EĞİTİMLE DÜZELTİLEBİLİR İNSAN DOĞASI VE İNSAN HAKLARI

Mehmet Yazar
17 11 28 108

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İnsan Hakları Anabilim Dalı
İnsan Hakları Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bergen Coşkun Özüaydın

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Haziran, 2020

EĞİTİMLE DÜZELTİLEBİLİR İNSAN DOĞASI VE İNSAN HAKLARI

Mehmet Yazar
17 11 28 108
Orcid: 0000-0001-7697-458X

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İnsan Hakları Anabilim Dalı
İnsan Hakları Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bergen Coşkun Özüaydın

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Haziran, 2020



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

maltepe üniversitesi	LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI	Doküman No	FR-178
		İlk Yayın Tarihi	01.03.2018
		Revizyon Tarihi	23.01.2020
		Revizyon No	01
		Sayfa	1

19/06/2020

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bulguların sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmanın Maltepe Üniversitesinde kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Mehmet YAZAR

Hazırlayan: Enstitü Sekreterliği	Onaylayan: Kalite Yönetim Koordinatörlüğü

TEŞEKKÜR

Tezimi hazırlarken sürekli desteğini hissettiğim ve bilgi birikiminden yararlandığım danışman hocam Doktor Öğretim Üyesi Bergen Coşkun Özüaydın'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Ders dönemim boyunca bana yardımcı olan ve tez yazarken bana olumlu önerilerde bulunan iyilik meleği arkadaşım Abdulmuttalip Tan'a sonsuz teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemde büyük pay sahibi olan, beni okumaya araştırmaya teşvik eden, doğruluğu dürüstlüğü aşılamaya çalışan, en zor zamanımda yanımda olan, insan haklarına ömrünü vermiş olan dayım Orhan Dağdelen'e, eşi Zahide Dağdelen'e ve kız kardeşim Sultan Çağlayan'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Çalışmalarım boyunca maddi ve manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, daima haksızlığa karşı olan ve tez yazarken sabır gösteren eşim Yasemin ile iki ay sonra dünyaya gelecek olan oğlum Ali Cihat'a sonsuz teşekkür ederim.

Mehmet Yazar

Şubat 2020

ÖZ

EĞİTİMLE DÜZELTİLEBİLİR İNSAN DOĞASI VE İNSAN HAKLARI

Mehmet Yazar
Yüksek Lisans Tezi
İnsan Hakları Ana Bilim Dalı
İnsan Hakları Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bergen Coşkun Özüaydın
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2020

Betimsel desenle tasarlanan bu araştırmada literatür taraması yapılarak eğitimle düzeltilebilir insan davranışları ve insan hakları hakkında kuramsal ve pratik yaklaşımlar belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen literatür, insanın doğasıyla ilgili klasik dönem felsefecilerinin bakış açıları, insanın eğitimi, insanın değeri ve insan hakları ana başlıkları altında irdelenmiştir. Çalışmada insanın doğası gereği değerli olduğu ve doğumla birlikte haklara sahip olduğu ortaya konulmuştur. Klasik dönem felsefecilerinin hem insanın doğası hem de eğitimiyle ilgili görüşlerinin karşılaştırmalı ele alındığı çalışmada eğitimle insanın değişebileceğine yönelik görüşlere ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde insanın doğumla birlikte sahip olduğu hakların "insan hakları" olarak isimlendirildiği tespit edilmiştir. Bu haklar insanın en tabi ve sadece insan olmasından kaynaklı haklarıdır. Toplumun insan haklarını koruma ve kollama hakkında bilinçsizliğinin insan hakları ihlaline sebep olduğu görüşleri tespit edilmiştir. UNICEF ve BM insan hakları ihlalini önlemek için toplumları bilinçlendirme eğitimi tavsiye etmektedirler. Bu konuda her ne kadar düzenli bir çalışma yürütülse de, insan hakları eğitim programlarının, öğretim materyallerinin, eğitim ortamlarının ve öğretmen davranışlarının etkililiğini artırmaya yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulduğu anlaşılmıştır. Bu çalışma, araştırmacılara literatür desteği sunacağı ve son yıllarda sıklıkla tartışılan insan haklarının korunması sorularına cevap aranmaya çalışılacağı için faydalı ve güncel değere sahiptir.

Anahtar Sözcükler: İnsan Felsefesi, İnsan Hakları, İnsan Hakları Eğitimi.

ABSTRACT

HUMAN NATURE AND HUMAN RİGHTS CORRECTED BY EDUCATİON

Mehmet Yazar
Master Thesis
Department of Human Rights
Human Rights Programme
Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Bergen Coşkun Özüaydın
Maltepe Üniversity Graudate School, 2020

In this research designed with a descriptive pattern, a literature review was conducted to determine theoretical and practical approaches about human behavior and human rights that can be corrected by education. The obtained literature is examined under the main topics of the philosophers of classical era regarding human nature, human education, human value and human rights. In the study, it was revealed that human is valuable by nature and has rights with birth. In the study in which the philosophers of the classical era are examined comparatively about both the nature and education of human, opinions about the change of the human were reached through education. When the literature is analyzed, it has been determined that the rights that human has with birth are named as "human rights". These rights are the most natural and only human rights. It has been determined that the unconsciousness of the society about protecting and protecting human rights causes violations of human rights. UNICEF and the UN recommend training to raise public awareness to prevent human rights violations. Although a regular study was carried out on this subject, it was understood that studies were needed to increase the effectiveness of human rights education programs, teaching materials, educational environments and teacher behaviors. This study has a useful and up-to-date value as it will provide researchers with literature support and seek answers to the questions of protection of human rights, which have been discussed frequently in recent years.

Keywords: Human Philosophy, Human Rights, Human Rights Education.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER viii
TABLOLAR LİSTESİ x
KISALTMALAR xi
ÖZGEÇMİŞ xii
BÖLÜM 1. GİRİŞ 1
BÖLÜM 2. FELSEFEDE İNSAN KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ 6
2.1. İnsan Doğası Nedir? 6
2.2. İnsan Doğasıyla İlgili Görüşler 13
2.2.1. Platon'un İnsan Doğası Anlayışı 13
2.2.2. Aristoteles'in insan doğası anlayışı 17
2.2.3. Jean-Jacques Rousseau'da insan doğası 20
2.2.4. Kant İnsan Doğası Görüşü 22
BÖLÜM 3. İNSAN DOĞASI VE EĞİTİM 25
3.1. Eğitim Kavramı 25
3.2. İnsan ve Eğitim İlişkisi 29
3.3. Eğiten ve Eğitilen Bir Varlık Olarak İnsan 32
3.4. Filozofların Eğitimle İlgili Görüşleri 37
3.4.1. Platon'un eğitim anlayışı 37
3.4.2. Aristoteles'in eğitim anlayışı 40
3.4.3. Rousseau'nun eğitim anlayışı 42
3.4.4. Kant'ın eğitim anlayışı 45
BÖLÜM 4. İNSAN HAKLARI 48
4.1. İnsanın Değeri ve Onuru 48
4.2. İnsan Hakları Kavramı 52
4.3. İnsan Haklarının Özellikleri 55

4.3.1. Evrensellik 55
4.3.2. Bütünsellik 56
4.3.3. Mutlak olma 56
4.3.4. Doğuştan kazanılma ve vazgeçilmezlik 57
4.3.5. Bireysellik 57
4.3.6. Devlete karşı olma 57
4.4. İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi 58
4.5. İnsan Haklarının Korunması 62
4.5.1. Bilinç 65
4.5.2. Bilgi 66
4.5.3. Eğitim ve öğretim 68
4.6. İnsan Hakları Eğitiminin Önemi 70
4.7. İnsan Hakları Eğitiminde İnsanlara Kazandırılmak İstenen Davranışlar 73
BÖLÜM 5. SONUÇ 79
KAYNAKÇA 85

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. İnsan Hakları Eğitimin Amaç ve Kazanımları..... 74
Tablo 2. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Ünitelere Göre Kazanımlar 76

KISALTMALAR

BM : Birleşmiş Milletler

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

UNICEF : United Nations International Children's Emergency Fund (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)

BM : Birleşmiş Milletler

TDK : Türk Dil Kurumu

T.C. : Türkiye Cumhuriyeti

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

EURYDICE : Avrupa Eğitim Bilgi Ağı

STK : Sivil Toplum Kuruluşları

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Yazar

İnsan Hakları Ana Bilim Dalı

Eğitim

Derece Yıl		*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y. Ls.	2020	İstanbul Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Ensitüsü İnsan Hakları Anabilim Dalı
	2016	Polis Meslek Eğitim Merkezi
Ls.	2014	Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü
Lise	2006	Gaziantep Arif Nihat Asya Lisesi

İş/İstihdam

Yıl Görev

2018-Şırnak Emniyet Müdürlüğü

2016-İstanbul Emniyet Müdürlüğü

2015-Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı : Gaziantep, 1988 Cinsiyet E

Yabancı diller : İngilizce (orta), Kürtçe (iyi)

e-posta : yazarmehmet770@gmail.com

BÖLÜM 1. GİRİŞ

İnsan varlığının ne olduğu tarihten beri insanlığın zihnini meşgul etmiştir. Aslında yeryüzündeki tüm faaliyetleri onu her yönüyle anlatan birer veri kaynağı olmasına karşı farklı çağlarda fikir ileri süren filozoflar insanın ne olduğuna ya da varoluşunun nasıl meydana geldiğine açıklık getirmeye çalışmışlardır.

İnsanın sadece biyolojisi onun diğer tüm canlılardan çok daha farklı, kompleks daha akıllı ve mükemmel bir varlık olduğunu gösteriyor. Belki o da diğer bazı canlılar gibi yiyor, içiyor, hareket ediyor ve hatta ses çıkartıyor ve ürüyor. Bu haliyle bakıldığında canlı olmanın önemli bir göstergesi sayılan hareketlilik ve gelişme insanın diğer canlılara kıyasla en parlak işareti. İnsan büyüyüp gelişmesi için ebeveynlerinin desteğine uzun süre muhtaç olmasına karşın, diğer canlılar hem daha kısa sürede hayata uyum sağlayabiliyor hem de yaşam için gerekli bilgi ve becerileri hazır olarak alıyor. İnsanın böyle bir şansının olmaması onu bir yönüyle zayıf gösterse de, bu konuda "istediği her şeyi yapabilir" olması büyük bir imkan ve fırsat olarak değerlendirilebiliyor. Bu nedenle insan çevreyi algılamaya başladığı andan itibaren keşfetmeye, çevreyi kendi isteklerine göre düzenlemeye ve hatta değiştirmeye başlıyor. Bu önemli derecede akıllı davranıştır. Bu sebeple insanın varlığı diğer canlılara göre daha anlamlı ve daha akıllıcadır. İnsanın akıllı hareketler yapması hem çıkardığı seslerin anlamsız ve düzensiz olmadığını hem de her ne yapıyorsa, onun ileriye yönelik büyük bir planın önceden düşünülmüş bir parçası olduğunu gösteriyor. Bu demektir ki, insan biyolojik açıdan içgüdüsel değil, bilinçli hareket eden bir canlıdır. İnsanın doğumla birlikte yaşlanmasına bağlı olarak gelişmesi ise bir diğer önemli bir özelliğidir. Belki bu özelliği itibariyle diğer canlılarla benzer olabilir; fakat bu gelişmenin insanın zihinsel ve ahlaki değerlerinde de meydana gelmesi onu gittikçe akıllanan ve ahlaklanan daha erdemli hale gelen bir canlı haline getirmektedir.

Biyolojik açıdan diğer canlılara benzerliklerinin yanında farklılıkları daha çok ve anlamlı olan insanın diğer bir yönü moral değerlerinin ve karmaşık bir psikolojisinin olmasıdır. Ahlaki ve inanç değerlerini içinde barındıran moral değerler insanı kaygılanan, utanan, üzülen, sevinen, heyecanlanan, isteyen, kendini koruyan, merak

eden ve inanan bir canlı haline getirmektedir. İnsanın sahip olduğu bu değerler tüm biyolojik değerleri yeniden gözden geçirmesine sebep olmaktadır. Tüm yaşamının anlamlı olmasını sağlayan bu sistem özelliği ona bir yandan yaşamdan zevk alma imkanı verirken, bir yandan da daha ilerisi ve daha mutlu olma çabası vermektedir. Belki insanca yaşamanın anlamının da işte burada saklı olduğu belirtilebilir. Çünkü insan aynı zamanda düşünen ve kendisini ve dış dünyanın yapıp ettiklerini anlamlandıran bir canlıdır. Düşünmesi, her veriyi değerlendireceği, ona bağlı olarak kendi konumunu yeniden gözden geçireceği ve ona göre yeni davranışlar planlayacağı anlamına gelir. Zira insanın sanatsal ve estetik yönünün de olması ona yaşamın güzelliğini ve yapıp ettiklerinden mutluluk duyduğunu ifade eder.

İnsan tüm bu değerlerini kendi faydasına olacak şekilde kullanarak çevresini yeniden düzenleyen yani etkileyen bir canlıdır. Bu açıdan bakıldığında sadece yaşayacağı bir yer inşası bile doğaya büyük bir etki ettiğini gösterir. benzer bir çaba insanın farklı insanlarla karşılaştığı durumlarda da ortaya çıkmakta, bir arada yaşayabilmek için karşılıklı etkileşim meydana gelmektedir. Bu da insanın tek başına bir hayat sürmediği, kesinlikle sosyal bir varlık olduğu anlamına gelir. Bu nedenle insan için etkileyen bir canlı denebilir. Bu etki kimi zaman dokunmak, almak, koymak, yer değiştirmek gibi basit seviyede olurken, kimi zaman öğretmek gibi büyük değişimleri doğuracak bir etki de olabilir. Çünkü insan tüm yaşamsal tecrübesini sözlü ya da hareket yoluyla başta kendi yavrusuna olmak üzere diğer hemcinslerine anlatarak aktaran bir canlıdır. Bu durum aynı zamanda insanın eğitilen biri olduğunu da gösterir. Aldığı her yeni bilgiyi yeniden işleyen ve yaşamı için daha kullanışlı hale getiren insan eğitimle daha anlamlı bir insan haline gelir. Bu onu bir yönüyle sosyal bir varlık haline getirir. Yaşamının gerçek anlamını diğer insanlarla konuşarak, paylaşarak, mal, sanat, estetik ve fikir üreterek geçiren insan için sosyallik olmazsa olmaz gibidir. Ancak bu haliyle yaşamını anlamlı bulduğu için de sosyal ortamdan kopmak istemez. Çünkü üretken bir canlı olarak ancak başkalarıyla bir paylaşım yaptığında hayatın yaşanmaya değer olduğunun farkındadır. Çünkü bu toplum onu var sayıyor, bir değer veriyor, konuştuğunda dinliyor, bir şey gösterdiğinde ondan etkileniyorlar ve yeri geldiğinde dış tehlikelerden onu koruyorlar.

İnsanın bu neliği onu bir yandan felsefi olarak tartışma konusu haline getirse de, hayatın çelişkili anları ona bu hayatı yaşanmaz hale de getirebiliyor. Doğal afetler, insanlar arası çatışmalar, hastalıklar veya doğrudan savaşlar; yaşamsal faaliyetlerini bu tür tehlikeli durumlarda yeniden gözden geçiren insanın kendini değerli görmesi ancak onu bir insan olarak kabul etmekle başarılabilmektedir. Bu nedenle başlangıçta büyük uğraşlarla kendini var eden bu insanın bilinci, bir insan olarak değerleri olduğunun fark edilmesini ve ona bu bakış açısıyla muamele edilmesini talep etmektedir. Yaşamın çeşitli dönemlerinde insan canını yok edici, onurunu ayaklar altına alıcı çok büyük felaketler olmuştur. Acının büyüklüğü ancak Fransız ihtilali, I. ve II. Dünya Savaşlarında fark edilebilmiştir. Büyük devletlerin insanlığa yaşattığı acılar insanın varoluşunu yeniden keşfetmesine ve bundan sonra bir daha benzeri türden bir acının yaşanmaması için bir evrensel uzlaşıya yöneltmiştir. Artık insan onuru insan haklarının evrensel çapta korunmasını sağlayıcı beyannamelerle güven altına alınmaya çalışılmıştır.

İnsan hakları her insanın kendine ait ve doğumla elde ettiği haklardır. Bu haklar asla bir başkası tarafından verilmiş değildir. Doğmak bu haklara sahip olmak demektir. Neyin insan hakkı olduğu ise evrensellik, değişmezlik, bireysellik, devlete karşılık, mutlaklık, doğuştan kazanılma ve asla vazgeçilmezlik, bütünlük özellikleriyle diğer haklardan ayrışmaktadır. Her doğanın yaşaması kadar doğal bir hak olamaz. O halde hiçbir insanın can güvenliğinden endişe duymaması gerekir. Bu da insana bu endişeyi yaşatmayacak bir devlet ve hukuk güvencesiyle mümkün olabilir. Bu hak asla bir başkasına devredilemezdir. Yani bir başkasına verilmekle insanın kendisi almış sayılmaz. O halde insan hakları ertelenip başka bir zaman verilmek üzere de vazgeçilebilen bir hak değildir. Doğmakla kazanılan yaşam hakkı nasıl başka bir zamana ertelenemez ise ifade özgürlüğü, kendini koruma ve savunma özgürlükleri de ertelenemez. Dünyada insan haklarını ihlal eden istenmeyen olayların yaşanma nedeni bu hakların neler olduğu ve nasıl korunması gerektiğiyle ilgili yeterli bilincin oluşmamış olmasından kaynaklanmıştır.

Acıyı yaşatan ve muhtemelen gelecekte acı çekebileceğini öngören devletlerin katılımıyla İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi imza altına alınmış ve bundan sonra dünya genelinde insan onurunun yok edilmesine müsaade edilememesi düşünülmüştür.

