darwin, 2016). Bu değişim, habitat kaybı ve türlerin yok oluşuna yol açmıştır (Alpagut, 1997). Bu nedenle insan, doğanın bir parçası olarak çevreyi koruma sorumluluğu taşımakla birlikte, ekonomik ve sosyal çıkarlar bu dengeyi çoğu zaman bozmuştur. Hayvanlar, insan yaşamının fiziksel ve kültürel boyutlarında her zaman önemli bir yer tutmuştur. Toplumsal ve kültürel yapılar içinde hayvanlarla kurulan ilişkiler, zamanla dönüşmüş; özellikle evcil hayvanlar aracılığıyla bu ilişki daha özel ve duygusal bir boyut kazanmıştır (Kahveci, 2023). İnsan-hayvan etkileşimi; din, ekonomi, hukuk ve mekân gibi toplumsal kurumlar tarafından şekillenmiş, özellikle kentleşmeyle birlikte yeni anlamlar kazanmıştır. Hayvanların saraylar, sirkler, hayvanat bahçeleri gibi mekanlarda tutulması, onların doğal ortamlarından uzaklaştırılmasına neden olmuş; bu da hayvan hakları, refahı ve özgürlükleri gibi kavramların gündeme gelmesine yol açmıştır (Melikoğlu, 2009). Hayvan refahına ilişkin ilk sivil girişimler Osmanlı dönemine kadar uzanır. Robert Koleji öğretmenleri ve öğrencileri tarafından kurulan “Şefkat Kolları” topluluğu, hayvanlara yönelik farkındalık çalışmalarının öncülerindendir. 1912’de kurulan İstanbul Himaye-i Hayvanat Cemiyeti, hayvanlara yönelik kötü muameleyle mücadele etmeyi ve onların yaşam koşullarını iyileştirmeyi amaçlamıştır. Bu girişim, 1924 yılında Türkiye Hayvanları Koruma Derneği adıyla yeniden yapılandırılmış ve günümüze kadar varlığını sürdürmüştür (Melikoğlu, 2009). Ancak, hayvan haklarını yasal düzlemde koruyan düzenlemeler ancak 2004 yılında yürürlüğe girebilmiştir (Özkul ve diğerleri, 2013).

Günümüzde insan-hayvan ilişkisi yalnızca bireysel ya da toplumsal düzeyde değil, aynı zamanda kurumsal çerçevede de ele alınmaktadır. Hayvan haklarını koruyan yasalar, hayvan sağlığını destekleyen veteriner kurumları ve kimliklendirme uygulamaları bu sürecin birer parçasıdır (Batmaz, 2023). Ayrıca, bu hakların gelişimi toplumda farkındalık yaratarak eğitim sistemini de etkilemiştir. Özellikle okul dışı öğrenme (ODÖ) ortamlarının önemi artmış, öğrencilerin doğayla etkileşim içinde bilgi edinmeleri, deneyim kazanmaları ve problem çözme becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir (Kubat, 2018; Mertoğlu, 2019). Öğrenme hem formal hem de informal süreçlerde gerçekleşir. İnfomal öğrenme, bireyin aktif katılımını sağlayarak öğrenmeyi daha anlamlı hale getirir (NRC, 2009). Okul dışı öğrenme ortamları, soyut kavramları somutlaştırır ve günlük yaşamla ilişkilendirerek öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarına yardımcı olur (Bozdoğan, 2007; Küçük ve Yıldırım, 2020). Doğada geçirilen zaman bireylerin stres düzeylerini azaltmakta ve genel iyilik hallerine katkı sağlamaktadır (Louv, 2010). Bu süreçte öğretmenler hem formal hem de informal öğrenmede rehberlik ederek belirleyici rol üstlenirler. Özellikle öğretmenlerin esaret altındaki hayvanlara yönelik tutumları, öğrencilerin bu konudaki farkındalık düzeyini doğrudan etkiler (Melber, 2006; Ürey, 2013). Bu

bağlamda, biyoloji öğretmeni adaylarının esaret altındaki hayvanlara ilişkin algılarının araştırılması hem eğitim sistemine hem de literatüre önemli katkılar sunabilir.

Bu bağlamda, bu araştırmada, biyoloji öğretmen adaylarının esaret kavramıyla ilgili algılarının belirlenerek esaret altındaki hayvanlara yönelik algı durumlarının tespit edilmesi ve bu olgunun fark edilmesini amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden ‘durum çalışması (case study)’ kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu gerçek yaşam bağlamı içerisinde çok yönlü, sistematik ve derinlemesine inceleyen ampirik bir araştırma yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu yöntem; durumun sınırlarının belirlenmesi, araştırma olgusunun tanımlanması, veri setinin toplanıp analiz edilmesi, bulguların oluşturulması, yorumlanması ve sonuçların raporlanması gibi aşamaları kapsamaktadır (Denzin ve Lincoln, 1996:103; Bassey, 1999:66). Araştırmada, durum çalışması desenlerinden "iç içe geçmiş tek durum deseni" tercih edilmiştir. Bu desen, tek bir durum içerisinde birden fazla alt birime yönelmeyi esas alır. Durum çalışmalarında yapı geçerliği, toplanan verilere ilişkin bir kanıt zinciri oluşturularak sağlanır. İç geçerlik, sonuçların açıkça ortaya konması ve çıkarımlara ilişkin kanıtların diğer araştırmacılar tarafından ulaşılabilir bir biçimde sunulması ile sağlanır. Dış geçerlik, elde edilen sonuçlardan hareketle bir kuram veya kavramsal model önerilmesiyle elde edilirken; güvenirlik, araştırma sürecinin şeffaf bir şekilde sunulmasıyla sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara’daki bir Devlet Üniversitesinde öğrenim gören biyoloji öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya dört sınıf düzeyinden toplam 60 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 54’ü kadın 6’sı erkek öğretmen adaylarından oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Uygulama Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu bağlamda “Esaret Altındaki Hayvanlarla İlgili Algı Belirleme Formu” kullanılmıştır. Form “Kişisel Bilgiler ve Senaryo Tabanlı Değerlendirme” bölümünden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, nitel verilerin benzer özellikler gösteren yönlerini belirli kavramlar, kategoriler veya temalar doğrultusunda bir araya getirerek, bu verileri okuyucunun kolayca anlayabileceği bir şekilde düzenlemeyi amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın hedefi doğrultusunda belirlenmiş olan hipoteze yönelik elde edilen verilerin analiz sonuçları ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 1. Kişisel Bilgi Formundan Elde Edilen Veriler

Cinsiyet Dağılımı	f
Kadın	54
Erkek	6
Toplam	60
Sınıf Düzeyleri	f
1.sınıf	12
2.sınıf	12
3.sınıf	16
4.sınıf	20
Toplam	60

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ile cinsiyetlerine ilişkin dağılım Tablo 1’de sunulmuştur. Birinci sınıf düzeyinden 12, ikinci sınıf düzeyinden 12, üçüncü sınıf düzeyinden 16 ve dördüncü sınıf düzeyinden 20 aday çalışmaya dahil olmuştur. Çalışmaya katılan toplam 60 öğretmen adayının %90’ı kadın, %10’u ise erkektir. Biyoloji öğretmen adaylarına yöneltilen “Şehirde Keyifli Bir Gezinti” başlıklı senaryoya bağlı olarak, “Bir turist olarak siz Edirne’de fayton gezilerine katılmayı tercih eder miydiniz?” sorusuna verilen yanıtlar Şekil 1’de gösterilmiştir. Katılımcıların bu soruya yönelik verdikleri cevaplar doğrultusunda elde edilen tercihler incelendiğinde, adayların %30’unun “Evet”, %60’ının “Hayır” seçeneğini işaretlediği, %10’luk bir kesimin ise soruyu yanıtsız bıraktığı görülmektedir.

Tablo 2. Eğer Siz Bir Fayton İşletmecisi Olsaydınız Bu Konu Hakkında Neler Söylerdiniz?

Kategori	f	Kod	f
Yaklaşım	45	Ben Merkezci	18
		Sağduyulu	11
		Bilinçli	5
		Ekosentrik	4
		Bilinçsiz	3
		Ahlaki Yaklaşım	2
		Çözüm Odaklı	2
Fayda	26	Geçim Kaynağı	21
		Turistik	4
		Kültürel	1
Duygu	18	Merhamet	10
		Üzüntü	3
		Milli Duygu	2
		Empati	1
		Kaygı	1
		Tepki	1
Adalet	7	Hak	7
Deneyim	2	Tecrübe	2
Tutum	1	Değer	1
Özen	1	Bakım	1
Toplam			100

Tablo 2’de Ö5 numaralı öğretmen adayı, geçim kaynağını sürdürme zorunluluğu ile hayvan refahı arasında ikilem yaşadığını belirtmiş ve şöyle demiştir: “Ekmek tekne orası ama atların çilesine gönlüm elvermezdi... Başka bir mesleğe yönelirdim veya motorlu fayton kullanırdım.” Bu ifade, ekonomik zorunluluk ile etik sorumluluk arasındaki çatışmayı ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Ö12 numaralı aday ise geçim kaynağına odaklanarak daha antroposentrik bir yaklaşım sergilemiştir: “Atlarıma iyi bakıyorum, onlara zarar vermiyorum. Başka iş bilmediğim için bu işi yapmazsam ailemi geçindiremem.” Diğer yandan, bazı öğretmen adayları daha ekosentrik bir bakış açısıyla durumu değerlendirmiştir. Ö16 şöyle demiştir: “Motorlu araçlar yerine fayton kullanmak çevreye katkıdır. Devlete de ekonomik fayda sağlıyorum.” Bu görüşte, doğaya zarar vermeyen bir ulaşım aracı kullanıldığı savunulmuştur. Ö21 ise şu yorumu yapmıştır: “Otomobiller, faytonlara göre doğaya daha fazla zarar veriyor. Gerekli bakım yapıldığında atlara zarar gelmez.” Bu ifadeler, hayvanlara iyi bakıldığında faytonların kaldırılmasının gereksiz olduğunu ileri sürmektedir. ‘Fayda’ kategorisinde ise, faytonların turizm ve ekonomi açısından katkısı vurgulanmıştır. Ö33 şöyle belirtmiştir: “Karbon salınımını azaltmak için gelişmiş ülkelerde düşük emisyonlu araçlar tercih ediliyor. Faytonlar turistik bir araçtır. Atlar da doğaları gereği uzun mesafelere uygundur.” Bu yorumda hem çevresel faydalar hem de atların fiziksel özelliklerine uygunluk öne çıkarılmıştır. Benzer bir yaklaşımla, başka bir aday ise nostaljik değer ve ekonomik faydaya dikkat çekmiştir: “Atlar, ulaşım aracı olarak geçmişten beri kullanılıyor. Günümüzde nostaljik bir gezinti sunuyorlar ve birçok insan bu işten geçiniyor. Bu nedenle yasaklanması doğru değil.”

Tablo 3. Senaryo Doğrultusunda Eğer Fayton Atları Konuşabilseydi, Neler Söylemesini Beklerdiniz?

Kategori	f	Kod	f
Tepki	24	Şikâyet Sitem	23 1
Özellik	17	Özgürlük İletişim Yaratılış Asil	14 1 1 1
Duygu	13	Aidiyet Değersizlik Sevgi Sevinç Mutsuzluk Umursamaz	6 3 1 1 1 1
Yaklaşım	10	Biyosentrik Antroposentrik Toksik Pozitiflik Sağduyu	6 2 1 1
Durum	7	Beklenti İhtiyaç	6 1
Adalet	4	Hak	4
Fayda	3	Ticari	3
Toplam			78

Tablo 3'te de görüldüğü gibi, verilen yanıtlar doğrultusunda tepki, özellik, duygu, yaklaşım, durum, adalet ve fayda olmak üzere yedi kategori oluşturulmuştur. İki aday bu soruya yanıt vermemiştir. Bazı adayların görüşleri birden fazla kodla eşleştirilmiştir. Yanıtlarda en çok dikkat çeken tema, atların sitem ve şikâyet içeren ifadelerle karşılık verecekleri yönündedir. Örneğin Ö3 numaralı aday, atların özgürlükten mahrum bırakıldıklarını vurgulayarak şöyle demiştir: “Doğayla iç içe, özgürce koşmak varken insanların keyfi için tahta bir arabaya bağlı yaşamak onları robota çeviriyor.” Bu ifade, atların doğal habitatlarından koparıldıklarında yaşadıkları dezavantajı ortaya koymaktadır. Benzer bir perspektiften, Ö20 numaralı aday ise hayvanların haklarının görmezden gelindiğine dikkat çekmiştir: “Bunca yıldır çalıştım ama söz hakkım olmadı. Tek isteğim insanların benim de bir canlı olduğumu unutmamaları.” Bu görüşte, fayton atlarının çalıştıkları koşullara rağmen değer görmedikleri, yalnızca çıkar aracı olarak kullanıldıkları vurgulanmaktadır. Öte yandan daha olumlu bir tutum sergileyen öğretmen adayı, fayton atlarının insanlarla kurdukları bağı ön plana çıkarmıştır: “Dışarıdan bize işkence ediliyor gibi görünse de aslında insanların ilgisi ve şefkati bizi güçlü kılıyor.” Bu yorumda, atların insanlardan sevgi gördüğü ve evcilleşmiş bireyler olarak bu ilgiden memnun oldukları ima edilmektedir. ‘Yaklaşım’ ve ‘duygu’ kategorilerinde değerlendirilen Ö60 numaralı öğretmen adayı ise empati temelli bir öneride bulunmuştur: “Fayton sahiplerinin bir günlüğüne faytonu çekmeleri gerektiğini dilerdim.” Bu ifade, esaretin yıkıcı etkilerine dikkat çekerek, insanlara hayvanların yaşadıklarını deneyimletme fikrini sunmaktadır. Genel olarak, öğretmen adaylarının görüşleri arasında çelişkili ifadeler bulunduğu gözlemlenmiş; bazı bireylerin farklı sorulara verdikleri yanıtlar arasında tutarsızlıklar tespit edilmiştir.

Tablo 4. Ali'nin Aklına Gelen Bu Soruyu Siz Bir Biyoloji Öğretmeni Adayı Olarak Sınıfta Ona Açıklamak İsteseniz Nasıl Bir Yanıt Verirdiniz?