Bu sayede insan denen canlının tüm varoluş süreci yeniden tanımlanmış, neye hakkı olduğu ya da olmadığı tekrar tespit edilmiştir. Bu hakların ülke, coğrafi konum, ırk, renk, kültür, sosyal statü ve nüfuz gibi sonradan kazanılan değerlere dikkat etmeden her insanın sahip olduğu ve her halükarda korunup kollanması gerektiği deklare edilmiştir. İnsanın eğitilebilir ve değişebilir oluşu, ona bir yandan kendi haklarının ne olduğunu öğretmeyi, daha sonra da hem kendi hakkını koruması hem de diğer insanların haklarına saygılı olmasını öğretmenin yollarını aratmıştır. UNICEF ve BM'in önerileriyle Beyannameye imza atan ülkelerde öncelikle sürekli toplum önünde olan kişilerden başlamak üzere eğitilmeleri sağlanmıştır.

İnsan haklarının neler olduğundan ve insanlara hangi haklara sahip olduklarından başlamak üzere verilecek bir eğitimle dünya genelinde önemli bir farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. İkinci etapta ise insan haklarının saygının artırılması amacıyla korunması ve savunulması düşünülmüştür. Bu bir bilgilendirme, bilinçlendirme ve eğitme sürecidir. Elbette eğitimin yöntem, yaklaşım ve kurumsal yapısından da yararlanılacaktır. Konunun acil ve insanlık için çok önemli olması, haliyle en etkili yöntemin aranmasını gerekli kılmıştır. Farklı ülkeler farklı yaklaşımlarla eğitimler düzenlemişlerdir. Kimisi doğrudan "İnsan Hakları" adıyla ders müfredatları geliştirmiş, kimisi Türkiye örneğinde olduğu gibi "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" adıyla veya tüm eğitim müfredatındaki derslerin içine serpiştirilmek üzere yol izlemiştir. Bu yaklaşımlarla birlikte üzerinde özellikle durulan bir başka şey ise, okul atmosferi, öğretmen yeterlilikleri, öğretim içerikleri ve materyallerinin özel hazırlanmış olmasıdır. İnsan hakları alanında toplumsal ve evrensel bir bilincin oluşturulması, elbette sadece bilgilenmeyi gerektirmemektedir. Konu büyük oranda tutumları, değişmesi gerektiren davranışları, hatta bildiklerini etrafındakilere öğretmeni ve teşvik etmeyi kapsamaktadır. Bu sebeple ders öğretim müfredatında belirlenen ders kazanımları da buna göre düzenlenmektedir.

Genel literatür incelendiğinde bu konuda epey bilgi birikimi olduğu anlaşılmaktadır. Konunun hem UNICEF ve BM tarafından takip ve desteklenmesi bu alanda daha çok şey yapılabileceğini göstermektedir. Hem insan haklarının ne olduğu ve ihlallerin izlenmesine yönelik çalışmaların varlığı hem de insan hakları eğitimiyle ilgili metodoloji geliştirme amacıyla düzenli olarak yürütülen İnsan Hakları Eğitim

Kongrelerinin çalışmaları aydınlatıcı olmaktadır. Henüz insan hakları alanında yapılması gereken işlerin bitmemiş olması ve dünyanın değişik yerlerinde ihlallerin yaşanmaya devam etmesi, bu alanda hem yeni araştırmalara hem de eğitim uygulamalarına ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı insan hakları eğitimi alanındaki bilgi ve uygulama birikiminin analitik yaklaşımla araştırılması ve elde edilen sonuçların bilim ve uygulama dünyasıyla paylaşılması olmuştur.

Araştırma öncelikle alanda gelişen kuramsal alt yapının literatür araştırmasını yapmak, böylece yeteri kadar bir bilgi birikiminin oluşup oluşmadığını tespit etmek üzerine kurulmuştur. Ondan sonra insan haklarının evrensel anlamda korunup kollanmasına yönelik bir çabanın olup olmadığı ve insan hakları eğitimi alanında bir çalışmanın başlatılıp başlatılmadığını tespit etmek olmuştur. Özellikle insan hakları eğitimi alanında metodolojik bakışın ne olduğunun incelenmesi ve bu yolla insanları bilinçlendirme amacıyla planlanan derslerin ne gibi kazanımları öne çıkarttığı araştırmanın nihai amacını oluşturmuştur.

BÖLÜM 2. FELSEFEDE İNSAN KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ

2.1. İnsan Doğası Nedir?

İnsanın ne olduğu, ne tür özelliklere sahip olduğu felsefe tarihinin en önemli sorularından biridir. Başka bir ifadeyle felsefenin bu konuda farklı görüşler ortaya koyması insan yaşamının ilerlemesiyle eş zamanlı olarak değişmektedir. Felsefe oluşturmak istediği sorularda insan perspektifinden yola çıkmaktadır da denilebilir. Dolayısıyla filozofların irdeledikleri her konunun odak noktası insandır. Yapılan araştırmalara bakıldığında sorgulamaların temelinde insan kavramının irdelendiği açıkça görülmektedir. İnsan ve doğasını anlamaya çalışırken ortaya konulan her bir düşünce, yeni bir soru oluşturmuştur. Böylelikle "insan nedir", "insan doğası nedir" soruları dikkat çekilmesi gereken odak nokta olarak değerlendirilmiştir ve bu bağlamda düşünürlerin her biri insana ve insan doğasına dair bir yaklaşım ortaya koymuştur.

Filozoflar, var olanı sorgularken başlangıç noktası olarak belirledikleri insan ve insan doğası konularıyla yeni tartışmalara kapı aralamışlardır. İnsan ve doğası antropoloji, felsefi antropoloji, psikoloji, eğitim gibi pek çok alanın temel sorusudur ve dolayısıyla insan ve insan doğası, her disiplin için açıklanması gereken önemli bir konudur. Diğer bir deyişle disiplinlerle ilgili konuların irdelenmesinde insan ve insan doğasının açıklanmasına ihtiyaç vardır.

İnsanı ve insan doğasını açıklayan görüşlere bakıldığında bu kavramın felsefi, teolojik ve bilimsel yönden ele alındığı görülmektedir. İnsanı felsefî açıdan ele alan iki temel görüşten söz etmek mümkündür. Bunlar, özcü yaklaşım ve tarihsel açıdan yaklaşımdır. Özcülük, değişmeyen genel bir insan doğası üzerine yoğunlaşırken tarihselcilik, değişmez insan doğasını reddederek insanın sosyal bir varlık olması sebebiyle içinde bulunduğu koşullara göre şekillendiğini, başka bir ifadeyle insan doğasının değişebilir olduğu savının arkasındadır (Palmer, 1983).

Palmer (1983) tarafından belirtilen özcü ve tarihsellik yaklaşımları Platon'un insan doğası yaklaşımlarında da görülmektedir. Platon'un insan doğası anlayışında da iki bakış açısı önemli bir husus olarak dikkat çekmektedir. Hocası Sokrates gibi insanı siyaset kuramının merkezine yerleştiren bir yaklaşım ortaya koymaktadır (Zabcı, 2015, s. 91). Bu yaklaşıma göre değişmeyen bir insan doğası vardır ve doğuştan gelen özellikleri aşmanın mümkün olmadığından bahsetmektedir. İnsanın doğasına uygun işlerle uğraşmasından yana düşüncesini belirten Platon, kişinin işini ancak bu şekilde ilerletebileceğini ileri sürmektedir (Platon, 2010, s. 68). Platon'un bu görüşü savunmasında dönemin siyasi düşünce yapısının etkisi olduğu belirtilebilir. Platon'un insan doğasının değişmezliğini ileri sürdüğü görüşünde insanı "kötü" kavramıyla ele almış olduğu da ifade edilebilir. Platon, insanı tanımlarken kullandığı "kötü" kavramını somutlaştırmak için *Devlet* adlı kitabında Glaukon'un ağzından şu masalı aktarmaktadır

> Gyges, Lidya kralının hizmetindeki bir çobanmış, günün birinde bir sağanak ve bir deprem yüzünden yer çatlamış, hayvanların otladığı yerde derin bir yarık açılmış. Bunu görünce, şaşakalan çoban, yarığın içine inmiş ve orada görülmedik birçok güzel şeyler arasında, içi oyuk, üstü delik deşik, tunçtan bir at görmüş. Eğilip içine bakmış atın, insan boyundan büyük bir ölü görmüş; ölünün parmağındaki altın yüzükten başka bir şeyi yokmuş. Bu yüzüğü alıp yukarı çıkmış. Çobanlar, her ay sonunda olduğu gibi, krala hesap vermek için toplandıklarında, Gyges bu toplantıya parmağındaki yüzükle gelmiş. Otururken yüzüğün taşını farkına varmadan avucunun içine çevirmiş. Bunu yapar yapmaz da yanında oturanlar kendisini görmez olmuşlar, nereye gitti diye soruşturmaya başlamışlar. Şaşakalmış herkes. Yüzükle oynarken taşı çevirince gene göze görünür olmuş. Böylece işi çakan Gyges, yüzüğün tılsımını denemiş, bakmış ki yüzüğün taşını çevirince görünmez oluyor, düzeltince görünüyor. Bunun üzerine saraya girenlerin arasına katılmanın yolunu bulmuş. Sarayda kralın karısını baştan çıkarmış, onun yardımıyla kralı öldürüp yerine geçmiş (Platon, 2010, s. 44).

Savunduğu görüşü açıklamak amacıyla efsaneyi örnek olarak kullanan Platon, efsanede bahsedilen gücün kimin elinde olduğuna bakılmaksızın herkesin kendi isteği doğrultusunda bu gücü kullanacağını belirtmiştir. Bu bağlamda Platon, insan doğasının değişmezliğini belirtirken insanın mayası ne ise o şekilde olacağı yönünde görüş bildirmektedir. Bu görüş, Palmer (1983) tarafından ifade edilen özcülük anlayışına benzemektedir.

Platon'un insan doğasına yönelik ileri sürdüğü diğer görüş ise eğitimin insanı şekillendirebileceğidir. Her iki görüşe göre değerlendirme yapılacak olursa, Platon'un insan kavramını açıklarken zıt olan iki bakış açısını kullandığı anlaşılmaktadır. Platon'un savunduğu ikinci görüşe göre eğitimin insanlar için mutlak şartta gerekli olduğu üzerinde durulmaktadır. Platon'a göre çocuk, babasından önce devletin malıdır ve zorunlu eğitim alması gerekmektedir. Hayatında başarılar kazanmak isteyen bir kimsenin kendi doğasına uygun işlerle uğraşmasının doğru olduğunu düşünmektedir. Eğitimcilerin de kişilerdeki bu özellikleri geliştirici şekilde yön vermelerinden yanadır (Platon, 2019, s. 23). Bu ifadelerden kişilerin eğitimle ehlileşeceği, alanında uzmanlaşacağı, işine dair incelikleri öğrenebileceği anlaşılmaktadır. Platon bir taraftan bunu savunurken diğer taraftan toplumdaki bazı kişilerin mayalarında farklı özelliklerin bulunduğunu ve bu özelliklerle dünyaya gönderildiğini savunmaktadır.

> Bu toplumun birer parçası olan sizler, diyeceğim, birbirinizin kardeşisiniz. Ama sizi yaratan Tanrı, aranızdan önder olarak yarattıklarının mayasına altın katmıştır. Onlar bunun için baş tacı olurlar. Yardımcı olarak yarattıklarının mayasına gümüş, çiftçiler ve öbür işçilerin mayasına da demir ve tunç katmıştır. Aramızda bir hamur birliği olduğuna göre sizden doğan çocuklarda her halde size benzeyeceklerdir. Ama arada bir, altından gümüş, gümüşten de altın doğduğu olabilir. Tanrı, her şeyden önce önderlere, doğan çocuklara iyi bekçilik etmelerini, içlerine bu madenlerden hangilerinin katılmış olduğunu dikkatle araştırmalarını buyurmuştur. Kendi çocukları tunçla ya da demirle katışık doğmuşlarsa hiç acımayıp, hamurlarına uygun işlere koyacak onları; çiftçi ya da işçi yapacak... (Platon, 2019, s. 28).

Platon'un ifadelerine bakıldığında kişilerin belli özelliklerle doğduğunu ve bu özelliklere uygun işlerde çalıştırılması gerektiği anlaşılmaktadır. Diğer bir ifadeyle insan doğuştan bazı durumlara yatkınlık özelliğine sahiptir. Platon'un ortaya koymuş olduğu görüşte hem eğitimle değişebilir bir insan doğasından hem de insanın doğuştan belli özelliklerle dünyaya gönderildiğinden bahsedilmektedir. Bu iki görüş insan doğasıyla ilgili net bir anlayışın oluşmasını engellemektedir.

Antik Yunan felsefesinde birçok filozofun kendi düşünce sistemlerini oluşturmasında düşünsel zemini oluşturan ve bu anlamda felsefeye yön vermiş olan Aristoteles, her varlığın özünde bulunan "iyi"den bahsetmektedir. Varlığın bu iyiye ulaşma çabasında bir eylem içerisinde olduğunu da belirtmektedir.

> Gerçekten de hareketsiz varlıklarda bir hareket ilkesinin veya İyi'nin var olabileceğini nasıl düşünebiliriz? Çünkü kendinden ve kendi doğasından ötürü iyi olan her şey, bir erektir ve bu bakımdan o, aynı zamanda bir nedendir (çünkü diğer varlıklar bu iyi olana erişmek için varlığa gelirler ve vardırlar). Yine öte yandan, çünkü erek, bir eylemin varmak istediği amaçtır ve her eylem de bir hareketle birlikte bulunur. O halde hareketsiz varlıklarda ne bu hareket ilkesinin, ne de bir kendinde İyi'nin varlığı kabul edilebilir (Aristoteles, 1985, s. 161).

Aristoteles'in görüşünde iyiyi bulmaya yönelik hareketin her varlık için söz konusu olmadığı açıkça anlaşılmaktadır. Aristoteles, önermelerinde insanın özündeki iyiyi en iyi şekilde gerçekleştirmekten ve bunu bir ömür sürdürmenin öneminden bahsetmektedir. Bu durum, erdem ile ilgili tartıştığı düşünceleriyle açıklık kazandırmaktadır. İnsanda iki tür erdemin olduğunu ifade eden Aristoteles, düşünce erdemlerinin doğuştan gelen bir erdem olduğunu; karakter erdemlerinin ise sonradan alışkanlıklarla edinildiğini belirtmektedir (Aristoteles, 2012, s. 23). Aristoteles, sonradan alışkanlıklarla edinilen erdemlerin oluşmasında eğitimin anahtar rol oynadığı üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla Aristoteles'te insan doğasında bulunan düşünce erdemleriyle karakter oluşur, karakterin şekillenmesinde de eğitim etkilidir denilebilir.

Orta Çağ düşüncesinde insan doğasına bakıldığında öne çıkan isimlerden biri Augustinus'tur. Bu düşünür, fikirsel zemin olarak Platoncu bir yaklaşım benimsemiştir. Augustinus insanı açıklarken insanın içinde "var olmak, bilmek, istemek" şeklinde üç fenomeni taşıdığından bahsetmektedir (Augustinus, 2010, s. 300). Augustinus'un bahsettiği üç fenomen, kişinin varlığını duyumsaması, bilmesi ve istediğinin farkında olması olarak da değerlendirilmektedir. Ayrıca insanın bedensel ve ruhsal bir varlık olduğunu ifade ederek bedeniyle bu dünyaya ruhuyla da ruhsal evrene ait olduğunu belirtmektedir. İnsanın ruh ve beden olarak iki bölümden oluştuğu görüşünü savunmuştur (Augustinus, 2010 s. 300). Ayrıca Augustinus, insanın doğasında kötülüğün olmadığını, diğer bir ifadeyle doğuştan gelen bir kötülük olmadığını, ancak insan doğasının kötülüğe meyilli bir yapıda bulunduğunu belirterek Tanrı'nın sözünden dönüldüğünde kötülüğün oluşacağını ifade etmektedir. Augustinus, Tanrı'yı en büyük hakikat olarak görmektedir. İnsanın irade sahibi olduğu görüşüne de değinen Augustinus, insan doğasını iyiliğe ya da kötülüğe sürükleyecek olanın iradenin seçimiyle ilgili olduğunu ileri sürmektedir. İnsan iradesini kullanırken sorgulamaktadır.

Bu sorgulamada insan, Tanrı'yı keşfederek iyi ve güzel olanın da farkına varmaktadır (Augustinus, 2010 s. 301).

Hristiyanlık geleneği üzerinde oldukça etkili olan Augustinus'un düşüncelerinden farklı bir yol izleyen ve düşünsel zeminini Aristoteles ve İbn-i Sina felsefesi üzerine geliştiren Aquinas, insan doğası üzerine ileri sürdüğü görüşlerle yeni bir dönem başlatmıştır. Öyle ki 1879 XIII. Leo'nun emriyle eğitim kurumlarında Aquinas'ın görüşlerinin öğretilmesi zorunlu hale getirilmiştir (Russel, 2018, s. 257). Aquinas, insan doğasının iyilikle çevrili olduğunu düşünmektedir. İnsan doğasındaki iyiliğin kaynağının akıl olduğunu ileri sürerek insanın aklını kullanıp dünyayı kendisi için yaşanır hale getirebileceğini belirtmektedir. İnsanın doğasını lekeleyen ilk günahın ise Âdem ve Havva'nın işlediği kötülük olduğunu ifade etmektedir (Black, 2001, s. 81).

> İsa'nın sunduğu 'yeni varlık' insanın başlangıçtaki statüsünü kısmen onarmanın yanı sıra Tanrısal onurla dolu yeni bir yaşamı da içerir. Lütuf, doğayı yok etmez; aksine mükemmelleştirir. İnsanı diğer hayvanlardan ayıran esas özelliği akıldır. Günaha rağmen insanların tümü, hataya düşmek pahasına, gerçekliği bilmek ve erdemi uygulamak yeteneğine sahip olacak şekilde akıllarını kullanmaya devam ederler (Black, 2001, s. 81).