Kategori	f	Kod	f
Koşul	25	Esaret	11
		Kafes	4
		Zorlu Şartlar	4
		Konfor Alanı	2
		Mecburiyet	2
		Tolerans	1
		Yetersiz	1
Olumsuz algı	24	Suni	21
		Kısıtlama	1
		Psikolojik Sorun	1
		Zarar	1
Normalleştirme	20	Uyum	15
		Olumlama	5
Değer	5	Değersizleştirme	1
		Metalaştırma	1
		Gösteri	1
		Sergi	1
		Ticari	1
Duygu	5	Üzüntü	3
		Umursamaz	1
		Yalnızlık	1
Varlık	5	Yok Oluş	4
		Yaşam Süresi	1
Çevre	4	Habitat	3
		İstilacı	1
Öneri	1	Engelleme	1
Ahlaki Yaklaşım	1	Etik Dışı	1
Toplam			90

“Yaşasın Hayvanat Bahçesine Gidiyoruz” adlı senaryo kapsamında biyoloji öğretmeni adaylarının yanıtları, dokuz farklı kategoride sınıflandırılmıştır: koşul, olumsuz algı, normalleştirme, değer, duygu, varlık, çevre, öneri ve ahlaki yaklaşım. Bu soruya verilen birçok yanıt birden fazla kod içermektedir. En fazla görüş ise “koşul” kategorisinde toplanmıştır. Ö11 numaralı aday, hayvanların kendi coğrafyalarından uzakta yaşama zorunda kaldıklarını ve bu ortamlarda hayatta kalma mücadelesi verdiklerini belirtmiştir. Benzer şekilde Ö32, hayvanat bahçelerindeki kafeslerin doğal ortamları taklit etse de yapay olduğunu ifade ederek, hayvanların yalnızca izlenmek için sergilendiğini vurgulamıştır. Çarpıcı bir yorum da Ö34’ten gelmiştir: “Doğal seçim gereği bu ortamlara uyum sağlayamayanlar erken ölüyor, bazılarıysa istilacı oluyor. Onları televizyondan izlemek daha mantıklı olmaz mıydı?” Bu görüşte, hayvanların doğal yaşamlarından koparılmasının hem hayvan hem insan açısından olumsuz sonuçlar doğurduğu belirtilmiştir. Diğer yandan bazı adaylar, hayvanat bahçelerinde hayvanlara uygun koşullar sağlandığını düşünmektedir. Ö41 ve Ö43 numaralı adaylar, hayvanların yaşam alanlarına benzer ortamlar oluşturulduğunu, çita ve maymunlar gibi türlere özel düzenlemelerin yapıldığını ifade etmiştir. Ö51’in yorumu, bu iki bakış açısını birleştiren dengeli bir yaklaşım sunmaktadır: “Doğal ortamları sağlanamasa da onlar için buzlu meyveler veriliyor, alanlar düzenleniyor. Önemli olan aç ve susuz bırakılmamaları. Ziyaretçiler de eksiklikleri yetkililere bildirmelidir.” Bu ifadede, çocukların hayvanları tanıması açısından hayvanat bahçelerinin önemli olduğu, ancak hayvanların refahına da özen gösterilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Genel olarak, Katılımcıların bir kısmı hayvanat bahçelerini zorunlu koşullar altında yaşam alanı sunan yapay ortamlar olarak değerlendirirken, diğer kısmı bu ortamların eğitsel ve koruyucu yönlerine dikkat çekmektedir. Okul dışı öğrenme (ODÖ) ortamlarından biri olan hayvanat bahçesinin çocuklar açısından faydalı öğrenme deneyimleri sunduğuna ilişkin görüşler şöyledir: Katılımcıların %53,3’ü soruya “Evet”, %31,6’sı “Hayır” ve %15,1’i ise “Kararsız” yanıtını vermiştir. Adayların bu soruya yönelik verdikleri yanıtların gerekçelerine dair yaptıkları açıklamalara ilişkin kod ve kategori dağılımı Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. ODÖ Alanı Hayvanat Bahçesinin Çocuklar İçin Yararlı Öğrenmeler Sağladığını Düşünüyor Musunuz?

Kategori	f	Kod	f
Algı	21	Üç Boyutlu	21
Öğrenme	15	Kalıcı Öğrenme	13
		Zihin Gelişimi	1
		Bellek	1
Yaklaşım	14	Antroposentrik	2
		Ekosentrik	2
		Empati	2
		Saygılı	2
		Bencil	1
		Alternatif	1
		İlgili	1
		Sorgulama	1
		Yaratıcılık	1
		İmkân	1
Koşul	10	Esaret	10
Çevre	6	Doğal ortam	6
Fayda	4	Eğlence	4
Negatif Yaklaşım	4	Eziyet	4
Duygu	3	Hissetme	1
		Sevgi	2
Özellik	2	Özgürlük	1
		Teknoloji	1
Değer	1	Metalastırma	1
Toplam			80

Biyoloji öğretmeni adaylarına yöneltilen “Hayvanat bahçesi gibi okul dışı öğrenme ortamları çocuklar için yararlı öğrenmeler sağlar mı?” sorusu doğrultusunda elde edilen görüşler, tepki, özellik, duygu, yaklaşım, durum, adalet ve fayda olmak üzere yedi kategoriye ayrılmıştır. En yüksek frekansa sahip kategori “tepki” olmuştur. Birçok yanıtta birden fazla kod kullanılmıştır. Pozitif görüş belirten adaylar, hayvanat bahçelerinin çoklu duyuşal deneyimler sunduğunu ve bu sayede kalıcı öğrenmeyi desteklediğini vurgulamıştır. Örneğin, Ö7 şu şekilde belirtmiştir: “Görsel, işitsel, dokunsal hatta kokusal desteklerle bilgi kalıcı hale gelir; öğrenci o anı hatırlayarak bilgiyi zihninde canlandırabilir.” Benzer şekilde, Ö38 ve Ö39 da öğrencilerin yalnızca kitaplarda gördükleri hayvanları gözlemleyerek öğrenmelerinin pekiştiğini ve bu sürecin eğlenceli sosyal etkileşimlerle desteklendiğini ifade etmiştir. Ancak bazı adaylar hayvanat bahçelerini etik açıdan sorgulamış ve alternatif öğrenme yöntemlerini savunmuştur. Ö20, hayvanların özgürlüğünün kısıtlanmasını doğru bulmadığını belirtmiş ve şu ifadeyi kullanmıştır: “Eğitim için alternatif yollar tercih edilmeli; belgeseller, simülasyonlar gibi.” Benzer biçimde Ö32, günümüz teknolojisinin sunduğu görsel-işitsel imkânlarla hayvanat bahçelerine gerek kalmadan öğrenmenin mümkün olduğunu belirtmiştir: “Hiçbir hayvanın evi hayvanat bahçesi değildir.” Orta bir görüş belirten Ö37 ise eğitsel katkıyı kabul etmekle birlikte, canlıların esaret altında kullanılmasına karşı durmuştur: “İlla canlı görmek gerekmiyor. Tahnit edilmiş hayvanlarla ya da uygun modellerle çocuklara saygı duymayı da öğretebiliriz.” Bu yorum, öğrencilerde bilgi kazanımından önce etik farkındalık ve canlıya saygının önemine işaret etmektedir. Bu görüşler, teknolojinin gelişimiyle birlikte geleneksel öğrenme ortamlarının yerini alternatif yöntemlere bırakabileceğini, ancak bazı öğretmen adaylarının hâlâ hayvanat bahçelerini görsel ve deneyimsel öğrenme açısından değerli bulduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının “Hayvanat bahçelerinde bulunan hayvanlar için ayrılan yaşam alanlarının yeterliliği” hakkındaki görüşleri incelendiğinde, katılımcıların %91,7’si bu alanları “yetersiz” olarak değerlendirirken, %8,3’ü “kararsız” seçeneğini işaretlemiştir. Katılımcılar arasında hayvanat bahçelerinde hayvanlara ayrılan bölümlerin yeterli olduğunu düşünen herhangi bir öğretmen adayı bulunmamaktadır.

Tablo 6. Türkiye’de Bengal Kaplanlarının Bulunduğu Bir Hayvan Parkının Olması Hakkındaki Düşünceler

Kategori	f	Kod	f
Çevre	23	Habitat	22
		Küresel Isınma	1
Varlık	16	Neslin Tükenmesi	14
		Neslin Devamı	2
Fayda	5	Eğlence	3
		Ticari	2
Duygu	4	Korku	1
		Güven	1
		Mutluluk	1
		Üzüntü	1
Eğitim	4	Öğrenme	4
Koşul	4	Sergilemek	3
		Gösteri	1
Özellik	3	Saldırganlık	2
		Özgürlük	1
Yaklaşım	3	Antroposentrik	3
Özen	3	Koruma	3
Davranış	1	İşkence	1
Toplam			76

Biyoloji öğretmeni adaylarına, Türkiye’de Bengal kaplanlarının bulunduğu bir hayvan parkının varlığına ilişkin düşünceleri sorulmuş ve elde edilen yanıtlar çevre, varlık, fayda, duygu, eğitim, koşul, özellik, yaklaşım, özen ve davranış olmak üzere on kategori altında toplanmıştır. En yüksek görüş frekansı çevre kategorisinde yer almıştır. Pek çok adayın yanıtı birden fazla kodla eşleştirilmiştir. Ö5, Ö6 ve Ö23 gibi adaylar, nesli tükenmekte olan Bengal kaplanlarının korunmasının önemli olduğunu vurgulamakla birlikte, doğal yaşam alanlarından koparılmasının uzun vadede tür için olumsuz olabileceğine dikkat çekmiştir. Örneğin Ö5 şöyle demiştir: “Sergilenmesi güzel ama habitatından ayırmak zararlı olabilir.” Bu ifadeler, adayların koruma fikrine olumlu yaklaştıklarını ancak bunun doğallıkla bağını sorguladıklarını göstermektedir. Bazı adaylar ise daha bireysel ve faydacı bir bakış açısıyla konuya yaklaşmıştır. Ö15 şu ifadeyi kullanmıştır: “Olmasa Bengal kaplanını hiç göremezdim; bir etkisi olmazdı.” Benzer şekilde Ö16, kaplanların insanlar için tehlike arz etmemesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu adaylar, hayvanın yaşam hakkından ziyade izleme, tanıma ve güvenlik temelli değerlendirme yapmıştır. Ö32 numaralı aday, vahşi hayvanların insanlara yakın alanlarda tutulmasının güvenlik açısından riskli olduğunu belirtmiştir: “Aslan, kaplan gibi hayvanların halkın içinde olmasını desteklemiyorum.” Bu görüşte doğrudan insan güvenliği ön plandadır. Ancak bu korumanın doğal habitatlarında mı yoksa yapay ortamlarda mı olması gerektiği konusundaki görüşler farklılık göstermektedir. Bazı yanıtlar insan odaklı fayda anlayışıyla şekillenmişken, bazıları hayvan refahı ve doğal ekosistem korunması temelli değerlendirmeler içermektedir.

Tablo 7. Berkay, Yavru Bengal Kaplanını Evlerine Göttürüp Bahçede Bakmak İstediyini Size Söylemiş Olsaydı Kendisine Nasıl Bir Açıklama Yaparınız?

Kategori	f	Kod	f
Çevre	42	Suni Ortam	24
		Doğal ortam	18
Özen	19	Bakım	9
		Yavru	5
		Sağlık	2
		Beslenme	2
		Koruma	1
Özellik	16	Yabani	11
		Tehlikeli	1
		Yaşam Kalitesi	1
		Saldırgan	1
		Fizyoloji	1
		Genetik	1
		Özgürlük	1
Duygu	16	Empati	7
		Üzüntü	3
		Sevgi	3
		Pişmanlık	1
		Yalnızlık	1
		Korku	1
Yaklaşım	5	Karşılaştırma	2
		Ekosentrik	1
		Mesafe	1
		Tutarsızlık	1
Gereksinim	3	İhtiyaç	3
Normalleştirme	3	Uyum	3
Koşul	2	Kafes	1
		Esaret	1
Fayda	1	Eğlence	1
Varlık	1	Yok oluş	1
Alternatif	1	Belgesel	1
Toplam			109

Öğretmen adaylarına yöneltilen bu soruya verilen yanıtlar doğrultusunda çevre, özen, özellik, duygu, yaklaşım, gereksinim, normalleştirme, koşul, fayda, varlık ve alternatif olmak üzere 11 kategori oluşturulmuştur. Birçok görüş birden fazla kod içermektedir. Ö6, Ö12, Ö17 ve Ö22 gibi öğretmen adayları, Bengal kaplanının doğal yaşam alanından uzaklaştırılmasının uygun olmadığını vurgulamış; empati kurmaya ve karşılaştırmalar yapmaya dayalı açıklamalarla çocuğun farkındalığını artırmayı amaçlamıştır. Ö17'nin açıklaması bu yaklaşıma örnektir: “Sen suda yaşayabilir misin diye sorardım. Hayvanat bahçesi de onun doğal alanı değil, bahçen ise hiç değil.” Bu ifadeler, çocuğun hayvanın yaşam gereksinimlerini anlayabilmesi için basit ama etkili bir pedagojik yaklaşımı ortaya koymaktadır. Ö41 numaralı aday, çocuğa karşılaştırmalı çizim yaptırarak Bengal kaplanının gerçek habitatı ile ev bahçesini kıyaslatma yöntemi önermiştir: “Kaplanın tabiatına en uygun ortamı seçmesini isterdim. Böylece hayvanların doğalarına uygun yaşaması gerektiğini öğrenirdi.” Ö8 numaralı aday ise kaplanı sevimli bulduğunu kabul ederek başladığı açıklamasında, kaplanın vahşi doğasına dikkat çekmiş ve şu öneride bulunmuştur: “Bu hayvan tehlikelidir, onun yerine bir kedi ya da köpek sahiplenebilirsin.” Bu yanıt, antroposentrik (insan merkezli) bir yaklaşımla koruma güdüsünü temel alırken, çocuğun güvenliğini önceliklendirmektedir. Genel olarak adayların açıklamaları, Bengal kaplanının ev ortamına uygun bir canlı olmadığını ve doğasına uygun koşullarda yaşaması gerektiğini çocuğun seviyesine uygun, duygusal ve öğretici bir dille aktarmaya yöneliktir. Empati, karşılaştırma, gözlem ve alternatif öneri gibi yöntemler aracılığıyla çocuklara hayvan hakları, doğal yaşam ve tür özellikleri hakkında farkındalık kazandırmayı amaçladıkları görülmektedir.