Aquinas'ın belirtmiş olduğu görüş, insanın aklı sayesinde hataya düşmeyeceği ve erdemi uygulayacağı yönündedir. Ayrıca bu ifadelerine ek olarak insanın doğal hukuka dahil olmasıyla mutluluğa ulaşacağını, doğası gereği sosyal ve siyasal bir varlık olduğunu ileri süren fikirlerine rastlamak da mümkündür. Aquinas, devletin varlığını insan için doğal olduğunu düşünmekte ve mutluluğa ulaşılması için ihtiyaç duyulan maddi ve ahlaki ortamın devlet tarafından sağlandığını ileri sürmektedir (Black, 2001, s. 84-85)

İslam felsefesinde ise insan doğasını açıklayan görüşleriyle Farabi ve İbn-i Haldun bu dönemin düşünce yapısını yansıtmaktadır. Farabi, tüm varlıkların sebebinin Tanrı olduğu görüşünü irdelemektedir. İnsanda var olan her özelliğin ondan geldiğini ileri sürmektedir. Tanrı'yı her şeyin üstünde eksiksiz ve mükemmel olarak tanımlamaktadır. Tanrı'yı tanımlarken ilk varlığın diğer varlıkların sebebi olduğunu, yalnızca onun mükemmel ve eksiksiz olup diğerlerinin eksiklerinin birbirinden çok

olduğunu ifade etmektedir (Farabi, 2001, s. 15). İnsanı tanımlarken de doğal bir insani akla sahip olduğunu belirterek bu özelliğiyle diğer varlıklardan ayrıldığını ifade etmektedir (Farabi, 2001, s. 66). Farabi, insanın aklı sayesinde kendisinin var olma sebebi olan mükemmel varlığa doğru ilerleyebilmesi gerektiğini düşünmektedir. Diğer bir ifadeyle tabiatındaki mükemmelleşme ihtiyacını karşılayabilmesi önem taşımaktadır. Farabi, insanın mükemmelleşme ihtiyacını karşılayabilmesindeki en etkili yolun birlikte yaşama zorunluluğunu fark etmek olduğunu belirtmektedir.

> Her insan, yaşamak ve üstün mükemmeliyetlere ulaşmak için yaradılışta birçok şeylere muhtaç olup bunların hepsini tek başına sağlayamaz. Her insan bunun için, çok kimselerin bir araya gelmesine muhtaçtır. Her fert, bu ihtiyaçlardan ancak üzerine düşeni yapar. Bütün insanların birbirleri karşısındaki durumları da bu merkezdedir (Farabi, 2001, s. 79).

Görüldüğü üzerine insan üzerine düşen görevi yerine getirmelidir. Tek başına mükemmelleşmesi mümkün olmamakta ancak bir araya gelip mutluluğa ulaşmak için yardımlaşması gerekmektedir.

İslam felsefesindeki düşünsel zemine kaynaklık eden bir diğer önemli isim İbn-i Haldun'dur. İbn-i Haldun insan doğasını tartışırken insanın sosyal bir varlık olduğu fikri üzerine görüş bildirmektedir.

> Toplumsal yaşam kaçınılmaz bir gerekliliktir. Filozoflar bu gerçeği şu şekilde ifade ediyorlar: 'İnsan, doğası gereği sosyal bir varlıktır:' Yani topluluk halinde ve toplum içinde yaşaması kaçınılmazdır. Bu durumun onların terminolojisindeki ifadesi medeniliktir. Bizim sosyal yaşam ile (umran) kastettiğimiz de budur. Bunun açıklaması şöyledir: Allah insanı, ancak beslenerek yaşamını sürdürebilecek bir tabiatta yaratmış, fıtri olarak onu beslenmeye yönlendirmiş ve kendisine beslenmek için gerekenleri yapacak bir donanım vermiştir. Ancak birey olarak tek bir insanın gücü, beslenme ihtiyacını karşılama ve yaşamını devam ettirecek maddeleri bulma işinde yetersiz kalır. Örneğin insanın günde sadece bir miktar buğdayla yaşamını sürdürebileceğini kabul etsek bile, yine de o buğdayın öğütülüp un haline getirilmesi, hamur yapılması ve pişirilmesi gibi aşamalardan geçmesi gerekiyor. Bu üç işi yapabilmek için ise birçok eşya ve alete; bu eşya ve aletler için de demircilik ve çömlekçilik gibi ustalıklara ihtiyaç vardır (İbn-i Haldun, 2004, s. 79).

İbn-i Haldun'un ileri sürmüş olduğu görüşte, insan doğasının değişmezliğinden bahsettiği, insanın doğası gereği tek başına var olmasının imkansız olduğunu ifade ettiği

anlaşılmaktadır. İbn-i Haldun da tıpkı Farabi gibi insanın kendini savunmak için kendisinin dışında başkalarının yardımına muhtaç olduğu görüşünü desteklemektedir.

> Çünkü Allah bütün canlılara özelliklerini verirken, vahşi hayvanlardan pek çoğuna insanın gücünden çok daha fazla güç vermiştir. Örneğin bir atın gücü, insanınkinden çok daha fazladır. Aynı şey eşek ve öküz için de geçerlidir. Aslanın ve filin gücü ise insanınkinden kat be kat fazladır. Canlılar arasında düşmanlık tabii bir hal olduğu için, Allah her canlıya, düşmanlarının saldırılarına karşı kendisini koruyacağı uzuvlar verdi. İnsana ise bunun yerine, düşünce denilen o eşsiz yeteneği ve (marifetli işler yapabileceği) ellerini kazandırdı. El, düşüncenin hizmetinde sanayinin hazırlayıcısı ve üreticisidir. Sanayi, insana, diğer hayvanların kendilerini savunmada kullandıkları yaralayıcı ve parçalayıcı uzuvlarının yerini tutacak aletler üretir. Örneğin Galien'in "Uzuvların Faydaları" isimli kitapta zikrettiği gibi, insanoğlu boynuzların yerine mızrak, pençelerin yerine kılıç, kalın ve sağlam derilerin yerine zırh gibi aletler üretir. Fert olarak bir insanın gücü, vahşi bir hayvanın, özellikle de bu hayvanlardan avcı olanlarının gücüne karşı koymaya yetmez. Genel olarak onlara karşı tek başına kendisini savunmaktan acizdir. Aynı şekilde tek başına kendisini savunmaya yarayacak aletleri kullanmaya da gücü yetmez. Çünkü hem bu aletler çoktur ve hem de söz konusu aletlerin yapımı için pek çok şeye ihtiyaç vardır. Onun için bu hususta da diğer insanlarla yardımlaşmak zorundadır (İbn-i Haldun, 2004, s. 80).

Bu görüş bağlamında insanın yardımlaşmaya ihtiyaç duyması ifadesinden belli bir toplum düzeninin olması gerektiği fikri anlaşılmaktadır. İnsanın doğasına uygun yönetim şeklini belirleyeceği de bu görüşten yola çıkılarak ifade edilebilir. İbn-i Haldun insanın doğasından kaynaklanan bir medenileşme özelliğinden de bahsetmektedir. İnsan doğasına ait olan bu medeni özellik, İbn-i Haldun'un şu ifadelerinden anlaşılmaktadır:

> Bu sözün anlamı insan hayatının bireysel olarak mümkün olmadığı ve insanın ancak hemcinsleriyle beraber varlığını sürdürebileceğidir. Bunun sebebi şudur: İnsan yaşamını ve varlığını sürdürmek için gereken ihtiyaçlarını (tek başına) karşılamaktan aciz olduğu için, sürekli olarak ve doğası gereği bütün bu hususlarda yardımlaşmaya muhtaçtır. Yardımlaşma için her şeyden önce bir araya gelip konuşmak, sonra ortaklaşa çalışmak ve diğer işleri yapmak gerekir. Amaçların birleşmesiyle gerçekleşen bu ortaklaşma, bazen çekişmelere ve tartışmalara yol açabilir ve bunlardan yakınlaşmalar, uzaklaşmalar, dostluklar ve düşmanlıklar doğabilir. Sonuçta bu durum toplumlar arasında vuku bulacak savaşlara ve barışlara kadar gider. Ancak bütün bu işler, hayvanlar arasında olduğu gibi gelişigüzel ve düzensiz değildir. Aksine Allah'ın onlara vermiş olduğu düşünce özelliği sayesinde, bütün fiilleri belli bir düzen ve sistem içinde olur (İbn-i Haldun, 2004, s. 651).

İbn-i Haldun tarafından ortaya konulan bu görüşe göre insanlar belli zorlukları yaşasalar dahi, doğalarında olan düşünme özelliği sayesinde kendileri için en iyi düzeni ve sistemi kurabilecek yeterliliğe sahiptir.

Özetle insan ve insan doğasının ne olduğu sorusu, düşünürlerin tartışma konusu haline gelmiş ve doğayı anlamlandırma noktasında insanı anlamanın temel bir gereklilik olduğu üzerine tartışmalar yapılmıştır. Düşünürlerin geneli insanın doğasında var olan bir iyilikten bahsetmektedir. İnsanın hayatı boyunca bu iyiliğin peşinden gitmesi gerektiği belirtilirken bunu tek başına yapamayacağı ve sosyal bir düzene ihtiyaç duyacağı ifade edilmiştir. Bazı düşünürlere göre de insanın doğasında iyilik olmasına rağmen kötüye meyilli bir yönü de bulunmaktadır. O kötü olan yönün kanunlarla kontrol altına alınmasının önemi de irdelenen konulardandır. Filozofların ortaya koymuş oldukları görüşler doğrultusunda insan doğasının belli müdahalelere ihtiyaç duyduğu diğer bir ifadeyle eğitimle biçimlendirilmesi gerektiği ifade edilebilir. İnsan doğasını daha detaylı bir şekilde değerlendirebilmek adına bu konu üzerinde tartışan filozofların görüşlerine yer verilmesi önem taşımaktadır.

2.2.İnsan Doğasıyla İlgili Görüşler

İnsan, var olduğu günden bugüne kadar varlığı, nedenselliği, farklılığı, doğaya, bilime, eğitime, teknolojiye etki etmesi gibi özellikleriyle birçok disiplinin tartıştığı bir konu olmuş ve bu disiplinlerce anlaşılmaya anlamlandırılmaya çalışılmıştır. İnsan ve insanın doğası hem insanı bilmek, anlamak hem de insanla ilgili olan her şeyi irdelemek için felsefe tarihinde birçok düşünür tarafından tartışılmıştır. Bu bölümde insan ve insan doğasını açıklamaya yönelik yaklaşımlarıyla öne çıkan "Platon, Aristoteles, Jean Jacques Rousseau ve Immanuel Kant" ele alınacaktır.

2.2.1. Platon'un İnsan Doğası Anlayışı

Platon insan ve doğanın birlikte irdelenmesi gerektiğini düşünmektedir. Platon, öne sürmüş olduğu görüşleriyle kendine özgü düşünce sistemi geliştirerek felsefe

tarihine önemli notlar düşmüş bir filozoftur. Ancak Platon'un insan doğası üzerine düşünceleri anlayabilmek için, varlık anlayışından hareket etmek gerekmektedir. Platon, ideaların ezeli ve ebedi varlıklar olduğu görüşünü ileri sürmüştür. Ezeli ve ebedi özelliği olan ideaların değişmezliğini de belirtmiştir (Arslan, 2006, s. 256). Burada sözü edilen idea kavramı, Platon'a ait felsefenin temelini oluşturmaktadır.

> Kendiliğinden güzel, kendiliğinden iyi, kendiliğinden doğru olan birçok şeylerden her birinin değişmez bir tek varlığı bulunmaktadır. Bu gerçek var olan ideadır. Bazı şeyler görünür fakat kavranmaz, bazı şeyler ise kavranır fakat görünmez. Kavranılan şey ise ideadır (Platon, 2010, s. 222).

Platon'un varlık felsefesinde idealar ve duyular dünyası olarak iki ayrı dünya dikkat çekmektedir. Platon'a göre idealar dünyasının değişmezlik özelliği bulunmaktadır ve bu dünya kendiliğinden iyi, güzel ve mutlak olan bir dünyadır; duyular dünyası ise değişebilir özellikte eksik bir dünya olarak belirtilmektedir. Duyular dünyası için ifade edilmesi gereken önemli bir özellik de bu dünyanın idealar dünyasından pay aldığı sürece varlığını devam ettirebileceğidir (Arslan, 2006, s. 233). Bu görüş daha net bir şekilde Platon tarafından yazılan *"Devlet"* adlı eserde ele alınmıştır.

> Güneş, görünen dünyada göz ve görünen nesneler için ne ise, kavranan ya da algılanan dünyada da iyi düşünce ve düşünülen şey için aynı anlama gelir. Ruh, bakışlarını gerçeğin ve varlığın aydınlattığı bir nesneye çevirdiği zaman nesneyi kavrar ve bilir, nesne hakkında tam bir bilgiye kavuşur. Ama karanlıkta bir şeylere yönünü çevirdiğinde bulanık görür. Görmeye çalışırken bir uçtan, öbür uca atlayarak kafasını işletemez hale gelir. İşte, nesnelere gerçekliğini, kafaya da bilme gücünü veren ''iyi'' ideasıdır. Bilinen nesneler olarak gerçeğin ve bilimin kaynağı bu ideadır (Platon, 2010, s. 224-225).

Platon'a göre bilgi ve gerçeğin iyi olma derecesinin önemi yoktur; iyi ideası her şeyden daha üstündür. Duyular dünyasında kavranan bilgi ve gerçek yakın sayılabilir ancak iyinin kendisi olarak düşünülememektedir (Platon, 2010, s. 225). Burada önemli olan iyi ve üstün olana ulaşma çabasıdır. Duyular dünyasının kavranabilmesi idealar aracılığıyla mümkün olabilmektedir. Platon'a göre bir şeyin özünü bilmek onu anlamak için temel bir gerekliliktir (Platon, 2010, s. 458). Platon, insanın varlığını ve özünü bu temel prensibe dayalı olarak diğer bir ifadeyle idea üzerinden açıklamaktadır. İdeaların

bilinmesini insanın bilinmesi için temel bir gereklilik olarak gören Platon, insanı tanımlarken onun özünü oluşturan ruh ve bedenden yola çıkarak irdelemektedir. Ruhun tanımına yoğunlaşarak insanı anlatmaya çalışmaktadır.

> Ruh, en çok tanrılık olana, ölümlü olmayana, düşünülebilene, yalın olana, dağılmayana, her zaman aynı kalana benzer; ten de en çok insanlık olana, ölümlü olana, düşünülemeyene, çok şekilli olana, dağılana, asla kendisinin aynı kalmayana benzer (Platon, 1989, s. 52-53).

Platon, tanımında ruhun ölümlü olmayana benzediğinden ve ölümsüzlüğünden bahsetmektedir. Bu durumda tartışmaya açılan bir diğer konu ruh bağlamında canlı ve cansız varlıkların irdelenmesidir. Ruhu olan varlıkları Platon, canlı varlıklar olarak tanımlamaktadır. Bu konuya yönelik Platon'un açıklaması şu şekildedir:

> Başkasından hareket alan ve kendisi de başkasını hareket ettiren şey, hareket durunca yaşamaz olur. Yalnız kendiliğinden hareket eden varlıktır ki kendi kendisini terk edemeyeceği için sürekli hareket halindedir. Hatta bütün öteki varlıklar için de bir hareket kaynağı ve ilkesidir. Şimdi ilke olan bir şeyin doğuşundan, meydana gelişinden söz edilemez. Tersine onun kendisi doğan, meydana gelen bir şeyin ilkesidir. Eğer onun kendisi bir şeyden doğmuş olsaydı, ilke olamazdı. Böyle bir ilkenin doğuşu, meydana gelmesi mümkün olmadığına göre onun yok olması, ortadan kalkması da söz konusu olamaz. Çünkü eğer bu ilke yok olsaydı, hiçbir zaman kendi kendine bir hiçten tekrar doğamazdı ve her şeyin bir ilkeden doğması gerektiğine göre kendisinden de başka hiçbir şey doğamazdı. O halde kendi kendine hareket eden varlık, hareketin ilkesidir ve bu varlığın ne yok olması mümkündür, ne de yeniden doğması. Eğer başka türlü olsaydı üstümüzde gök ve bütün canlı varlıklar hareketsiz kalır, yok olurdu ve artık bir daha hareket edebilmeleri, yeniden doğmaları mümkün olmazdı (Platon, 1997, s. 245)

Yapılan açıklamaya göre ruh, hareket eder, varlığın ilkesidir, ne yok olur, ne de tekrardan oluşur, hiçbir biçimde oluşmadığı gibi tamamen yok da olamaz. Platon'a göre yaşamın nedeni olan ruh, oldukça önemlidir ve bedene canlılık vererek var olmasını sağlamaktadır. Platon, insanın diğer varlıklardan ayırt edilmesini sağlayan özelliğin ruh ile akıl olduğu görüşündedir (Platon, 2001, s. 49). Aynı zamanda ruh ile ilgili açıklamalarında ruhun bedenin isteklerinden arınması gerektiğini ifade etmektedir. Nitekim bedenin isteklerini yerine getiren insanın hiçbir zaman mutluluğu bulamayacağını düşünmektedir (Arslan, 2006, s. 368-369). Bu bağlamda ruhun

bedenden üstün olduğu düşünülecek olursa beden, ruhun emirlerini yerine getirmekle görevlidir de denilebilir.

Platon tarafından yapılan ruh tanımlamasında ruhun kısımları da aynı bakış açısıyla irdelenmiştir. Ruhun kısımlarını açıklarken üç ilkeye göre değerlendirmektedir; bilgi edinme, taşkınlık ve öfke, yeme, içme benzeri isteklerdir (Platon, 2010, s. 135-136). Platon'a göre insan, kendisi için bilgi yolunu kullanarak, düşünerek bilgeliğe ulaşır ve mutlu olur; arzu ve isteklerini takip ederse mutsuz olur. Platon, genel olarak arzu ve istek gibi bedene ait tutkuların iyi olmadığı yönünde görüş belirtmekte ve bedensel hazların peşinden giderek insanların hakikate ulaşamayacağını ifade etmektedir. Arzu ve isteklere karşı insanın ölçülü olması gerektiğini ancak ölçülü olduğu müddetçe hakikate ulaşabileceğini belirtir (Platon, 2010, s. 129). Bu bağlamda insanların ölçülü olmakla erdem sahibi olabileceği de ifade edilebilir.