Tablo 8. Kendinizi Bir Bengal Kaplanı Olarak Hayal Edin. Kaplanın Yerinde Olsaydınız Ahmet ve Berkay'ın Konuşmalarına Nasıl Bir Yorum Yapardınız?

Kategori	f	Kod	f
Çevre	26	Habitat	24
		Yaşam Tarzı	2
Özellik	20	Özgürlük	17
		Vahşi	2
		Merak	1
Duygu	15	Üzüntü	6
Olumsuz Algı	9	Sorgulama	6
		Rahatsızlık	2
		Alay	1
		Sevgi	5
		Empati	2
		İntikam	1
		Öfke	1
Seçim	6	Teslimiyet	5
		Zorunluluk	1
Değer	6	Sergi	2
		Değersiz	2
		Oyuncak	1
		Değerli	1
Özen	4	Bakım	4
Varlık	2	Tür Tehdidi	2
Farkındalık	1	Açıklama	1
Adalet	1	Hak	1
Toplam			90

Araştırma kapsamında elde edilen yanıtlar doğrultusunda 10 farklı kategori belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri cevapların birden fazla kod içerdiği görülmüştür. Yanıtlara dayalı olarak oluşturulan kategoriler; çevre, özellik, duygu, olumsuz algı, tercih, değer, özen, varlık, farkındalık ve adalet şeklinde adlandırılmıştır. Öğretmen adaylarının ilgili soruya verdikleri bazı örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur. Ö12: “Beni buradan çıkarın. Kendi gerçek evime gitmek istiyorum. Lütfen bana yardım edin.” Öğretmen adayının Bengal kaplanının durumundan rahatsız olacağını düşündüğü görülmüştür. Ö44: “Berkay senin beni sevdiğini hissediyorum burada da beni hem bakıcılarım hem de beni görmeye gelen misafirler çok seviyor ama ben ne buraya ait değilim burada sadece hayatta kalmama yetecek şekilde yaşamaya hakkım var çok sevsem bile ait olduğum özgür olduğum yere dönmem gerek derdim.” Öğretmen adayının, kaplanın gördüğü ilgi ve sevgiye rağmen fiziksel hareket alanının sınırlı olması nedeniyle kendisini özgür ve doğal yaşam ortamında hissedemeyeceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Bulunduğu koşullarda yalnızca yaşamını sürdürebilmesine yetecek düzeyde ihtiyaçlarının karşılandığı ifade edilmiştir. Bu durum, esaretin bir göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Ö48: “Kendime acırdım. Aslında onlardan daha güçlü olmama rağmen ve tek başıma dahi onların bütün soyunu mahvedebilecek durumdayken bir yere kapanmak beni üzerdi. İnsanlarından geçerken "hadi baba-anne bizim eve alalım." diyebilecekleri kadar değersiz bir hayata sahip olmak hüznlendirirdi.” Ö 55: “Yorum bile yapamıyorum çünkü hayvanlar dilsiz varlıklardır, bir konuşsalar onlara ne kadar eziyet çektiğimizi durmadan anlatırlardı, onlar da bu dünyaya bizle aynı haklara sahip olarak geliyor ama bizler maalesef bu haklara bırak saygı duymayı bu hakları vermiyoruz bile.”

Tablo 9. *İspanya'ya Turistik Bir Kafile ile Gittiğinizi Düşünün. Boğa Güreşi İzlemeye Gider Miydiniz? Cevabınızı Nedeniyle Açıklayınız.*

Kategori	f	Kod	f
Davranış	34	Eziyet	21
		Katliam	9
		Saldırganlık	2
		Şiddet	1
		Seyirci	1
Duygu	15	Eğlence	10
		Ticari	5
Varlık	11	Ölüm	8
		Yaşama Hakkı	3
Duygu	9	Korku	2
		Merak	2
		Zevk	2
		Acı	1
		Tatmin	1
		Üzüntü	1
Seçim	6	Tercih	6
Değer	3	Gösteri	2
		Obje	1
Adalet	1	Yasal	1
Toplam			79

Çalışmaya katılan aday öğretmenlerin çoğu yapılan bu etkinliklerin hiçbir canlıya yapılmasının uygun olmadığını düşünmektedirler. Bu yorumlardan bazıları şöyledir: “Ö6: Boğa güreşini izlemeye gitmezdim. Açık açık bir canlıya eziyet edip bunu da insanlara para karşılığında seyrettiriyorlar. İzleyici olmazsa o canlılara öyle davranılmaz.”

“Ö7: Hayır gitmezdim çünkü bir canlıyla değersiz bir objeymiş gibi oynanmasından zevk almak normal bir insanın yapacağı bir şey olamaz.”

“Ö8: Hayır gitmezdim. Bu durumun spor olduğunu şahsen ben düşünmüyorum tıpkı at yarışları gibi. Sırf eğlence için hayvanlar öldürülmemelidir eğer yaşamlarına son verilmesi gerekiyorsa da en az acı çekecek şekilde olması gerekir.” Öğretmen adaylarının sundukları yorumlar incelendiğinde, hayvanlara ve onların yaşam haklarına değer verdikleri anlaşılmaktadır. Ancak son yanıtta bakıldığında, bir hayvanın ya da herhangi bir canlının yaşamına son verilebileceğinin düşünüldüğü görülmektedir. Katılımcı, boğa güreşlerini at yarışları gibi hayvanların kullanıldığı bir sektör olarak değerlendirmekte, fakat aynı zamanda bir canlının yaşamını sonlandırmayı gerektirebilecek bir durumun da ortaya çıkabileceğini ifade etmektedir. Ö55 bu soruya şu şekilde yanıt vermiştir: “Hayır neden gideyim, hayvanlara insanlar tarafından öğretilen bir şiddet gösterisi.” Şiddet, kavga, vahşet gibi durumların hayvanların insanlar tarafından öğrendiğini belirtmektedir.

Tablo 10. Bir Spor ve Eğlence Aracı Olarak Düzenli Periyotlarla Yapılan Boğa Güreşlerini Anlatan Film veya Belgesel İzlemekten Hoşlanır Mısınız? Cevabınızı Nedeniyle Açıklayınız.