Platon yaklaşımına göre insan doğasında akıl, irade ve arzu gibi özellikler bütünsel olarak irdelenmesi gereken özelliklerdir. İnsan doğasında var olan irade gücünü kullanarak aklın yolunu takip ederse arzu, istek, tutku gibi bedensel hazların kölesi olmaktan kurtulacaktır. Bu şekilde hareket ettiğinde kendisi için mutlu olabileceği en iyi ve en doğru yolu seçmiş olacaktır. Platon'a göre insanı hakikate ulaştıracak, ona mutluluk kazandıracak tek yol devlettir. Platon, ruhu üç bölüme ayırdığı gibi devleti de üç kısım halinde irdelemektedir. Akıl olan bölümde; yöneticiler, iradeyi temsil edenler; askerler, arzu ve isteği temsil edenler; üreticiler olarak sınıflandırılmaktadır (Platon, 2010, s. 140-146). Bu şekilde bir sınıflandırmayla devletler kendilerine düşen işlevleri yerine getirmektedir. Diğer bir ifadeyle devlette herkesin bir işi vardır da denilebilir. Her insan doğasına uygun olan işi yapmalıdır yorumu da yapılabilmektedir. Devletteki bu sınıflandırmanın işlevini yerine getirmesi o devleti oluşturan insanların düzene uyması mümkün olmaktadır. Dolayısıyla Platon'a göre insan doğasını, iyi bir yaşam sürmesini toplum/devlet içerisinde gerçekleştirebilmektedir. Bu bağlamda insanın toplumsallığı ortaya çıkarılmış olmaktadır.

2.2.2. Aristoteles'in insan doğası anlayışı

Aristoteles, insanı tanımlarken doğa ve evren bağlamında bir bakış açısı geliştirmekte ve bu yönüyle de diğer filozoflardan ayrılmaktadır. Yapmış olduğu irdelemelerde doğru bir bakış açısı oluşturmak, bilmek ve anlamak için bilinenden başlanması gerektiğini düşünmektedir. Aristoteles'e göre "En az bilinebilir olanın bilgisi, en çok, en fazla bilinebilir olanın bilgisinde rastlanır." (Aristoteles, 2010, s. 82-83).

Böylece Aristoteles, bilinmeyenin bilinenle açıklanması gerektiğini ifade etmektedir. İnsanı anlayabilmek için de onu doğayla birlikte düşünmek ve irdelemekten yana akıl yürüten Aristoteles, insandan önce doğanın kavram olarak açıklanması gerektiğini belirterek kavrama yönelik değişik tanımlamalar yapmıştır.

> 1) Doğa büyüyen şeylerin meydana gelişi… 2)Büyüyen şeyin kendisinden çıktığı ilk öğe, 3) Her varlıkta, bu doğal varlığın özü gereği sahip olduğu ilk hareketin ilkesi… 4)… aynı zamanda, herhangi bir yapma nesnenin kendisinden yapıldığı veya kendisinden çıktığı ilk madde anlamına gelir. Bu ilk madde, formdan yoksun olan ve kendisini kuvve durumundan çıkaracak bir değişmeye uğrama gücüne sahip olmayan bir şeydir. 5… doğal şeylerin tözü… 6)… her türlü tözün doğa olarak açıklanması (Aristoteles, 2010, s. 240-243).

Aristoteles, *Fizik* eserinde de doğayla ilgili şu açıklamaları yapmıştır:

> Kimi var olanlar doğal, kimi var olanlar ise başka nedenlere bağlı. Doğal olanlar: hayvanlar, bunların kısımları, bitkiler ve yalın cisimler yani toprak, ateş, hava ve su (bunların ve bu gibi nesnelerin doğa gereği var olduğunu söylüyoruz); bütün bunlar varlıkları doğaya bağlı olmayan nesnelerden farklı görünüyor. Nitekim her biri kendi içinde bir devinim ve durağanlık ilkesi taşıyor: kimi yer açısından, kimi büyüme, eksilme açısından kimi de nitelik değiştirme açsından…. Öteki yapılan- yaratılan nesnelerin her birinde de bu böyle, çünkü bunların hiçbiri kendi içinde yapma- yaratma ilkesi taşımaz: kimi, sözgelişi bir ev ya da el emeği üretilen bir başka şey başka nesnelerden, dışarıdan alır bu ilkeyi: kimi ise kendi içinde taşır ama _kendi başına değil, yani kimi nesneler geleneksel anlamda kendileri için neden olabilir… (Aristoteles, 2012, s. 51).

Aristoteles, eserinde doğayla ilgili yer verdiği bu düşüncelerde doğanın hem hareket halinde olduğunu hem de durağan bir yapı özelliği gösterdiğini ifade

etmektedir. Açıklamada geçen durağan ve devinim özelliğiyle ilgili yapılan iki tür varlık ayrımına dikkat çekilmektedir. Buna göre insanın kendisinin yapmış olduğu şeyler, birinci tür varlık ayrımı olarak belirtilirken; canlı ya da cansız varlık üzerinde insanın etkisinin bulunmadığı, insanın içinde kendisini bulduğu doğal şeyler de ikinci tür varlık tanımlaması olarak ifade edilmektedir (Arslan, 2007, s. 164). Aristoteles'e göre insanın doğaya etkisi durağan değil, süreklidir. Değişim ve durağanlığın söz konusu olabilmesi için kendi içinde doğal değişme gücü taşıması gerektiği ifade edilmektedir. Doğal değişme gücü olmayıp bunu dışardan alan nesnelerde değişim ve durağanlık olmadığı belirtilmektedir (Aristoteles, 2012, s. 51). Dolayısıyla doğal değişme gücü denildiğinde doğası gereği bunu yapabilme gücüne sahip olduğu anlaşılmaktadır. Aristoteles, insanın da doğasında var olan hareket ilkesine dikkat çekmekte ve insanı doğal bir varlık olarak tartışmaktadır. Buradan hareketle Aristoteles'in yapmış olduğu insan tanımında; hareket, değişim ve durağanlık ilkesini belli bir ereksellik doğrultusunda kendi içinde barındıran bir varlık irdelenmektedir (Aristoteles, 2012, s. 49-51). Yapılan tanıma göre insanın ruhunda taşıdığı olanakları harekete geçirebilme gücü gizlidir; bu yönüyle bakıldığında ruh, formel, etkin ve ereksel özellikte algılanmaktadır (Özcan, 2011, s. 177).

Aristoteles, her varlığı açıklarken ileri sürdüğü görüşlerini doğa kavramı bağlamında ele almakta, doğayı ise madde ve form şeklinde ifade etmektedir. İnsan doğasını tartışırken de aynı bakış açısıyla yaklaşan Aristoteles, insandaki doğanın madde ve formun birleşimi sonucu oluştuğunu düşünmektedir. Madde, insanın bedenini; form ise faal aklı ifade etmektedir. Burada önemli olan insanın sahip olduğu beden değil, onu diğer varlıklardan ayıran faal akıldır. Aristoteles, insanın asıl doğasının ilke ya da nedeninin ruh olduğunu belirtmektedir. İnsanın doğasındaki ruhu anlattığı eserinde şunlara değinmektedir (Aristoteles, 2011, s. 78):

> Söylediğimiz gibi gerçekte tözün üç anlamı vardır: Bunlardan biri biçim, bir başkası madde, nihayet bir diğeri ikisinin bileşimi demektir. Çünkü madde güç ve biçim entelekheia'dır ve diğer yandan madde ve biçimin bileşimi burada canlı varlık olduğundan, beden ruhun entelekheia'sı olamaz; belli bir nitelikteki bedenin entelekheia'sı ruhtur. Sonuç olarak düşünürler, ne ruhun bedensiz, ne de bir bedenin (ruhsuz) olamadığını sanmakta haklıdırlar: Çünkü ruh bir beden

> değil, fakat bedenin herhangi bir şeyidir. Bu nedenle ruh, bir bedende ve belirli bir nitelikteki bir bedende bulunur (Aristoteles, 2011: 78).

Aristoteles eserinde betimlediği ruhla ilgili insana canlılık veren asıl ilkenin beden değil, ruh olduğunu vurgulamaktadır. İnsan doğasının anlaşılabilmesi için insanı madde yönüyle değil form (ruh) olarak açıklamanın önemine işaret etmektedir.

Aristoteles'in insanda var olan ruhu faal akıl olarak ifade etmesindeki esas nokta aklın etkin hale getirilmesi gerektiğidir. Başka bir deyişle aklın ayırt edici bir özellik olabilmesi için işlevini yerine getirmesi, işini yaparak erdemine ulaşması ve kendini gerçekleştirmesi gerekmektedir. Bu anlamda Aristoteles, aklı da iki şekilde almaktadır. Bunlardan birincisi teorik akıl diğeri ise ruhu anlamlı kılan pratik akıldır. Faal akıl olarak da ifade edilebilir (Özcan, 2011, s. 181). Aristoteles'e göre teorik akıl kendi işlevine uygun hareket ederse teorik bilgeliğe ulaşmış olur; pratik akıl işini iyi yapması durumunda pratik bilgeliğe ulaşır. Her iki akıl türünün de bilgeliğe ulaştığı görülmektedir; ancak burada insanın ayırt edici özelliğini ortaya çıkarak pratik akıldır denilebilir. İnsan doğasını tamamlayabilmesi için her iki aklın da işini iyi yapması gerekmektedir. Yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere insan doğası vardır. Bu doğanın kendini gerçekleştirmesi kişinin kendinde var olan aklı etkin hale getirmesiyle mümkün olmaktadır. Diğer bir deyişle kişinin elinde önemli bir olanak mevcuttur ve bu olanağı hayata geçirerek kendine iyi bir yaşam sağlayabilmektedir.

İnsan doğası, hayata geçirilmesi muhtemel belli olanaklarla doludur. Bu olanakların etkinleştirilmesi her bireyin kendi tercihleri doğrultusunda gerçekleşmektedir. Bu bağlamda birey yalnızca pratik aklı takip ederek kendi doğasını gerçekleştirmesi mümkün görünmemektedir. Diğer bir ifadeyle yalnızca pratik aklın yolundan gidilerek insan doğası tamamlanmış olmaz. Dolayısıyla hem teorik akıl hem de pratik akıl ulaşması gereken bilgeliğe ulaşmalıdır ki, insan kendi türünün doğası gereği işini yerine getirmiş olsun. Ancak bu şekilde insan doğasının gereğini uygulamış ve diğer türlerden ayırt edici özelliğini ortaya koymuş olur.

2.2.3. Jean-Jacques Rousseau'da insan doğası

Rousseau'da insan anlayışı ideal bir tip üzerinden anlatmaktadır. Dolayısıyla insanı ideal tip olarak tanımlayan iki kavrama yoğunlaşmakta ve insana dair söyleyeceklerini özgür irade ile yetkinleşme özellikleri bağlamında değerlendirmektedir.

Rousseau, insanla hayvanın ayrıldığı noktadaki iki önemli özelliği; özgür irade ve yetkinleşme olarak açıklamaktadır. Rousseau'ya göre hayvanlar, kendilerine karşı bir tehdit olduğunda harekete geçen, istedikleri şeyleri ele geçirmek isteyen makinelerdir. Bu tanımdaki özelliklerin insanda da olduğunu ileri süren Rousseau, insanın tek farkının eylemlerine özgür bir varlık olarak yön vermesi olduğunu düşünmektedir. Hayvan, gerçekleştirdiği eylemlerinde içgüdüleri ile hareket ederken insan, karşısına çıkan olaylarda hareket yönünü özgür iradesine göre belirlemektedir. Rousseau'nun bu yaklaşımını belirten görüşü şu şekildedir:

> Hayvan, kendisine hükmeden kuraldan uzaklaşması kendisi için daha yararlı olduğu zaman bile çoğu kez bundan uzaklaşmayabilir. Böylece bir güvercin, en iyi etlerle dolu bir leğenin başında, bir kedi de meyve ya da tahıl tanesi yığınının başında açlıktan ölür; oysa her biri küçümsediği yiyeceklerden beslenmeyi deneselerdi çok iyi beslenmiş olurlardı (Rousseau, 2002, s. 95).

Rousseau, diğer filozofların aklı üstün kılan özellik anlayışına karşı özgür iradenin kendi tercihini yapmanın insan için ayırt edici özellik olduğu yönünde akıl yürütmüş ve insan doğasını irdelerken bu bakış üzerinden değerlendirmelerde bulunmuştur (Rousseau, 2002, s. 80). İnsan, farklı seçenekleri fark etmekte ve bu tercihler arasından özgür iradesiyle belirlediği seçeneğe yönelmektedir. İnsanın tercih etme yaklaşımındaki bu süreç onun kullandığı özgürlüğün içgüdüsel olmadığını göstermektedir. İnsanı tanımlarken geliştirilen bir diğer bakış açısında bahsedilen yetkinleştirme özelliği ise insanın sahip olduğu yeteneklerin geliştirilmesi, olgunlaştırılması anlamına gelmektedir. Hayvan ise insana göre yeteneklerini geliştirme konusunda hayatı boyunca çok daha kısıtlı bir gelişme göstermektedir. Buna karşın insan değişen şartlara göre bireysel anlamda ve tür olarak uyum sağlama sürecine girerek önemli gelişmeler kaydedebilmektedir.

> Fakat bütün bu sorunları çevreleyen zorluklar insanla hayvan arasındaki bu ayrılık üzerinde tartışmaya yer bıraksa bile onları birbirinden ayırt eden, tartışma kabul etmeyen çok özgül başka bir nitelik vardır. Bu da yetkinleşmek, olgunlaşmak yetisidir. Bu yeti şartların da yardımıyla bütün öteki yetileri art arda geliştirir ve bizde gerek tür olarak gerek kişi olarak bulunur, oysa bir hayvanın bütün hayatı boyunca sürecek kesin şekli birkaç ay içinde alır ve bu hayvanın türünün bin yıl sonunda, bin yılın bu birinci yılının sonunda olduğu gibi kalır (Rousseau, 2002, s. 96).

Rousseau'nun yapmış olduğu açıklamadan da anlaşılacağı üzere insan doğasının şartlara uygun olarak değişim geçirmesi söz konusu olabilmektedir. Rousseau, insan doğasındaki iyi kavramını açıklarken de insanlarla hayvanları karşılaştırmaktadır. Hayvanların kendilerini beslemek için birbirlerine zarar verme eğilimi içerisinde hareket ettiklerini, oysa bu durumun insanlar için bir tercih meselesi olduğunu ifade etmektedir. Rousseau, insanın bencil olabileceğini kabul eder ancak zarar verme eğiliminde olmadığını bu şekilde bir amaca yönelmediğini belirtmektedir (Rousseau, 2002, s. 96-97). İnsanların başkalarına zarar vermemeyi seçmesinde etkili olan ögenin akla dayalı merhamet hissi olduğunu ifade eden Rousseau, merhamet duygusunun insanın kötülük duygularını frenlemesinde azımsanmayacak bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir (Rousseau, 2002, s. 123).

Rousseau'yu bu kanıya yönelten sebep insanın doğal hayattaki davranışlarıdır. Doğal hayat içerisinde insan davranışlarını izleyen Rousseau, toplumsallıktan uzak doğal hayat yaşayan insanın ahlak kuralları yerine merhametle karar verdiğini ileri sürmektedir (Rousseau, 2002, s. 123). Ancak toplum düzenine geçildiğinde insanların mutlu ve eşit bir şekilde yaşamaları için herkesin uyması gereken kurallar bütünü önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Rousseau, devletin gücünü kullanacak olan iradenin herkesin iyiliğini sağlayabilmesi için insanların yapıp ettikleri gözlemlemesi gerektiğini belirtmektedir. İnsanın önce birey olarak tanımlanması gerektiğine, sonra da yurttaş olarak bir kimlik kazandırılmasının doğru olacağına dikkat çekmektedir (Rousseau, 2014, s. 59). Nitekim bir devlete mensup olmayı bir zorunluluk ve zorlama olarak değerlendirmektedir. Diğer bir ifadeyle öncelikle birey olarak algılanması gereken insanın devlete ve devletin kurallarına uyma zorunluluğu onun doğasıyla bağdaşmamaktadır. Dolayısıyla Rousseau'ya göre devlete uyma en sonda ele alınması gereken konu olarak değerlendirilmektedir. Devletin insanlara uygun bir

yönetim biçimi benimsemesinin önemine işaret eden Rousseau, insan doğasına en uygun yönetim biçiminin demokrasi olduğunu belirtmektedir. Ancak demokrasi yönetiminde her bir insanın düşüncesine önem verildiğinden yöneticinin ideal bir yönetim gerçekleştiremeyeceğini bundan dolayı tek kişinin söz sahibi olacağı monarşinin insan doğası için daha uygun olduğu görüşündedir. Bir devletin temellerinin ancak ölçülü bir diktatörlükle inşa edilebileceğini ileri süren Rousseau, insanların bir yönetime dahil olması için zorunluluğun olması gerektiğine inanmaktadır (Rousseau, 2014, s. 118-120).

Genel anlamda bir değerlendirme yapılacak olursa Rousseau da Platon gibi insan doğasını toplumsal bağlamda irdelemiştir denilebilir. Yazmış olduğu eserlerde de insanı toplum içerisinde ele almış, onu bütünün bir parçası olarak düşünmüştür. İnsanın iyiliği, sağlamaya çalışırken ve adaletli davranırken kendisine belirlediği hareket yönü ve eşitlik anlayışıyla da insanın toplumsallığını savunan düşünceler ileri sürmüştür.

2.2.4. Kant İnsan Doğası Görüşü

İnsanın var olduğu dönemden günümüze kadar geçen süre içerisinde insana dair pek çok konu irdelenmiş ve incelenen başka konular dahi insan açısından ele alınmıştır. Filozoflar insan yapısı ve onun sınırları üzerinde yoğunlaşmışken insanın özellikle belli bir yanını ilk defa ele alan Immanuel Kant olmuştur. Kant, insanı ahlaki varlık ve özgürlüğün taşıyıcısı olarak değerlendirmektedir (Mengüşoğlu, 2014, s. 15). Bununla birlikte insanı, ahlak yasasını koyan ve koyduğu kurallara uyan olarak görmektedir ve bu anlayış, felsefeye yeni bakış açısı sunan, felsefi antropolojiye katkı sağlayan bir yaklaşımdır.

Kant, doğanın bir parçası olduğuna inandığı insanı aynı zamanda doğaya aykırı özellikleri kendinde barındıran bir varlık olarak tanımlamaktadır. Tüm canlıların doğuştan gelen yeteneklerini kullanarak doğada kendine uygun yaşam biçimini düzenleyeceğini ve var olan yeteneklerini de bu şekilde geliştireceğini ifade eden Kant, bunun dışında bir açıklamayı amaçsız işleyen bir doğa olarak belirtmektedir. Kant'a

göre amaçsız işleyen doğa, insanın aklını rehber olarak kullanmaması ve rastlantısal yaşaması anlamına gelmektedir (Kant, 2006a, s. 31-32).

Diğer canlılarla kıyaslandığında doğadaki en zayıf ve güçsüz varlık olarak insan görülmektedir. Ancak onu diğer varlıklardan üstün seviyelere taşıyacak olan bir yetiye sahiptir. Bu yeti, diğer canlılarda olmayıp insanda bulunan "akıl"dır. İnsan sahip olduğu bu yetisi sayesinde hem doğadaki tehditlere karşı kendini emniyete alabilir hem de doğada kendine medeni bir hayat düzeni oluşturabilir. Kant, insandaki bu üstün yetinin kullanılabilmesi için bu yönün geliştirilmesi ya da önündeki engellerin kaldırılması gerektiğini belirtmektedir. Aklın kullanılmasıyla ilgili sahip olunan doğal becerilerin tümüyle gerçekleşmesi bireyde değil, tür olarak insanda meydana gelir. Nitekim birey, tek başına yeteneklerini ömür boyu geliştirebilme olanağına sahip değildir, akıl yetisi kullanılarak gerçekleştirilen gelişmelerle insanlık tarihinin geldiği nokta paralel ilerlemiştir (Kant, 2006a, s. 30).

İnsanlar kendilerinde var olan kabiliyetleri zaman ilerledikçe geliştirebilme yetisine sahip olmalarıyla hayvanlardan ayrılmaktadır. Nitekim hayvanların yetenekleri onlarla birlikte zaten vardır, gelişmesi için zamana ihtiyaç duymazlar. Oysa insan, hayat tecrübesi edinmek için zamana ihtiyaç duymaktadır. Geçen zamanla beraber insan kendisini daha iyi bir seviyeye taşıma, yetiştirme, ahlak sahibi olma gibi tecrübeler edinmektedir. Kant, insandaki bu tür gelişmelerin ancak eğitimle sağlanabileceğini belirtmektedir. Aynı zamanda insanın doğasında olan potansiyel yetenekleri eğitimle geliştirip kendisini yetiştirebileceğini ifade etmektedir (Mengüşoğlu, 2014, s. 37).

Kant, ahlaki bir varlık olarak ortaya koyduğu insanın hayatındaki en önemli değerin eğitim olduğunu belirtmektedir. Ona göre dünyada iyi olan her şeyin temelinde eğitim bulunmaktadır. İnsanın doğasında saklı olan iyinin çekirdeklerinin geliştirilmesinin gerekli olduğunu ileri sürerken bunun ancak iyi bir eğitimin ürünü olarak ortaya çıkacağını belirtmektedir. Kötünün temellerinin insanın doğal kabiliyetleri arasında olmadığını belirten Kant, kötünün temellerinin doğanın düzen altına alınmamasıyla ilgili olduğunu savunmaktadır (Mengüşoğlu, 2014, s. 37). Kant, insanın

kendi isteğiyle ahlak sahibi olacağı üzerine görüş bildirirken insanı hayvandan ayıran bu gelişmişliği akıl yetisiyle gerçekleştirebileceğini belirtmektedir.

İnsan türü için aklın anlamı, sahip olduğu doğal güdülerinin sınırlarını aşmasını sağlayan bir yeti olarak açıklanabilir. Bu ifadeden türün sahip olduğu akılsal yetenekler de anlaşılabilir. Kant'ın aklı değerlendiren yaklaşımına bakıldığında, aklın geçmişte, bugünde ve gelecekte var olan ve var olacak olan insanlarda bulunan yeti olarak ifade edildiği görülmektedir. Akıl yetisinin fizyolojik güdülerden farklı bir işleyişe sahip olduğu bilinmektedir. Diğer bir ifadeyle akıl, içgüdüsel bir ilerleyiş göstermez tam tersine geliştirilmesi için gayret edilmesi gereken bir yetidir. Her bireyde olan bu yeti, başarı kazanmada bireysel çaba olarak kendini göstermiş olsa da aslında türün tamamında potansiyel olarak mevcuttur. Bu şekilde bireysel olarak elde edilen başarılar, doğanın gelişimi, aydınlanması ve bu aydınlanmanın nesilden nesle aktarılmasını sağlamıştır (Kant, 2006a, s. 32). Bu yaklaşıma göre birey, aklın rehberliğini kullanarak kendini gerçekleştirme fırsatı bulur. Kendini gerçekleştirme başarısını da kendisi gibi akıl sahibi olan insanlar arasında, toplum içerisinde elde edebilmektedir. Bu yönüyle ele alındığında insanın toplumsal bir varlık olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak birey, toplum içerisinde başarı, güven gibi duyguları yaşarken hem toplumla iç içe olma durumundadır hem de toplumu oluşturan diğer insanlardan gelebilecek tehlikelere karşı kendini toplumdan farklılaştıran bir durum yaşamaktadır. Kant'a göre bireyin bu konumu, insanın toplumdışı toplumsallığı olarak ifade edilmektedir (Kant, 2006a, s. 34). Dolayısıyla insan yeteneklerini geliştirecek bir topluma ihtiyaç duyarken diğer taraftan da toplumsal olana karşı olumsuz bir direnç göstermektedir. Bu bağlamda insanın doğasında toplumsallaşmaya karşı bir eğilim vardır da denilebilir. İnsan toplum içinde tek olmadığının farkına vararak kendindeki yetileri diğer insanlarla geliştirebileceğini hisseder. Bir taraftan toplumla ilerleme bir taraftan da kendini öne çıkarma içgüdüsü taşımaktadır. Her iki durum da insanın doğasında bulunmaktadır. Kant, insanın toplumdışı toplumsallık özelliğini belirtirken bu durumun onun doğasında var olduğunu da ifade etmiş olmaktadır.

BÖLÜM 3. İNSAN DOĞASI VE EĞİTİM

3.1. Eğitim Kavramı

Aynı gelişmişlik özelliklerine sahip kişilerden kimisi belli başlı davranışları yaparken, kimisinin bu davranışları yapmaması durumu eğitimcilerin dikkatini çekmiştir. İnsanın bu süreçte yaşadığı gerçek sorunun ne olduğu üzerine yapılan araştırmalar onun ya yetersizliğine ya da "öğrenme sürecinden geçmemiş olmasına" vurgu yapmışlardır. Bu soruya cevap ararken bir yandan "eğitim" kavramına farklı bakış açıları, diğer yandan ise insanın öğrenmesine ilişkin bilimsel gelişmeler aydınlatıcı fikirler vermektedir.

En geniş anlamıyla insanların bildikleri bilgileri başka insanlara da öğretme çabalarının tamamını "eğitim" olarak tanımlayan Kamuran Çilenti (1988, s. 4) bir çabadan ve süreçten bahsetmektedir. Anlaşılan o ki bu bakış açısına göre eğitim bir anda olup biten de değil, sadece birkaç eylemden de ibaret değildir. İşte bu sebeplerden dolayı eğitimin kavramsal tanımı farklı eğitimcilerce farklı şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır. Mustafa Yavuz (2008, s. 15) bu farklı bakış açılarının nedenini sorgularken, eğitimin genel yapı itibariyle dinamik özelliğe sahip olmasına bağlamaktadır. Bu farklılaşma, eğitimin kendisine felsefi olarak nasıl bakıldığıyla yakından ilgili olurken, buna bağlı olarak öğretim süreci, amaçları, öğretim materyalleri, öğretmenin rolleri, eğitimin nasıl yürütüleceği de değişmektedir. Bu nedenle sadece birkaç bakış açısını vermek yerine, eğitim kavramına geniş perspektifte bakmak daha faydalı olacaktır.

İnsan diğer canlılara kıyasla yaşamını devam ettirebilmesi için doğumla birlikte getirdiği çok az bilgi ve beceri vardır. Bu haliyle dışa dünyadan yeni öğrenmelere muhtaç bir hayat süren insan yaşam hakkındaki çoğu bilgi ve beceriyi eğitimle elde eder. İbrahim Ethem Başaran (1996, s. 167) insanın refleksleri doğuştan getirdiğini, onun dışında kalan her şeyi ise öğrenmek zorunda olduğunu, bu sürecin doğumla başlayıp insan ömrünün sonuna kadar devam ettiğini belirtir. Bu açıklamaya bakıldığında insanın başkalarıyla etkileşiminin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Etkileşimin öncelikle anne ve sonrasında aile içi ilişkilere göre genişleyip nihayet okul,

arkadaş ve iş ortamlarında cereyan etmesi de öğrenmenin farklı kaynaklardan sağlandığını göstermektedir. Yaşam faaliyetlerinin çeşitliliği, çok yönlü oluşu, bu faaliyetlerde insanın aldığı rollerin niteliğinin ne olduğu önemli görülmektedir. Fatma Varış (1998, s. 7) bu nedenle eğitim denilen faaliyetin sadece okulda gerçekleşmeyip, insanın yaşamını sürdürdüğü her yeri kapsayacak şekilde ev ve iş ortamlarını da kapsadığını, bireysel ya da toplumsal da yürütülebileceğini belirtmektedir. Bu nedenle de bir anda olup biten değil, süreç olduğuna dikkat çekmektedir. Mehmet Akif Sözer (2009, s. 2) de bu fikre katılmakta ve insanı hayata hazırlayan tüm sosyal faaliyetleri içerdiğine hayat devam ettikçe de var olmaya devam edeceğinin altını çizmektedir.

Kavramsal açıdan eğitimin süreç ve hayatın her alanını kapsadığına dair bu açıklamaları kabul eden eğitimciler neyi eğitim sayıp neyi saymayabilecekleri üzerine odaklanmışlardır. Özcan Demirel (2017, s. 6) bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla meydana gelen, istendik yönde kasıtlı kültürlenme sürecinin ancak eğitim sayılabileceğini belirtir. İnsanın daha çok sosyal yönünü öne çıkartan Çilenti (1988, s. 13) sosyal ortamla insanın etkileşimi sürecine dikkati çeker. Demirel'in bahsettiği eğitimin istendik ya da kasıtlı olma özelliği zaman zaman eleştiri konusu olmuştur. Bu görüşe itiraz edercesine açıklama yapan Nuray Senemoğlu (2018, s. 92) eğitimin ister istendik, isterse rastgele olsun fakat olumlu yönde meydana gelen davranış değişikliklerini kapsadığını belirtir. Buradan anlaşıldığı kadarıyla insan planlı bir eylem ya da rastgele bir durumla da karşılaşsa bir şeyler öğrenebilir.

Eğitimcilerin eğitim kavramını tanımlarken üzerinde durdukları nüanslara bakılırsa, insanın davranışlarında etkileşim sonucunda olumsuz yönde bir değişim meydana gelirse, bunu eğitimden saymamak daha doğrudur. Yine de bu tanımlar kavramsal açıdan değerlendirildiğinde eğitimle birlikte bazı özelliklerinin öne çıktığı anlaşılmaktadır. Öncelikle eğitim amaçlıdır. Yani insan davranışlarında hedeflenen yönde bir değişimi amaç edinir. Bu da demek oluyor ki, eğer davranış değiştirme sürecinde tarafların odaklandığı bir hedef yoksa, bunu eğitimden saymak anlamsızdır. Bir diğer dikkat çeken özellik ise, eğitim faaliyetinin insanın kendi davranışıyla meydana gelmiş olması. Kısacası eğitim insanın kendi yaşantısıdır ve çevresiyle etkileşimini kapsar. Tanımlarda öne çıkan bir diğer özellik eğitim faaliyetlerinin planlı ve programlı olmasıdır. O halde bir rastlantı sonucu oluşan davranış değişimleri,

“eğitimin bir sonucu” olarak değerlendirilmemektedir. Yine de günümüzün daha farklı bakış açılarına sahip eğitimcileri eğitimi sadece “okul eğitimi”yle sınırlı tutulamayacağını belirtirler. Zira okul artık eğitim sürecinin sınırlı bir kesitini kapsamaktadır (Özdemir ve Yalın, 2000, s. 2).

Eğitim kavramına sadece pedagojik açıdan değil, felsefi açıdan bakan düşünürler de vardır. Lev Tolstoy (2008, s. 32-33) bir kişinin başka bir kişiye ahlaki davranışlar kazandırması amacıyla yürüttüğü faaliyetlerin tümünü eğitim olarak tanımlamaktadır. İnsanın sosyal bir varlık olduğu bakışını öne çıkartan Gülsen Subaşı (2014, s. 11) insana uyum sağlaması amacıyla bilgi, beceri ve tutum kazandırılması sürecine eğitim demektedir. Eğitime kavramsal açıdan değil de, işlevsel açıdan bakan kimi eğitimciler ise eğitim yoluyla şu becerilerin kazanılacağını öne çıkartmışlardır:

- Okuma, yazma, problem çözme, ana-baba ve arkadaş sevgisi kazandırır (Sönmez, 2009, s. 26)
- İnsana kendini tanıma kapasitesi kazandırır ((Krishnamurti, 1953, s. 3)
- İnsana entelektüel özgüven ve bağımsız düşünme becerisi kazandırır (Bhave, 2008, s. 35)
- Kültürlenme sürecidir (Fidan ve Erden, 2001, s. 2).

Bu tanım yaklaşımları bir arada incelendiğinde eğitim kavramına okul örgütü açısından bakıldığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle de planlılıktan, istendik davranışların öğretilmesinden, okuma-yazma gibi becerilerin öğretilmesinden bahsedilmektedir. Halbuki, eğitimin her halinin bu özellikte olmadığı bilinmektedir. Sözer (2009, s. 3) eğitimi formal ve informal olarak ayırabilmekten bahsetmektedir. Formal eğitim kendine has belirli yapılarda, belirli plan ve programlara göre yürütülmektedir. Bunun için örnek olarak okullarda ya da belirli bir kurum yönetiminde planlanarak verilen meslek edindirme amaçlı eğitiminden bahsedilebilir (Fidan ve Erden, 2001, s. 13). Bu tür eğitimler amaçlıdırlar, belirli bir başlama ve bitiş dönemleri vardır. Verilen eğitimin çerçevesi belirli, alınacak eğitim ölçülür ve denetlenir. Formal eğitimi en iyi örneklendiren ilk, orta ve yükseköğretimde verilen eğitim türleridir. Bunun yanında yaygın eğitim yoluyla meslek edindirme kurslarında verilen eğitimler de bu türdendir. Dolayısıyla formal eğitim örgün ve yaygın olarak iki türdür (Şahin, 2009, s. 8).

Formal yolla verilen örgün eğitim de kendi içinde belirli bir plana göre işlemektedir. İlk, orta ve yükseköğretim kademelerinde verilen bu eğitimden belirli yaş ve eğitim kademesinden geçenler yararlanabilirler. Bu kademelerde verilen eğitimler Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel amaçları ve ilkelerine göre düzenlenmişlerdir. Eğitimin örgün olması belirli bir düzen içinde olmasını da gerektirir. Bu nedenle her bir eğitimin ne şekilde yapılacağı belirli programlara göre yürütülmektedir (Tezcan, 1997, s. 3).

Formal eğitimin bir biçimi olan yaygın eğitim de örgün eğitimdeki gibi plan ve program vardır fakat belirli bir yaş kısıtlaması yapılmaz. Durmuş Tezcan, Mustafa Ruhan Erdem, Oğuz Sancakdar, Murat Önok (1997, s. 4) bu tür eğitimlerin, örgün eğitim döneminde gerekli eğitimi alamayan ya da çeşitli çalışma şartlarının ve iş becerilerinin değişmesi sonucu gerekli bireylere gerekli yeterlilikleri kazandırma amacı taşıdığını belirtmektedir. Yaşam yerlerinin coğrafi şartları, geçim sorunları ya da sosyal yapı farklılıkları nedeniyle eğitimlerini yarıda bırakan veya bir sonraki kademeye devam etmeyen kişiler durumları düzeldiğinde tekrar kaldıkları yerden devam etmek isterler. Fakat bu geri dönme yaşları kimi zaman o kadar ileri olur ki, örgün eğitimde o kademede okuyan öğrencilerle bu kişinin aynı ortamda eğitim alması imkansız olur. Bu tür kişiler için zaman zaman bitirme eğitimleri veya destek eğitimleri adı altında düzenlenen eğitimler yaygın eğitim niteliği taşırlar. Sözer (2009, s. 5) yaygın eğitimin ister meslek edindirme, isterse eksik eğitimlerin tamamlanan türü olsun, örgün eğitimle yaygın eğitimin birbirini tamamlayan nitelikte olduklarını belirtir.