Kategori	f	Kod	f
Fayda	30	Eğlence Aracı	21
		Ticari	8
		Kültür	1
Davranış	18	Vahşet	9
		İşkence	6
		Faydasız	1
		Şiddet Eğilimi	1
		Mecbur Bırakmak	1
Değer	15	Oyuncak	4
		Gösteri	4
		Çağ Dışı	4
		Koruma	2
		Medeniyet seviyesi	2
Varlık	10	Yaşama Hakkı	8
		Ölüm	2
Olumsuz Algı	6	Zarar	6
Özellik	6	Tehlikeli	2
		Özgürlük	2
		İki Yüzlülük	1
		Saldırganlaştırma	1
Duygu	4	Acı	2
		Keyif	1
		Üzüntü	1
Özen	3	Sağlık	2
		Kontrol	1
Durum	2	Tehlike	2
Adalet	1	Yasal	1
Toplam			94

Öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar doğrultusunda 10 farklı kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler; fayda, davranış, değer, varlık, olumsuz algı, özellik, duygu, özen, durum ve adalet olarak adlandırılmıştır. Katılımcıların yanıtlarının birden fazla kod içerdiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı boğa güreşlerini bir spor dalı olarak değerlendirmediklerini, ayrıca eğlence aracı şeklinde tanımlanmasını da çağ dışı bulduklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte bazı katılımcılar, boğa güreşlerini konu alan içerikleri izlemekten hoşlandıklarını dile getirmiştir. Yanıtlardan çıkarılan bir diğer değerlendirme ise, boğaların bu şekilde güreştirilmesinin onların fiziksel ve psikolojik sağlıklarına zarar verdiği yönünde olmuştur. Öğretmen adayları, bu tür etkinliklerin yasal olarak sürdürülmesini vahşet olarak nitelendirmiştir. Ayrıca bir canlının oyuncak gibi kullanılmasının doğru olmadığını ve boğaların özgürlüklerinin kısıtlandığını vurgulamışlardır. Öğretmen adaylarının bazı ifadeleri aşağıda sunulmuştur: “Ö4: Hoşlanmam. İzleyici ne kadar fazla olursa hayvanların maruz kaldığı bu kötü durum da devam etmeye devam edecektir.” Öğretmen adayı boğalara yönelik yapılan bu içeriklere talebin var olmasının vahşeti desteklediğini ve sürdürdüğünü söylemiştir. Bir başka katılımcının verdiği yanıt ise şöyledir: “Ö22: Böyle bir katliamı izlemek beni eğlendirmez üzer ayrıca izleyerek bu olayı düzenleyenlere maddi kazanç sağlamış olmak istemem.” Verilen yanıtı bakıldığında yapılan içeriklerin onu duygusal açıdan üzeceğini ve içeriği düzenleyenlere maddi açıdan destek olmak istemediğini belirtmiştir. Başka bir öğretmen adayı ise şöyle demiştir: “Ö25: Eğlence amacıyla izlemem. Fakat bilgilenmek ve oradaki boğaların çektiği acılara tanık olmak için izleyebilirim. Onların neler yaşadığına dair daha fazla bilgi sahibi olmak için.” Boğaların yaşadıkları deneyimi daha iyi anlayabilmek için bu tür içerikleri izleyeceğini fakat bu durumdan keyif almayacağını belirtmiştir. Öğretmen adayının verdiği yanıtta yapılan bu etkinlikleri desteklemese bile merak ettiği için izleyeceğinden kendi içinde bir çelişki yaşadığı görülmektedir. “Ö48: İzlerim ama hoşlanmam. Hiçbir canlının eğlence amaçlı katledilmesini izlemeyi sevmem.” Öğretmen adaylarının her ne kadar bu tür içerikleri bilgi edinmek amacıyla izleyeceklerini söyleseler de boğa güreşleri ile ilgili etkinlik ve yapımların izlenmesi talebi arttıracığından bu programların yapılmasının önüne geçilmesini zorlaştıracaktır.

İspanya’ya Yolculuk senaryosunda yer alan ‘Boğa güreşlerinin yapılıp yapılmaması ile ilgili kararınız sorulsaydı neler söylerdiniz?’ sorusuna yönelik cevapları şöyle olmuştur: %95’i ‘yapılmamalı’ cevabını, %5’i ise ‘yapılmalı’ olarak yanıtlamışlardır.

Tablo 11. Boğa Güreşine Katılmayan Diğer Boğalar Da Günlük Yaşamlarında Sizce Turnuvaya Sokulan Boğalar Gibi Aşırı Saldırgan ve Tepkili Hayvanlar Mıdır?

Kategori		Kod	f
Yaklaşım	25	Davranış Biçimi	25
Deneyim	20	Yetiştirilme	20
Özellik	10	Kalıtsal	9
		Açlık	1
		İç Güdü	1
Gereksinim	10	İhtiyaç	10
Çevre	7	Doğal Ortam	3
		Uyum	3
		Uyarı	1
Duygu	4	Güven	2
		Vicdan	1
		Acıma	1
Durum	4	Tehdit	3
		Açlık	1
Toplam			81

Öğretmen adaylarının yanıtları doğrultusunda gerçekleştirilen analiz sonucunda 7 farklı kategori belirlenmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtların birden fazla kod içerdiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu soruya yönelik verdikleri bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur: “Ö5: Zannetmiyorum. Tehlikeli gördükleri durumlarda olabilir ama güreşteki gibi zorla kışkırtılmadıkları için güvendikleri ortamlarda böyle davranacaklarını düşünmüyorum.” “Ö8: Her hayvanın kendisine özel yaratılış bir durumu vardır. Fakat bu zamana kadar hayvanlar zarar geleceğini düşünmedikleri kimseye çoğu zaman zarar vermezler.” Benzer cevaplar veren iki öğretmen adayı hayvanlara zarar vermedikçe vahşileşeceklerini düşünmemektedirler. Ö6 ise “Turnuvalarda boğalar bilinçli olarak daha da öfkeli hale getirilmektedir. Hayvanlara sürekli acı verilmesi, onların davranışlarını etkilemekte ve bu durum sonucunda boğaların gündelik yaşamlarında da, arenadaki kadar olmasa bile, daha saldırgan ve tepkisel olmalarına yol açmaktadır” demiştir. Turnuvalara hazırlanan boğaların turnuva öncesinde çeşitli yöntemlerle kızdırılarak, acı çektirilerek sinirlendirildiğini söylemiştir. “Ö12: Zaman zaman köylerde ya da köy yollarında gördüğüm kadarıyla boğalar sürüye uyum sağlayan, sakin, otunu yiyip suyunu içen hayvanlar. Boğa gösterilerindeki gibi saldırgan tavırlara sahip değiller.” Diyerek boğaları günlük hayatında gözlemlediğini ve sürüye uyum sağladıklarını belirtmiştir. “Ö41 ise “Hayır, bu hayvanların çeşitli eziyetler sonucu böyle davrandıklarını okumuştum. Ayrıca kesin emin olmamakla birlikte boğaların aslında kırmızı rengine tepki vermediklerini daha öncesinde tepki vermediklerinde eziyet görmelerinden sonra böyle davrandıklarını duymuştum.” demiştir. Öğretmen adayı önceden edindiği bilgilerle boğaların kırmızı renge değil turnuva öncesi geçirildikleri işlemler sonucu şiddet eğiliminde olduklarını belirtmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, biyoloji öğretmen adaylarının esaret altındaki hayvanlara yönelik algılarını ve bu algıların ardında yatan etik, pedagojik ve ekolojik değer yönelimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Dört farklı senaryo aracılığıyla gerçekleştirilen bu çalışma, katılımcıların empati düzeyleri, eleştirel düşünme becerileri ve etik muhakeme yeteneklerini değerlendirmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının hayvan refahı konusundaki tutumlarının senaryolara göre değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Esaret olgusu, katılımcılar tarafından bazı durumlarda koruyucu veya eğitsel bir araç olarak görülürken, bazı durumlarda etik açıdan kesin olarak reddedilmiştir. Bu farklılıklar, bireylerin değer yönelimlerinin sadece bilgi düzeyiyle değil; aynı zamanda toplumsal normlar, kültürel kodlar, duyuşsal tepkiler ve kişisel deneyimlerle de şekillendiğini göstermektedir (DeGrazia, 2002; Knight, 2008). Senaryolar ilerledikçe katılımcıların antroposentrik (insan merkezli) yaklaşımlardan uzaklaşıp, ekosentrik (doğa merkezli) bir bakış açısını benimsemeye daha yatkın hale gelmeleri dikkat çekicidir. Bu değişim, duyuşsal olarak güçlü içeriklerin etik düşünmeyi tetikleyici etkisini ortaya koymaktadır (Singer, 2009; Herzog, 2007).

Araştırmanın tartışma boyutunda öncelikle hayvanlara yönelik algıların hangi koşullarda değişime uğradığına odaklanmak gereklidir. İlk senaryoda, öğretmen adaylarının büyük kısmı fayton atlarının doğal yaşam ortamlarından uzaklaştırılmasını etik dışı bulmuş, bu tür uygulamaların hayvanların refahını ciddi biçimde zedelediğini belirtmiştir. Ancak bazı katılımcılar, ekonomik gerekçeleri önceleyerek insan yararını merkeze alan değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu durum, kültürel olarak içselleştirilmiş alışkanlıkların etik değerlendirme süreçlerine etkisini ortaya koymaktadır. Hayvanat bahçeleriyle ilgili senaryoda ise, pedagojik fayda ile hayvanların yaşam koşulları arasında bir ikilem ortaya çıkmıştır. Bazı katılımcılar hayvanat bahçelerini eğitici ve gerekli bulurken, bazıları bu ortamları yapay, sınırlı ve hayvanların doğasına aykırı olarak değerlendirmiştir. Hayvanların özgürlüklerini sınırlayan yapay çevrelerin stres, davranış bozukluğu ve fiziksel rahatsızlıklara yol açtığı ampirik verilerle

desteklenmektedir (Clubb & Mason, 2003; Hosey, 2005). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının bir kısmı hayvanların bu koşullarda psikolojik açıdan zarar gördüğünü, bu nedenle etik dışı bir durumla karşı karşıya olunduğunu savunmuştur. Bengal kaplanlarına ilişkin senaryoda, nesli tükenme tehlikesi altında olan türlerin korunması ile hayvanların doğal yaşama hakkı arasında bir denge arayışı dikkat çekmektedir. Bazı katılımcılar, koruma amacıyla kaplanların esaret altında tutulmasının kabul edilebilir olduğunu ifade ederken, diğerleri bu uygulamayı türün doğasına ve bireysel hayvan refahına aykırı bulmuştur. Burada öne çıkan etik ikilem, hayvanların bireysel özerkliği ile türsel korunma hedefleri arasındaki çatışmadır. Hayvanların bu tür ortamlarda yeterince özgürlük, zenginleştirilmiş çevre ve sosyal etkileşim fırsatlarından mahrum kalması, yaşam kalitesini doğrudan etkilemektedir (Bekoff, 2007; Donaldson & Kymlicka, 2011). Boğa güreşlerine ilişkin son senaryo ise, katılımcıların büyük çoğunluğunun açık biçimde hayvanlara yönelik fiziksel ve psikolojik şiddeti reddettiğini göstermiştir. Bu tür uygulamaların yalnızca hayvanlara zarar vermekle kalmayıp, toplumda şiddeti olağanlaştırdığına yönelik değerlendirmeler de dile getirilmiştir. Bu bulgular, hayvanların duygusal ve bilişsel varlıklar olarak görülmesinin etik değerlendirmelerde belirleyici olduğunu göstermektedir (Gruen, 2011). Araştırma boyunca elde edilen veriler, öğretmen adaylarının hayvanların esaretine yönelik algılarında üç ana yaklaşımın öne çıktığını göstermektedir: (1) esareti rahatsız edici bulmayanlar, (2) esareti koruma veya eğitim gibi gerekçelerle gerekli görenler ve (3) esareti hayvan refahına aykırı bulanlar. Senaryoların duygusal etkisi arttıkça, adayların etik duyarlılıklarının da yükseldiği gözlemlenmiştir. Özellikle boğa güreşleri gibi yoğun şiddet içeren örneklerde, neredeyse oy birliğiyle etik dışılık vurgulanmıştır. Bu durum, eğitsel içeriklerin hayvanlarla ilgili etik farkındalık oluşturma potansiyeline işaret etmektedir (Oakley et al., 2010). Bunun yanında, kadın katılımcıların hayvan refahına ilişkin daha yüksek duyarlılık göstermesi, önceki araştırmalarla da tutarlıdır (Herzog, 2007). Toplumsal cinsiyetin değer yönelimleri üzerindeki etkisi, öğretmen yetiştirme programlarının daha duyarlı ve kapsayıcı hale getirilmesinde dikkate alınması gereken önemli bir değişkendir.

Tüm bu bulgular ışığında, öğretmen yetiştirme programlarında hayvan hakları, çevre etiği ve doğa temelli değerlerin yalnızca bilişsel değil, duyuşsal ve etik boyutlarıyla da ele alınması gerektiği açıktır. Senaryo temelli öğrenme, değer eğitimi, empati geliştirme gibi pedagojik yaklaşımlar bu tür etik farkındalıkların gelişimini destekleyebilir (Kalof & Fitzgerald, 2007). Ayrıca, hayvanat bahçesi gibi geleneksel öğrenme ortamlarının eleştirel biçimde değerlendirilmesi ve sanal gerçeklik, belgesel temelli öğrenme, doğa temelli eğitim gibi alternatiflerin yaygınlaştırılması önerilmektedir. Bu tür müdahaleler, yalnızca öğretmen adaylarının bireysel etik gelişimlerini değil, aynı zamanda eğitim sisteminin doğa ve yaşam dostu bir anlayışla yeniden yapılandırılmasını da mümkün kılacaktır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Beyanı: Yazarlar çalışmaya %50 - %50 oranında katkıda bulunmuştur.

Araştırma Yayın Etiği: Bu çalışmanın hazırlanma ve yazım sürecinde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik Kurul Onayı: Bu çalışma için etik kurul onayı Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 27/02/2024 tarih ve 04 sayılı kararı ile alınmıştır.