İnformal yani kendi halinde gerçekleşen eğitimde ise herhangi bir yapıdan ya da bir plandan bahsetmek imkansızdır. Tezcan (1997, s. 4) bu tür eğitimin arkadaş ortamında, iş ortamında kendi haline gerçekleştiğine dikkat çeker. Bu açıklamaya bakıldığında informal eğitimin kendi halinde gerçekleştiği, çoğunlukla rastlantısal özellikler taşıdığı söylenebilir. Belirli bir biçimi olmadığı için de her etkileşimin sonucunda illa bir öğrenme gerçekleşmeyebilir. Bu sebeple de sürecin denetlenmesi ya da ölçülmesi de söz konusu değildir. Eğitimler planlı olamadığı gibi istendik yönde davranış kazandırmak zorunda da değildir. Nurettin Fidan ve Münire Erden (2001, s. 13-14) bu durumu açıklarken informal eğitimde zararlı alışkanlıkların da kazandırılma ihtimalinin olduğuna dikkat çekerler. Belirli bir amaçla iş arkadaşlarıyla bir eğlenceye

katılan bir kişinin daha evvel hiç bilmediği bir davranış kalıbını öğrenmesi mümkündür. Bu iyi de olabilir kötü de. Çoğu kez sosyal etkileşim yoluyla edinilen bu tür davranışlar insanların birbirlerini gözlemleyip taklit etmeleri şeklinde öğrenilir. Normal hayatında hiç sigara içmeyen bir kişinin bir gezi sonunda normal davranışlarını değiştirip artık sigara içmeye devam etmesi istenmeyen bir davranış olsa da, öğrenilmiştir. İnformal ortamın rahatlığı, düzensizliği ve kişilerin istedikleri gibi davranabilmeleri öğrenme sürecini formal eğitime göre daha da kolaylaştırabilir (Şahin, 2009, s. 10-11).

Bu açıklamalara göre eğitim kavramının tanımı ya da kapsamı kavramla ilgili görüş belirten kişinin pedagojik bakış açısına göre değişmektedir. Açıklamaların genel özellikleri incelendiğinde hepsinde de bir davranış değişiminden, bir davranışın bir kişiden başka bir kişiye aktarılmasından, kişiler arası etkileşimden, anlık değil belirli bir süre devam ettiğinden bahsedildiği görülmektedir. Süreç sonunda iyi de olsa kötü de olsa bir bilgi, beceri ve tutumun öğrenildiği, yapısal bakımdan bu sürecin formal ve informal nitelikte olduğu açıktır.

3.2. İnsan ve Eğitim İlişkisi

Eğitimde bireyin yeri incelendiğinde insanın doğasıyla ilgili görüşler dikkat çekmektedir. İnsanın biyo-kültürel, toplumsal ve psikolojik bir varlık olması, doğuştan getirdiği reflekslerine rağmen yaşam becerileri bakımından eğitime muhtaçlığını ortaya koymaktadır (Gül, 2004, s. 224). Kendini ifade etme becerilerinin yanında bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor özellikleri olduğu bilinen insanın hem sosyolojik hem de ekonomik açıdan eğitilmesi kaçınılmazdır. Veysel Sönmez (1990, s. 18) bu sebeple eğitimin bir diğer görevinin de insanın sahip olduğu yeteneklerini geliştirme ve üst seviyelere taşımak olduğundan bahseder. Bu görüş insanın ister sosyolojik açıdan, isterse ekonomik açıdan olsun eğitilmesinin kaçınılmaz olduğunu göstermektedir. İnsanın doğa olarak sürekli bir şeyler ürettiğini ve böylece yeni kültürel değerlerin de yaratıcısı olduğunu vurgulayan Başaran (1996, s. 13) bunu insanın toplumda kendini bir ifade etme yolu olarak gördüğüne dikkat çekmektedir.

Eğitimin neden insanı eğitmesi gerektiğine sosyolojik açıdan bakıldığında, toplumun yapı taşının insan olduğu gerçeğiyle karşılaşılmaktadır. Toplumların

yaşayabilmesi için sahip olduğu ekonomik, sosyal, kültürel, teknolojik birikim ve değerler sisteminin her bir üyeye aktarılması kaçınılmazdır (Ergun, 1994, s. 50). İnsanın sosyal bir varlık olduğu düşünüldüğünde toplumun sahip olduğunu bu kültürel birikime sahip olma aynı zamanda bireyin sosyal uyum becerisini de ortaya çıkarmaktadır. İnsanın duyuşsal alanını ilgilendiren ilgi, kaygı, sevgi, korku, özgüven, beğenme ve beğenilme gibi birçok kişilik özellikleri ancak sosyal bir ortamda kendini gösterebilmektedir (Sönmez, 1990, s. 57). Eğitim sayesinde kendini ifade etme, sosyal uyum becerileri geliştirme ve bu amaçla yeteneklerini ortaya koyması onu daha gelişkin bir insan haline getirmektedir. Her ne kadar eğitim insana önce birey gibi baksa da, aslında önce sosyal bir varlık gibi bakar (Ergun, 1994, s. 26).

Server Tanilli (1988, s. 16) eğitimin tanımını "Bireyin aklını, duygularını, davranışlarını geliştirmek, onları insansal hedeflere yöneltmektir." şeklinde yapmaktadır. Bu açıklama eğitimin bireysel açıdan önemini ya da eğitim tanımının odağında insan ve yeteneklerinin geliştirilmesi olduğu göstermektedir. Dolayısıyla onun sadece sosyal bir varlık olması değil, aynı zamanda yetenekleri gelişmiş ve kendine yakışır bir yaşam sürebilmesi için geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Eğer insana bir "kapital" olarak değil de, yaşayan bir canlı olarak bakılırsa, eğitimin ona insanca yaşaması için yardım becerileri sunduğu açıkça görülmektedir. Bu bireyin doğal bir hakkıdır ve engellenemez değerdedir. O halde eğitimi, bir bakıma insanı kendine yakışır bir şekilde yaşayabilmesi için özgürleştirme faaliyeti olarak da görmek mümkündür. Bu özgürleştirme faaliyetleri arasında bakım ve güvenlik, yeteneklerin geliştirilmesi, uyum becerileri kazandırma, öğrenmeyi öğretme, yaşam becerileri kazandırma, toplumsal beceri kazandırma, mesleki bilgi ve beceri edindirme, yerel ve evrensel kültür eğitimi sağlama sayılabilir (Altunya, 1999, s. 79).

Eğitimin yapısına göre insan hem özne hem de nesnedir. Bu nedenle de eğitim açısından bireyin neliği konusu çoğunlukla felsefi bir bakışı da beraberinde getirir. Buradan bakıldığında insanın eğitim sürecine girebilmesi için öncelikle onun bir varlık olarak kendi konumunda kabul edilmesi, sonra sahip olduğu bilgi, beceri, tutumların, değerler sistemi, beklenti ve taleplerinin incelenmesi gerekir (Tuncel ve İçen, 2018, s. 63). Bu bakış açısını eğitimde bireyin neliğinin aynı zamanda hem eğitimin amacını belirlediğini hem de içeriğine yön verdiğini göstermektedir. Son yıllardaki eğitim

yaklaşımlarının özellikle hümaniter ya da bireyci olmaya çalışmaları da eğitimin özünde öncelikle bireyin yer alması gerektiğini kuvvetlendirmektedir. Bu nedenle başlangıçta bireye toplumsal değerlerin aktarımını dikkate alıcı bir eğitim yaklaşımı belirlenirken, psikolojinin gelişimiyle bireyin tabi özelliklerinin neler olduğu ve buradan hareketle öncelikle kendini gerçekleştirmesine yardım edilmesi gerektiği daha da önem kazanmıştır (Anğ, 2006, s. 63).

İnsanın eğitilmesinde önemli bir çıkış noktalarından biri de dil ve iletişim özelliğidir. Dil insanın kendi var oluşunu ifade edişinin önemli araçlarından biridir (Cenan, 2016, s. 66). Bir diğer açıdan ise, insan yapıp ettiklerini, duygu ve düşüncelerini dil sayesinde başka insanlara iletebilmektedir. Eğitimin dil üzerinden yürütülüyor olması dil ediniminin birey açısından da önemini ortaya koymaktadır (Mengüşoğlu, 1988, s. 212). Eğitimde elde edilen dilin etkili kullanımı sadece insanın duygu düşüncelerini iletmesine değil, aynı zamanda kendini toplumda olması gerektiği yerde konumlandırmasına, haklarını savunabilmesine yardımcı olmaktadır.

Billington (2011, s. 381) eğitilen insan değişkeninin eğitime nasıl bir yön verdiğine "talim ettirmek ve ileriye götürmek" olarak iki temel amaçla açıklama getirmektedir. Günümüz modern eğitim anlayışının temel amaçları arasında da sayılan bu bakış açısına göre eğitim insana hem fiziksel hem de zihinsel beceriler kazandırmalıdır. Bu amaçla düzenlediği eğitimlerde öğrencilere talim ettirmelidir. Bundan beklenen amaç ise kişiye bir meslek kazandırarak onun toplumdaki yerini belirgin hale getirmektir. Bu görüş insana eğitimde bir "üretken" sıfatı yükleyerek bakmasına neden olsa da, yaşamın devamı için kaçınılmaz görünmektedir. Benzer bir bakışı ortaya koyan Gerald Gutek (2014, s. 197) eğitim ve birey ilişkisini gelecekte yüksek gelir getirici bir meslek ve iş sahibi olma beklentisiyle açıklamaktadır. Bu her iki durumda da eğitimin insana üretkenlik becerileri kazandırdığı, böylece bir yandan kendini besleyebilme becerileri edindirirken, bir yandan da birlikte yaşadığı toplumu da bu besleme becerileri kazandırdığı vurgulanmaktadır.

Eğitim ve birey ilişkisine felsefi açıdan bakıldığında bireyin erdemli olma yolculuğunun eğitimle sağlandığı anlayışının benimsendiği görülmektedir. Özellikle eğitimde bireysel ihtiyaçların değil, zaten belirlenmiş olan erdemlilik niteliklerinin merkeze alınmasını felsefi bakış olarak benimseyen eğitim felsefesinde eğitimin

içeriğinin değer odaklı yürütülmesi, temel evrensel doğrular yoluyla insanın da daha erdemli bir yaşama kavuşacağı düşünülmektedir (Büyükkaragöz ve diğ., 1997, s. 50). Bu durumda eğitimsizlik insanın idealdeki o erdemli yaşama erişmesini güçlendirecektir. Son yüzyılda bireyi daha önemseyen eğitim anlayışlarının gelişmiş olması, ona herhangi bir kültürel ya da bilgi birikimini aktarmak yerine anahtar becerilerle donatmayı daha insancıl değerlendirmektedirler (Cevizci, 2015, s. 40). Bu konuya üretim ve insan sermayesi açısından bakan iktisatçı Adam Smith (2006, ss. 854-855) bireyin eğitim sürecinde aldığı eğitimle daha üretken olabilmesinden bahseder. Bu durumda eğitim insanı üretim sürecinin bir parçası olarak görmekte ve eğitimden geçen öğrencinin ne bildiğinin değil, sonuç olarak üretimde ne yaptığının önemli olduğu görüşündedir. Bu beklentinin sanayiden de dile getirilmesi sonucunda eğitim pragmatist ve ilerlemeci bakışları daha da öne çıkartmaktadır.

3.3. Eğiten ve Eğitilen Bir Varlık Olarak İnsan

İnsanın nasıl bir varlık olduğu birçok bilim dalı gibi eğitimin de ana değişkeni olması nedeniyle daha fazla üzerinde durulmaktadır. İnsanın sahip olduğu biyolojik, psikolojik ve duygusal özelliklerinin ne olduğu iletişim sürecinde tepkilerinin ne olacağını göstermesi bakımından önemlidir. Bu nedenle insanın potansiyel bir varlık olduğu söylenebilir. Bunun yanında insan ayrıca etken ve edilgen özellik taşır. Bu da onun dışardan gelen yönergelere uyabileceği ve aynı zamanda başkalarını da yönergelerle yönlendirebileceğini gösterir (Mengüşoğlu, 1988, s. 174).

İnsan doğup büyüyen, gelişen ve geliştikçe olgunluk seviyelerine göre farklı zihinsel, duyuşsal ve pisiko-motor davranışları gösteren bir canlıdır. Bilinçli bir canlı olması benzer özellikler taşıyan hayvanlardan önemli bir ayrıntıdır. Dolayısıyla dış dünyadan gelen etkilere sadece tepkisel cevaplar vermez. Etkiyi duyumsadıktan sonra anlama ve bilişsel açıdan işledikten sonra nasıl bir tepki vereceğine psikolojik, sosyolojik, ahlaki ve hukuki prensiplere göre karar verir. İnsanın her etkiyi bu önemli değişkenler bakımından analiz etmesi tepkide bulunmasını gerektirmez. Tepkisizliğin de bir tepki olduğunu savunanlar olsa da, insan kesin bir etki-tepki sürecinin sonucu olarak eyleme geçen davranışsal bir canlı da değildir (Baumer, 1977, s. 422). Bu

sebeple insan davranışlarını kontrol edebilen, yeniden düzenleyebilen, erteleyip sonraki davranışlarına yön verebilen bir canlıdır.

İnsan diğer hayvanlarla özdeş ses çıkarabilendir; fakat onun çıkardığı ses anlama, anlaşma, konuşma ve fikir üretme niteliğindedir. Belki gelişkin bir hayvan gibi alet kullanabilendir; fakat onun aynı zamanda amaçları doğrultusunda bir alet yapabilen olması hayvanlardan önemli derecede ayrışan bir özelliktir. Elde ettiği tüm yaşamsal birikimi kendinden öncekilerden bir kültür olarak devraldığı gibi kendinden sonraki nesillere de yine aynı yolla aktarabilmesi ve bunun için özel bir çaba sarf etmesi onun eğitilebilen ve eğiten özelliklerine de işaret eder. En yakın benzerlik gösteren bir canlıyla karşılaştırıldığında insanın bir değerler sisteminin varlığı dikkat çekmektedir (Nutku, 1998, s. 151). Bu açıklamalar ışığında Takiyettin Mengüşoğlu (1988) insanı şu şekilde tanımlamaktadır:

> Bilen, yapıp-eden, değerleri duyan, tavır takınan, önceden gören ve önceden belirleyen, isteyen, özgür ve tarihsel bir varlık olan, ideleştiren, bir şeye kendisini veren, çalışan, eğiten ve eğitilebilen, inanan, sanat ve tekniğin yaratıcısı olan, konuşan, disharmonik, biyopsişik bir varlık olan insan (Mengüşoğlu, 1988, s. 49).

Bu açıklamaya göre insan oldukça etken bir yapıya sahiptir. Eğiten ve eğitilebilen özelliklerini öne çıkaran bu açıklamada eğitimin insanda eğiterek geliştirmesi gereken özellikler de vurgulanmıştır. Dolayısıyla insanın "eğitip bükülebilen" bir canlı olduğu anlaşılmaktadır. Eğer insan eğitilebilen bir canlıysa, eğitim süreci sayesinde insanın farklı formlara dönüşmesi, sahip olduğu bilgi, beceri ve tutumları değiştirmesi muhtemeldir. İnsanın eğitilebilmesi ise onun gelişerek daha da mükemmel bir yapıya kavuşacağı, yani varoluşunu daha da belirginleştireceği anlamına gelir (Kuçuradi, 2009, s. 167). Onun bu tür eylemleri bir yandan ona dinamik bir hayat kazandırırken, diğer yandan da kendini dış dünyaya tanıtma imkanı sunar. Eğitim gibi insana yönelik bir eylemin onun ne olduğunu ve ne yapabildiğini başta dikkate almadan eyleme geçmesi düşünülemez.

İnsanı "eğitilebilen" kabul eden Betül Çotuksöken (2008, s. 30), insan için eğitimin dünya yaşamıyla arasındaki bir aracı, bilginin kendisi ya da onu dönüştürerek geliştirip daha mükemmel hale getiren bir sistem anlamına geldiğini düşünür. Bu görüşe

göre ister sosyal yaşam, ister üretim, devlet, din ya da insanın kendisi içi eğitim insana yeni nitelikler kazandırdığı için onu bir değere dönüştürdüğü de söylenebilir. O halde eğitim kurumu, insanı eğitmek yoluyla değer üreten bir kuruma dönüşmektedir. Toplumun tüm kurumlarının daha nitelikli bireylere ihtiyaç duyduğu ve bunu da ancak eğitim kurumunun sağladığı düşünülürse, eğitim vazgeçilmez bir ihtiyaca dönüşmektedir ve bir zorunluluktur. İşte bu sebeple Tüten Anğ (2006, s. 64) eğitim hakkında fikir ileri sürerken aslında insan kavramının konuşulduğunu savunmaktadır. Bunda belki insan varlığının bütüncül bir yapıya sahip olduğu, herhangi bir yapısında meydana gelen bir değişimin diğer alanlarını da etkilediği, bu sebeple bir yandan eğitim yoluyla değişirken kendisinin de dış dünyayı değiştirdiğinin payı vardır. Eğitim kurumunun insanın bu özelliğini dikkate almaması mümkün değildir.