KAYNAKÇA

- Alpagut, B. (1997). *Doğal çevre ve insanın evrimi*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Batmaz, T. (2023). *Modern kentsel mekânda insan-hayvan ilişkisinin görünimleri: hayvanat bahçeleri, petshoplar ve dernekler* (Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya).
- Bekoff, M. (2007). *The emotional lives of animals: A leading scientist explores animal joy, sorrow, and empathy—and why they matter*. Novato, CA: New World Library.
- Bozdoğan, A. E. (2007). *Bilim ve teknoloji müzelerinin fen öğretimindeki yeri ve önemi* (Doktora tezi). Erişim: <https://tez.yok.gov.tr>
- Bozkurt, O. (2017). *Çevre eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Cabuk, B. (2019). *Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik* (1. baskı). Ankara: Anı.
- Clubb, R., & Mason, G. (2003). Captivity effects on wide-ranging carnivores. *Nature*, 425(6957), 473–474. <https://doi.org/10.1038/425473a>
- Crist, E., & Kopnina, H. (2014). Unsettling anthropocentrism. *Dialectical Anthropology*, 38(4), 387–396. <https://doi.org/10.1007/s10624-014-9362-1>
- DeGrazia, D. (2002). *Animal rights: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Donaldson, S., & Kymlicka, W. (2011). *Zoopolis: A political theory of animal rights*. Oxford: Oxford University Press.
- Francione, G. L. (2008). *Animals as persons: Essays on the abolition of animal exploitation*. New York: Columbia University Press.
- Gruen, L. (2021). *Ethics and animals: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harari, Y. N. (2017). *Sapiens: İnsan türünün kısa bir tarihi* (E. Genç, çev.). İstanbul: Kolektif.
- Herzog, H. (2007). Gender differences in human–animal interactions: A review. *Anthrozoös*, 20(1), 7–21. <https://doi.org/10.2752/089279307780216687>
- Hosey, G. (2005). How does the zoo environment affect the behaviour of captive primates? *Applied Animal Behaviour Science*, 90(2), 107–129. <https://doi.org/10.1016/j.applanim.2004.08.015>
- Kalof, L., & Fitzgerald, A. (2007). *The animals reader: The essential classic and contemporary writings*. Oxford: Berg.
- Knight, S. (2008). *Constructing animal abuse: Validity, reliability, and the use of latent constructs*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 111–135.
- Küçük, A., & Yıldırım, N. (2020). The effect of out-of-school learning activities on 5th grade students' science, technology, society and environment views. *Turkish Journal of Teacher Education*, 9(1), 37–63.
- Louv, R. (2010). *Doğadaki son çocuk: Çocuklarımızdaki doğa yoksunluğu ve doğanın sağaltıcı gücü*. TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Melber, L. M. (2006). Informal science education: Where we were..., where should we go? *Science Activities*, 43(2), 3–4.
- Melikoğlu, B. (2009). The historical development of the first society for animal protection in Turkey.
- Mertoğlu, H. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının farklı öğrenme ortamlarında gerçekleştirdikleri okul dışı etkinliklere ilişkin görüşleri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 37–60.
- National Research Council. (2009). *Recognition and alleviation of pain in laboratory animals*. Washington, DC: National Academies Press.

- Oakley, J., Watson, R., & Russell, C. (2010). Animal encounters in environmental education research. *Canadian Journal of Environmental Education*, 15, 121–136.
- Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: “Sürdürülebilir gelişme amaçlı eğitim.” *Education and Science*.
- Özkul, T., Sarıbaş, T., Uzabacı, E., & Yüksel, E. (2013). Türk toplumunun hayvan hakları kavramına yaklaşımının belirlenmesine yönelik bir araştırma: 3. hayvanları korumaya, hayvan hakları sorunlarına ve bölgesel farklılıklara yönelik tutum analizi. *Kafkas Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dergisi*, 19(3), 365–369.
- Regan, T. (2004). *The case for animal rights* (2nd ed.). Berkeley, CA: University of California Press.
- Serpell, J. A. (1996). *In the company of animals: A study of human-animal relationships*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Singer, P. (2009). *Animal liberation* (Updated ed.). New York: Harper Perennial Modern Classics.
- Ürey, M. (2013). Serbest etkinlik çalışmaları dersine yönelik fen temelli ve disiplinlerarası okul bahçesi programının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi. (Doktora tezi). Erişim: <https://tez.yok.gov.tr>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Living organisms constantly interact with their environment, defined as the totality of natural, social, and cultural elements shaping life. Throughout history, human–animal relationships have evolved, with animals taking on economic, social, and cultural roles. However, human interventions have disrupted natural habitats, bringing animal rights and welfare into focus. Historically, rulers captured wild animals as symbols of power, but the ethics of keeping animals in captivity have only recently been questioned. While zoos are used for education, research shows they can harm animal welfare. Models such as the “Five Freedoms” have been developed to assess welfare, though calls for updates continue. Rising awareness of animal rights has highlighted the importance of informal learning environments. Understanding prospective teachers’ views on captivity is key for shaping future education. This study aims to reveal biology teacher candidates’ perceptions on animal captivity and inform program development.

Method

The study used an embedded single-case design to examine the phenomenon in real-life context. The group, chosen by purposeful sampling, consisted of pre-service biology teachers at a state university in Ankara. Data were collected via a “Perception Identification Form on Animals in Captivity” containing personal information and four empathy-driven scenarios. Data were collected over four weeks and analyzed through descriptive and content analysis. Responses were coded, categorized, and interpreted; unsuitable responses were excluded.

Findings

Of participants, 90% were female and 10% male. Perceptions of captivity varied and sometimes conflicted. In the horse-drawn carriage scenario, 60% would avoid carriage rides, while others considered economic, cultural, and environmental factors. Most imagined captive horses desiring freedom and objecting to poor conditions. Regarding zoos, 53.3% viewed them positively for education, but 31.6% criticized them for welfare concerns, and 91.7% considered

them inadequate for meeting animals' natural needs. In the Bengal tiger scenario, participants supported protecting endangered species but preferred conservation in natural habitats, rejecting wild animals in domestic or artificial settings. In the bullfighting scenario, 95% disapproved, calling it violent and unnatural. Overall, candidates showed sensitivity toward animal rights but inconsistencies appeared between scenarios.

Conclusion and Suggestions

The study examined pre-service biology teachers' ethical, pedagogical, and ecological orientations toward captivity through four scenarios assessing empathy, critical thinking, and ethical reasoning. Attitudes varied by scenario: captivity was seen as protective or educational in some cases, but unethical in others. Values were shaped by societal norms, cultural codes, emotions, and experiences. Participants often shifted from anthropocentric to ecocentric perspectives as scenarios progressed, showing that emotionally rich content can stimulate ethical thinking.

Scenario analyses revealed:

- **Carriage horses:** Most rejected their removal from natural habitats as harmful, though some prioritized economic concerns.
- **Zoos:** A conflict emerged between educational value and poor living conditions, with evidence suggesting stress and behavioral disorders in captive animals.
- **Bengal tigers:** Opinions split between conservation in captivity and the right to live in natural environments, reflecting tension between species-level goals and individual welfare.
- **Bullfighting:** Strong consensus condemned it as violent, harmful to animals, and normalizing societal violence.

Three main perspectives emerged: (1) captivity not problematic, (2) necessary for conservation/education, (3) undermines welfare. Emotional intensity increased ethical sensitivity, especially in bullfighting. Female participants showed greater welfare sensitivity, aligning with previous research.

Teacher education should integrate animal rights, environmental ethics, and nature-based values cognitively, affectively, and ethically. Approaches such as scenario-based learning, values education, and empathy development can foster ethical awareness. Conventional zoo-based learning should be critically re-evaluated, with alternatives like virtual reality, documentaries, and nature-based education promoted. These methods can support ethical development of future teachers and encourage an education system grounded in respect for nature and life.