İnsanın eğitilen, gelişen ve bir şeyler öğrenmesi gereken olma özelliği kendisi tarafından da fark edilmiş bir durumdur (Mengüşoğlu, 1988, s. 179). Dış dünya ile ilk bilinçli etkileşimle birlikte deneme, özelliklerini keşfetme merakı onu öğrenmeye, bu sayede yeni bir forma kavuşmaya sürüklemektedir. Elde ettiği her yeni tecrübenin onu hem bireysel yaşamında hem de içinde bulunduğu toplumda farklı bir yere taşıdığını böylece fark eden insan, artık eğitimle rastgele karşılaşmak yerine bilinçlice dahil olma yolunu tercih etmektedir. Çotuksöken (2008, s. 30)'in eğitimin insanı eğitmekle aslında bir değer ürettiğini vurgulaması bu sebeple çok anlamlıdır. En önemlisi de, böylece insanın eğitimle kendi değerinin arttığının farkına varmasıdır. Bu değeri sadece bir takım beceriler kazanma yoluyla değil, aynı zamanda duygu, estetik, ahlak ve düşünüş biçiminin gelişmesi yoluyla da kazanmaktadır. Çağa bağlı olarak insanî gelişimin nelerle değer kazandığı belki değişebilir. Bu bazen felsefi akımlarla düşünce bakımından, bazen üretim yoluyla, bazen teknoloji, bazen de sadece iletişim yoluyla kendini belirli kılmaktadır. Böylece insan eğitimin de planladığı istendik yönde değişimin ne ile gerçekleşeceğine yön vermektedir. Mengüşoğlu (1988, s. 175) "eğitim, insana has bir fenomen"dir derken bu fenomenin her zaman planlı ve programlı bir şekilde meydana gelmediği de bir gerçektir. Doğumla başlayan ve aile hayatıyla ilk kez tanışan insan farkına varmadan eğitilmeye başlar. Okul denen kuruma gelene kadar geçen zaman aralığında arkadaş çevresi ve toplum bu rastgele eğitim işini ağır ağır yürütür. Bunun farkına varan kimi insanların gelecek nesillerinin daha iyi birer insan

olabilmelerini sağlamak amacıyla farklı coğrafi bölgelere göç ettikleri de bir gerçektir. Bu her ne kadar kişi tarafından fark edilmiş olsa da, eğitilme fenomenin nerede ve nasıl gerçekleşeceğinin farkında olunmaması toplum tarafından eğitilmesini başkalaştırmaktadır.

Dolayısıyla hem bilim tarafından hem de insanın kendisi tarafından "insanın eğitilebilen" bir varlık olduğunun bilinmesi bir tür insanlaşma süreci olarak değerlendirilir (Hacıkadiroğulu, 1996, s. 33). Bu süreçte insanın kendisini oluşturan yönleri itibariyle biyolojik, felsefi, düşünsel, ekonomik, politik ve ahlaki açıdan bir değer üretilmektedir. Bu değer her insan için aynı nitelikte olmasa da, insanın yaşam formu ve biyo-psikolojik yapısı onun eğitildiğini ve süreç boyunca değerinin bu sayede arttığı doğrudur.

İnsanın eğitilebilen bir varlık olması nasıl onun "ne" olduğuyla ilgiliyse, eğiten bir varlık olması da "ne" olduğuyla ilgilidir. Bu sebeple eğer insanı tanımlarken "biyo-sosyal, kültürel, tarihsel ve etik" bir varlıksa, bu onun yaşadığı ortamı değiştiren, yönlendiren, yöneten, eğip büken olduğunu da gösterir (Cenan, 2016, s. 100). Eğitmek belki günümüz anlamıyla değerlendirildiğinde doğrudan bildiği bir bilgiyi bir başkasına öğreten kişi olarak düşünülebilir. Fakat insanın hep daha iyi olma ve bilinçlice eğitilme isteği, eğitimle sahip olacağı değeri güvence altına almak amacıyla çevresindekileri bu güvenceye destek olacak şekilde eğitmeye de iter. Bu sebeple "eğitme" eylemi insan için pasif bir eylem değil, dinamiktir, kasıtlıdır, amaçlıdır ve çoğunlukla da ben merkezli olduğu düşünülebilir. Toplumların okullara, eğitim sistemlerine ve hatta devletlerin yönetim biçimlerine müdahale etmeleri bu açıdan değerlendirilebilir. Uygur (2012, s. 131) eğitme eylemine insan olmanın gereği olarak çevresini değiştirme, kendi yaşamı için uygun şartlar oluşturma olarak bakar. Mengüşoğlu (1988, s. 178)'nun eğitimle insanın ne yapması gerektiğini açıklarken yaptığı "ona şekil vermeye, onun 'hazır' olmayan ham çekirdek ve yeteneklerini geliştirmeye çalışmalıyız" açıklama, onun "eğitmeye" yönelik bir etken rol almak istediğini gösterir. Bu tam olarak insan olmanın önemli bir göstergesidir. Bu durumu Felicity Haynes (2002, s. 76) insanın üzerine düşen sorumluluğun farkına varması ve etken duruma geçmesi olarak tarif etmektedir.

Eğitim kavramına amaçlı bir eylem olması açısından bakıldığında, gerçekte sonuçta ulaşılmak istenen yerin önemsendiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla birey ister eğiten, isterse eğitilen olsun, bu amaca ulaşmak için eylem halinde olması gerekir (Uygur, 2012, s. 132). Bu bir yönüyle "olmak" isteyen insanın tarihsel bir eylemidir. Bu durum ister benmerkezci bir bakış açısıyla isterse sadece içinden gelen içgüdüsel hareket olarak tanımlansın, insan bildiklerini başkasına anlatma, aktarma, onu etkileme çabası güder (Cenan, 2016, s. 105). Bu aynı zamanda üretken nitelikli insan düşüncesinin varlık eylemi gibidir. Düşünme eylemi kendi içinde mantıksal çıkarımlarla sürekli hareket halindedir. Durağan olmadığı için her defasında eski bilgilerden yeni bir bilgiye (çıkarıma) ulaşılır, elde edilen bu çıkarımlar ise bir başka çıkarım için ön bilgi olur. Çıkan her bir sonucun önemli bir özelliği ise elde edildikten sonra bir başkasıyla paylaşılmasıdır. Bu durum bir eğitme ve etkileme faaliyeti şeklinde yorumlanırsa, düşüncenin var oluşsal yolculuğunun insanı eğitmeye ittiği de söylenebilir. Bu çıkarımı toplumsal düşünce temelinde ele alan Mengüşoğlu (2008, s. 184) toplum düşüncesinin bir tarz haline dönüşebilmesi için yeni kuşaklara aktarılmasının gerektiğini, bunun da ancak eğitim yoluyla gerçekleşebileceğini belirtir. Toplumlardaki eğitme isteği işte bu görüş tarzlarını olgunlaştırma daha iyi bir yere getirme arzusudur. Bu süreçte elde edilen birikim bir değere dönüştüğü için doğal olarak toplum adına rol üstlenen eğitici ise bir değer aktarıcıdır. Bu bir sorumluluktur ve toplum tarafından verilmiştir. Eğitim sistemlerinin birbiriyle kıyaslanarak daha iyisini bulma arzusu ise, toplumların sahip oldukları medeniyet değerinin daha iyi aktarılması çabasındandır. Eğiticinin bu süreçteki etkililiği ise değerin etkili aktarımında ayrı bir değişken olarak ortaya çıkar. Bu sebeple kimlerin toplum adına eğitici olacağı ve ne gibi nitelik ve yeterliliklere sahip olacağı toplumun eğitme isteği beklentilerine göre değişmektedir.

İnsan bir insan olarak hayatını devam ettirebilmesinin ön koşulu eğitim faaliyeti olarak değerlendirilirse, bunu bir insan hakkı olarak görmek mümkündür. Eğitim yoluyla insan hem bireysel var oluşunu hem de diğer insan olanların var olmalarını ve nesnelleşmelerini sağlar (Çotuksöken, 2012, s. 57). Eğitimin bir hak olarak elde edilmesi insana bir vatandaşlık onuru da kazandırmaktadır (Küken, 1996, s. 159). Bu süreçte eğitilen ben olma ve toplumsal bir varlık olma çabası arasında kalsa da, bunun bir mücadele olduğu ve eğitenin de bu mücadelede hem taraf hem de eğitilenle birlik

oluşturduğu açıktır. Dolayısıyla Friedrich Nietzsche (2009, s. 12)'nin dediği gibi eğiten belki de eğitilenin bu çatışma halindeki kurtarıcısı yani aracı bir bağ olmaktadır. Bu durum eğitilen ve eğiten açısından değerlendirildiğinde, eğiten insanın yürüttüğü faaliyetler ve üstlendiği roller eğitilen için bir örnek teşkil etmektedir. Bu örneklik sayesinde eğitilen hem ben olabilmekte hem de toplumsallık davranışlarını kazanırken sorun yaşamamaktadır. Dolayısıyla, açıklamaya göre eğitenin üstlendiği bu rol davranışların niteliği ve sahip olduğu yetenekler eğitilenin de daha iyi davranışlar kazanmasına ve daha doğrusu "ideal bir ben" olmasına yardımcı olmaktadır. Eğitenin kim olduğu ve ne tür değerlerle donanımlı olduğu ise, eğitme sürecinin başarısını göstermektedir. Bu da ancak gerçek manada "birey olmayı" başarabilmiş eğitenlerle mümkün olmaktadır.

3.4. Filozofların Eğitimle İlgili Görüşleri

İnsanın ancak eğitimle gelişebileceği fikri filozofların da gündeminde olmuştur. Özellikle eğitimin özünde yatması gereken felsefi görüşler ön plana çıkmaktadır. Çünkü eğitim insanın sadece düşüncelerini değil aynı zamanda hayata bakışını, eşya ile ilişkisini yeniden düzenlemesini de sağlar. Filozoflar öncelikle "neden eğitim?" sorusunu gündeme getirirken, muhtemel cevaplar "Tanrıya ulaşmak", "kendini gerçekleştirmek", "toplumsal sorunları çözmek", "erdemli olmak" ve "üretimi artırmak" gibi farklı bakış açıları etrafında yoğunlaşmıştır. Farklı dönemlerde çağa görüşleriyle ışık tutan Platon, Aristo, J.J. Rousseau ve Kant'ın eğitim anlayışları kimi benimsenmiş, kimi zaman ise eleştirilerin hedefi olmuştur.

3.4.1. Platon'un eğitim anlayışı

Platon, başta "*Devlet*" ve "*Yasalar*" isimli eserleri olmak üzere hemen tüm eserlerinde eğitim konusundaki görüş ve düşüncelerine yer vermiştir. O eğitime daha çok felsefi temelli yaklaşmaktadır ve bu durum devlet felsefesinden ayrı düşünülemeyecek idealist bir özellik göstermektedir. Bu eğitim anlayışı, konuların önde olduğu ve çeşitli disiplinlerin bilgisinden oluşan bir müfredat programına dayanmaktadır (Gutek, 2014, s.56). Platon'un ideal devlet düşüncesinde en önemli

nokta adalettir. Adaletin sağlanabilmesi için de ideal bir eğitim gerekmektedir. Bu bağlamda ideal devlet oluşturulduktan sonra yapılması gereken ideal bir eğitim anlayışının topluma yerleştirilmesi olmalıdır. Belirlenen bu ideal eğitim ile ideal bir devlet ve toplum için gerekli olan değerler ve yetkinlikler, bireylere benimsetilmektedir. Kısaca ona göre "İyi ve doğru devlet toplumda herkesin üstüne düşeni yaptığı devlettir." (Platon, 2010, s.435).

Platon, eserlerinde eğitimi aşamalı bir süreç olarak ele almaktadır. Eğitim çocukluktan başlayıp yüce yöneticiyi yetiştirene kadar aşamalı bir şekilde sürdürülmelidir. Ölçme yerleştirme yöntemine dayalı olan bu eğitim sürecinde her sınıfta farklı bir eğitim verilmelidir. Çocukluk döneminde başlayacak bu süreçte verilmesi gereken ilk eğitim müzik ve beden eğitimi olmalıdır. Daha sonra aşama aşama diyalektik ve felsefe eğitimine geçilmelidir (Burkaz, 2014, s. 102).

> Platon çocukların eğitiminde iyi hikayeleri, müzik ve beden eğitimini zorunlu görmüştür. Platon, ideal devletin yöneticisi olacak elitlerin eğitiminde diyalektik ve felsefe eğitimine önem vermiştir. Çünkü bu eğitimin ardından birey her şeyin doğasını gerçek bir biçimde kavrar ve onun hesabını verebilecek duruma gelir (Mominov, 2012, s. 33).

Platon'a göre eğitim; karakter, beden eğitimi, estetik eğitim, felsefi eğitim gibi çeşitli düzeylerden oluşmalıdır. Ayrıca bireyi hem ruhsal hem de bedenen "güzel ve iyi kılacak güçte" de olmalıdır. Eğitim örgün eğitim şeklinde yapılmalı ve kız çocuklarını da kapsamalıdır. Ona göre örgün eğitim süreci aşağıdaki 6 kademeden oluşmalıdır (Platon, 2019, s. 247): İlk üç kademede eğitim kız ve erkek öğrenciler için ayrı, diğer kademelerde birliktedir.

1. Kademe: 0-3 yaşlar: Bakım
2. Kademe: 3-6 yaşlar: Oyun çağı, okul öncesi eğitim,
3. Kademe 6-10 yaşlar: Jimnastik ve askerliğe başlangıç eğitimi,
4. Kademe 10-13 yaşlar: Okuma, yazma, hesap,
5. Kademe 13-16 yaşlar: Müzik, Matematik;
6. Kademe 16-19 yaşlar: Aritmetik, Astronomi, Geometri

Platon'un somuta indirgediği ve hangi yaşlarda hangi eğitimin verilmesi gerektiğini ifade ettiği bu model ile amaçlanan, bireyde ruh ve ahlak temizliği, zihni

gelişme ve güzel bir vücuttur. Tüm bunlar hem güzelde hem de iyide ifadesini bulmaktadır. Platon'a göre bu eğitim devlet yoluyla gerçekleştirilmeli ve her şeyden önce devlet için olmalıdır (Aytaç, 2012, s. 33). Görüldüğü üzere Platon'un eğitim anlayışının temelinde toplumun yararı ve hem de bireyin iyiliği düşüncesi yatmaktadır. Eğitim devlet kontrolünde olması gerektiğinden, çocuğun nasıl gelişmesi gerektiği noktasından devletin aile içine de müdahale etme hakkı bulunmaktadır. Ona göre "çocuk babadan çok devletin malıdır" (Platon, 2019, s.804). Burada eğiticilere düşen sorumluluk, çocukları devlet tarafından belirlenen amaca uygun yetiştirmektir. Devletin belirlediği amaç ise erdemli çocuklar yetiştirilmesidir.

Birey ve aile, Platon'un ideal devlet modelinde devlet için vardır ve ona feda edilmişlerdir. Bu nedenle her çocuk üç yaşından itibaren doğrudan devlet tarafından görevlendirilmiş eğitimciler tarafından eğitilmelidir. Bu yaşa gelen çocuk, günümüzdeki kreşe benzer kurumlara verilmeli ve buralarda ilgili eğitime uygun yetiştirilmelidir. Altı yaşına kadar oyuna teşvik edilmeleri gerekirken, eğitimcileri de kadın olmalıdır. Çocuklar belirlenen kurallara göre yetiştirilmeli, nazlanmamalı, yanlış yaptıklarında cezasız bırakılmamalıdırlar. Ancak verilecek bu cezalar fazla sert olmamalıdır. Çünkü bu durum çocukların ürkek ve korkak olmalarına neden olabilir. Ayrıca doğuştan engelli olan ve seçkin olmayan çocuklar gözden uzak bir yere gönderilip orada yetiştirilmelidir. Doğuştan seçkin olanlar ise devlet politikalarına uygun olarak düzenlenen evliliklerden dünyaya gelen çocuklardır. Dolayısıyla devletin uygun görmediği şekilde veya uygun görmediği zamanlarda dünyaya gelen çocuklar seçkin değillerdir (Platon, 2010, s. 460).

Platon'un eğitim sisteminden öngördüğü insan doğasını hangi koşulda olursa olsun iyiye çevirmesi ve bunu samimi bir şekilde yaptırmasıdır. İnsanın içinde mutlaka bir iyi vardır ve eğitim bireyi içindeki bu iyiye ulaştırmalıdır. O bu düşüncesini *Devlet'*te şu şekilde ifade etmektedir:

> Bütün bu söylediklerimiz doğruysa, onlardan şu sonucu çıkarabiliriz: Eğitim birçoklarının sandığı şey değildir. Onlara göre eğitim, bilgiden yoksun bir ruha bilgi koymaktır. Kör gözlere görme gücü vermek gibi...
> - Öyle derler gerçekten.
> - Oysa ki, bizim konuşmalarımız da şunu gösteriyor: Her ruhta bir öğrenme gücü ve bu işe yarayan bir organ vardır. Gözün karanlıktan aydınlığa çevrilmesi için

> nasıl bütün bedenin birden dönmesi lazımsa, bu organın de bütün ruhla birlikte geçici şeylere sırtını dönüp varlığa bakabilmesi, varlığın en ışıklı yönüne, "iyi" dediğimiz yönüne çevrilebilmesi gerekir, değil mi? (Platon, 2010, s. 235-236).

Bu tür bir sistemin uygulanabilmesi için yönlendirici bir eğitime ihtiyaç vardır. Bu nedenle bu tür bir eğitim doğrudan devlet tarafından verilmelidir. Eğitim ile nihai amaç insanı olumsuzluğa sevk eden isteklerinden kurtulması ve aklın yolundan gitmesidir (Ünder, 1993: 197). Görüldüğü üzere Platon, idealist bir eğitim anlayışına sahiptir. Devlet tarafından verilecek uzun soluklu eğitimle yüksek değerlere sahip bireyler yetiştirilmelidir. Bu eğitimi verecek olan öğretmenler de benzer şekilde ahlaki ve kültürel değerleri temsil eden iyi birer model olmalıdırlar (Mominov, 2012: 30).

İdealizme göre insan akıllı bir hayvandır. Bu nedenle öğretmen, eğitim esnasında bilgileri aktarmalı ve öğrencinin aklını kullanarak doğruyu bulmasını sağlamalıdır (Sönmez, 2009: 47). Ona göre hedef iyi bir yaşam ise bu işin bilenlere, öğretmen ve yöneticilere bırakılması gerekmektedir (Hare, 2002, s. 90). Kısaca ifade etmek gerekirse Platon'un eğitiminde çocuk küçük yaştan itibaren devlet kontrolünde yetiştirilmelidir. Ancak bu ideal eğitim herkese verilmemeli sadece seçkin olan yönetici sınıfa kız erkek ayrımı yapmadan verilmelidir. Yüksek eğitim ise sadece çok yeteneklilere sunulmalıdır. Eğitim planı çok dikkatle ve anlamlı olarak düzenlenmeli, örneğin bilimsel ve felsefi eğitim daha ileri yaşlara, olgunluk yaşlarına ertelenmelidir (Sifuna, 2006'dan akt. Kılıç, 2014, s. 19).

3.4.2. Aristoteles'in eğitim anlayışı

Platon'un öğrencisi olan Aristoteles, düşünceleri ile felsefe alanındaki en etkili filozoflardan biridir. Dünya tarihinde üniversite düzeyindeki ilk kurum olan Platon'un "Akademi"sinde yetişmiş ve Makedonya kralı II. Philip'in oğlu Büyük İskender'e ders vermiştir. O, Platon ile başlayan geleneği devam ettirmiş ve "*Lyceum*" adını verdiği yeni bir okul kurmuştur. Bu okulda öğrencileriyle birlikte Grek düşünürlerinin siyaset, retorik, doğal bilimler, etik, mantık ve şiir üzerine yaptıkları eski çalışmaları ortaya çıkarıp bir düzene koymuş ve hemen tüm bilgi alanlarını içine alacak genişlikte ansiklopedik çalışmalar yapmıştır O, toplumun üyelerini yetkinleştirecek ideal bir devlet eğitim sisteminin taslağını sunmuştur (Sifuna, 2006'dan akt. Kılıç, 2014, s. 19).

Bilime önem veren Aristoteles, özellikle biyoloji ve tarih alanlarında, bilimsel araştırmayı canlandırmış ve geliştirmiştir. Bilginin temeli olarak duyumları esas alan Aristoteles'e göre eğitim, aklın geliştirilmesi ve iyileştirilmesini amaç edinmelidir (Yılmaz, 2004, s. 156).

Aristoteles, eğitimi tıpkı Platon gibi devletle ilişki içerinde değerlendirmiştir. Ona göre eğitimin devletin istikrarına yardımcı olabilmesi için nasıl bir toplum isteniyor ise o şekilde yönetilmelidir. Ancak o eğitimin bu işlevinin dikkate alınmamasından ve yozlaştırılmasından yakınmaktadır. O bu durumu şu cümleleri ile ifade etmektedir:

> Fakat anayasal sürekliliğin sağlanmasına yaradığının söylendiğini işittiğimiz güvencelerden (koruma tedbirlerinden) en önemlisi, fakat bugün en aldırış edilmeyeni eğitimdir -yani, yurttaşların anayasaya uygun bir yolda yaşamak için eğitilmeleri. Bireyler bir *politeia* nın ilkelerine göre -yani, toplumun yasaları demokratikse demokratik olarak, oligarşikse oligarşik olarak yaşamak üzere- yetiştirilmeyecek, ona uygun alışkanlıklar edinmeyeceklerse, o *politeia'*nın üyesi olan herkesin en faydalı toplum kuralları üstünde anlaşmaları bile işe yaramaz; çünkü bir birey eğitimsizlik yüzünden yoldan çıkabileceği gibi, bütün bir şehir de öyle olabilir (Aristoteles, 1975, s. 162).

Böylelikle eğitim, siyasetin çok önemli bir bölümü haline gelmiştir. Aristoteles'in görüşleri kimi açılardan Platon'la benzeşse de birbirlerinden çok ayrı oldukları noktalar da vardır. Onun Platon'dan ayrıldığı nokta, eğitimi toplum mühendisliğinden ziyade bireyin kendini gerçekleştirme süreci olarak görmesidir (Yılmaz, 2004, s. 153). Eğitim konusunda bireyin kişisel özellikleri önemlidir. Çünkü birey ilgi duyduğu konuları daha çabuk ve etkili bir şekilde öğrenebilmektedir. Aristoteles de bireyin bu yönünü dikkatlere sunmaktadır. Ona göre;

> İnsanlar hazla etkinlikte bulunduklarında her bir şeyi daha iyi değerlendirir, daha kesince iş görür; söz gelişi geometriden hoşlananlar geometrici olur, bu konudaki her bir şeyi daha iyi kavrar. Aynı şekilde müziği, mimar1ığı sevenler, öteki sanatlara düşkün olanların her biri ondan haz aldıkları için alanlarında ilerler (Aristoteles, 1997, s. 208).

Eğitimin amacı ruhen, bedenen ve zihnen uyum içerisinde olan sağlıklı ve erdemli bireyler yetiştirmektir. Bu tür insanların yetiştirilmesi ise ruhen, bedenen ve zihnen eğitilmiş insanları gerektirmektedir. Ona göre insanlar belirli yaş aralıkları

dikkate alınarak "ilk/birinci derece eğitim veya temel eğitim" ve "ikinci derece eğitim" şeklinde iki seviyeli bir formal eğitime tabi tutulmalıdır. İlk derece eğitim "formal eğitim" olarak da adlandırılmaktadır. 7-14 yaş grubu erkekleri kapsayan bu eğitim dönemi, jimnastik ve talimin de dahil olduğu müzik okulunda alınacak bir eğitimdir. İkinci derece eğitim ise 14-18 yaş aralığındaki çocukları kapsamaktadır. Bu dönemde müzik, sanat, edebiyat, astronomi ve matematiği içine alacak genel bir eğitim öngörülmektedir. Bu eğitim ile bireyin karakteri ve zihin eğitiminin iyileştirilmesi, geliştirilmesi ve güzelleştirilmesi hedeflenmektedir. Aristoteles'in eğitim konusundaki düşünceleri, skolastik düşünce aracılığıyla Ortaçağ Hıristiyan düşünürleri tarafından genel anlamda kabul görmüştür (Sifuna, 2006'dan akt. Kılıç, 2014, s. 19).

3.4.3. Rousseau'nun eğitim anlayışı

Rousseau, Ortaçağ'ın her alandaki baskıcı anlayışına karşı, bireyselliği ve özgürlüğü ön plana çıkaran Aydınlanma döneminin en önemli düşünürlerinden biridir. Hemen her alanda fikir beyan eden Rousseau, eğitim konusunda da daha önce ifade edilmemiş yeni ve farklı bazı yaklaşımlar ortaya koymuştur. Rousseau'ya göre eğitim, insan doğasını açığa çıkarmak ve onu geliştirmek için bir araç konumundadır. İnsanlar ancak bağımsız bir birey olduklarında mutluluğa ulaşabileceklerdir. Kişinin bu bireyselleşmesi de ancak eğitimle sağlanabilir. O insanlara müdahalede bulunmaktan öte onlara yol gösteren, rehberlik yapan bir eğitimi savunmaktadır. Bu noktada özellikle "*Emile*" adlı romanı çağdaş eğitim araştırmalarına katkı sunabilecek ve mevcut eğitim programlarının değerlendirilmesine ve şekillendirilmesine kaynaklık edebilecek fikirler içermektedir. Eser eğitim anlayışına o döneme kadar dile getirilmemiş birçok yenilik sunmuştur. Bu yönüyle Emile 17. yüzyılda kaleme alınmış en nitelikli eserdir. Eğitim konusunun ele alındığı eserde "İnsan eğitilir mi? Eğitilirse bu eğitim nasıl olmalı ve ne zaman başlamalı?" sorularına yanıtlar vermektedir (Burkaz, 2014, s. 105). Emile, çocuk eğitimi üzerine pedagoji ilminin henüz bilinmediği bir dönemde yayınlanmış önemli bir eserdir. Rousseau eserde özgün fikirlerini öne sürmekte ve "doğal yaşama" varsayımından hareket etmektedir. Bu bağlamda başkarakter olan Emile isimli çocuğun, doğal gelişimine paralel olarak nasıl eğitilmesi gerektiğini belirtmiş ve bu doğal gelişimin sekteye uğramaması adına neler yapılması gerektiğini anlatmıştır (Kolay,

2015, s. 28). Ona göre çocuğa verilen eğitim doğaya uygun ve ölçülü olması şöyle belirtilmiştir:

> Doğa çocukların büyüyüp adam olmadan önce onların çocuk olmalarını istiyor. Bu düzeni bozmaya kalkarsak, ne olgunluğu ne de tadı olan ve çürümekte gecikmeyecek turfanda sebzeler üretiriz: Genç bilginlere ve yaşlı çocuklara sahip oluruz. Çocukların kendilerine özgü görme, düşünme ve hissetme biçimleri vardır, bunların yerine kendimizinkini koymak istemekten daha akılsızca bir şey olamaz ve ben çocuğun on yaşındayken düşünme yetisine sahip olmaktansa, beş kadem boyunda olmasını yeğlerim (Rousseau, 2002, s. 88).

Rousseau, eserde Emile üzerinden öğrencilerin yalnızca bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerinin değil, aynı zamanda ahlaki gelişimlerinin de önemli olduğuna vurgu yapmıştır. Onun en fazla önemsediği konu çocuk duyarlılığı ve zihnidir. Aynı zamanda eğitim sürecinde anne-baba duyarlılığının da son derece önemli olduğunu ifade etmektedir. Ona göre eğitim esnasında öğrenci yönlendirilmemeli, bireyin kendiliğinden gelişimine imkan sunulmalıdır (Rousseau, 2007, s. 12). Birey doğası gereği iyi ve mutlu olarak doğmaktadır. Ancak içinde bulunduğu toplumun yapısı ve bu toplumdan edindiği bilgiler onu mutsuz etmektedir (Rousseau, 2002, s. 171). Ona göre "doğa hali, bizim kendi varlığımızı korumak için gösterdiğimiz özenin başkalarına en az zarar verdiği durum olduğu için barışa ve insan türüne en elverişli olan durumdur." (Rousseau, 2002, s. 110). Çocuğun erken yaşlarda doğru eğitilmesinin en kesin yolu doğadır, bu nedenle çocuğun ilk olarak doğanın eğitimine bırakılması gerektiğini savunmaktadır.

Ona göre eğitim süreci bir "meslek edindirme" sürecinden öte "insan yetiştirme" sürecidir. Olmak istedikleri konusunda çocuklar serbest bırakılmalı, kesinlikle yönlendirilmemelidir. Çünkü çocuğun kendi doğası ona en uygun olanı seçecektir. Bunu gerçekleştirirken de deneme-yanılma yöntemine başvurulmasının herhangi bir sakıncası bulunmamaktadır. Çünkü deneyim öğrenmenin olmazsa olmazıdır. Ancak bu noktada sabretmesini bilmek gerekmektedir. Şayet çocuğun fiillerini ve edimlerini izleme konusunda biraz sabır gösterilirse onun karakterine en uygun olan eğitim yöntemi de bulunacaktır (Rousseau, 2007, s. 66).

Çocuğun ideal bir eğitim alabilmesi için öğretmenlerinin yanı sıra anne ve babanın da kendilerini yetiştirmiş, anlayışlı ve özverili kişiler olmaları gerekmektedir.

Çünkü anne babalar eğitim konusunda biraz sabırsız davranmaktadırlar. Bu noktada anlayışlı olmaları çocuğun geleceği için önemlidir (Rousseau, 2007, s. 31). Öyle ki anne babalar çocuğun kendisine veya başkasının çocuğa zarar vermesinden korumak için özgürlüğünü kısıtlamaktadırlar. Bu da çocuğun iyi bir yaşam sürmesine engel olmaktadır. Rousseau bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Herkes yalnızca çocuğunu korumayı düşünüyor; bu yeterli değil; ona adam olunca kendisini korumasını, yazgının darbelerine dayanmasını, zenginliği ve yoksulluğu hiçe saymasını, gerekiyorsa İzlanda'nın buzları içinde ya da Malta'nın yakıcı kayaları üstünde yaşamasını öğretmelidir… Önemli olan onun ölümünü engellemek değil, onu yaşatmaktır. Yaşamak solumak değil, davranmaktır; organlarımızı, duygularımızı, yetilerimizi, bizi varlığımızın bilincine vardıran kendimizin tüm parçalarını kullanmaktır (Rousseau, 2018b, s. 13).

Rousseau'ya göre insanın doğası gereği iyidir. Bu nedenle doğuştan gelen bu doğaya yönlendirici bir müdahalede bulunmamalı, birey özgür bırakılmalıdır. Çünkü insanın doğasına aykırı bir yönlendirmede bulunmak bir anlamda insan doğasına ihanettir (Korkmaz, 2014, s. 174-186). Rousseau doğuştan iyi olan bireyin toplumsallaşma ile birlikte nasıl bozulduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

> Her şey, Yaratıcı'nın elinden çıktığında iyiydi; insanoğlunun elinde bozulur, insanoğlu bir toprağı başka bir toprağın ürünlerini beslemeye, bir ağacı başka bir ağacın meyvelerini taşımaya zorlar, iklimleri, elementleri, mevsimleri birbirine karıştırır, karmakarışık yapar; köpeğini, atını, tutsağını sakatlar; her şeyi altüst eder, her şeyin biçimini değiştirir, biçimsizliği, aykırı yaratıkları sever; hiçbir şeyi, hatta insanı bile doğanın yaptığı şekliyle istemez (Rousseau 2018b, s. 5).

Çocuklara gerçek anlamda bir özgürlük verilmeli ve az hükmedilmeli, onlara karşı baskıcı ve aşırı korumacı bir yaklaşımdan kaçınmalı ve başkalarına boyun eğen bir kişiliğe sahip olmaları engellenmelidir. Ona göre doğadan kopuş bir anlamda bozulmanın başlangıcıdır. O, bu düşünceleri ile natüralist eğitim anlayışına sahip düşünürlerin başında gelmektedir (Kabadayı, 2012, s. 89).

Natüralizme göre birey doğal bir varlıktır. Öğretmen ise bireyin doğal gelişimini sağlayan ve ona rehberlikte bulunması gereken kişidir. Doğal olarak böylesi bir ortamda ödül ve ceza da bulunmaktadır (Sönmez, 2009, s. 47). Özetle Rousseau, eğitimde

özgürlük, yalınlık ve öznelliği savunmakta ve uygarlıkla birlikte ortaya çıkan yozlaşmalardan çocuğu korumak ve bu bağlamda onun sağlıklı olan doğal dürtülerini beslemek gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla eğitimin kilit noktası, çocuğun doğasının ideal bir şekilde, müdahale olmadan çalışmasıdır (Cevizci, 2013, s. 534).

3.4.4. Kant'ın eğitim anlayışı

Kant Aydınlanma Çağı'nın en önemli düşünürlerinden biridir. Özellikle insan doğasıyla ilgili düşünceleri ile kendisinden önceki ve sonraki dönem arasında ciddi bir fark yaratmıştır. Kant'ın birçok alanda olduğu gibi eğitim alanındaki düşünceleri de kendisinden sonraki birçok düşünürü ve onların eğitim anlayışını etkilemiştir (Munzel, 1999, s. 254).

Kant eğitime dair görüşlerini sistemli bir şekilde ortaya koymamıştır ama diğer alanlarda olduğu gibi bu alanda da önemli fikirler ileri sürmüştür. O daha çok eğitimin pedagojik yönüyle ilgilenmiştir. Bunu yaparken eğitim kavramını iki yönlü olarak kullanmıştır. Bir yandan bireyin eğitiminden söz ederken, yani eğitimde aklını kullanan canlının dönüşümünden bahsederken diğer yandan bir toplumun üyelerinin birbirleriyle ve başka toplumlardaki üyelerle olan ilişkilerini kozmopolitizm ve dünya barışına olan saygıyı dikkate alarak incelemiştir (Yayla, 2005, s. 76).

Kant eğitimi daha çok belirli hedefleri olan ve bu hedeflere ulaşmak isteyen bir anlayışın disipline edilmesi olarak değerlendirmektedir. Her bireyin doğuştan sahip olduğu bazı özellikleri vardır. Bu özelliklerin geliştirilmesi ve yararlı neticeler elde edilebilmesi için söz konusu özelliklerin eğitilmesi gerekmektedir. Ona göre doğuştan gelen bu özellikler veya yetenekler kontrol altına alınmaz ve iyiye kanalize edilmezse bireyin olumsuz bir kişiliğe sahip olmasına neden olacaktır. Bu nedenle birey doğuştan itibaren belli bir karakter eğitimine tabi tutulmalıdır. Çünkü kişi bu karakter eğitimi sayesinde hayatı boyunca yaşamını belli hedefler doğrultusunda yönlendirmeyi başarabilecektir (Kant, 2006b, s. 26).

Kişi dünyaya geldiğinde hem karakter hem de zihin yönüyle henüz saf durumdadır. Dolayısıyla dış dünya ile nasıl bir ilişki kuracağı ve anlam dünyasının nasıl şekilleneceği belirsizdir. Bu belirsizlik ancak eğitim yoluyla olumlu bir istikamette ilerleyecek ve yaşamla bilinçli bir ilişki içerisine girecektir. Bir başka ifadeyle birey

dünyaya geldiğinde aklın yönlendirebildiği bir hayata sahip değildir. Aklın yönlendirebildiği hayat bireyin eğitilmesi sonucunda meydana gelir. Doğuştan getirdiği belirsiz tabiattan birey eğitim aracılığıyla kurtulabilmektedir (Kant, 2006b, s. 26).

Ayrıca birey doğduğunda ahlaki olarak da kendisini yönlendirecek bir kapasitede değildir. Bu nedenle bireyin eğitilmesindeki amaçlardan biri de onda doğuştan var olan akıl yeteneğinin ahlaki değerleri yüksek olan davranışlara dönüştürülmesidir. Çünkü eğitimle insan türünün tamamında görülebilir bir iyileşmeden söz edilebilir. Dolayısıyla eğitim süreci, ahlaki değerlerle insan kişiliği arasındaki bir çeşit köprüdür.

Dünyaya gelen bireyin eğitilebilmesi için başka bireylere ihtiyacı bulunmaktadır. Bu, eğitimin toplumsal bir yönünün olduğunu da göstermektedir. Çünkü insanlar, insanlık idesi noktasında ortak olduklarından bir birey diğer bir bireyi eğer bu noktada yetkinse yönlendirme hakkına sahip olur. Böylelikle doğduğunda bir anlamda ham durumda olan bir insan, diğer insanlar tarafından toplumsal yaşama uygun bir birey olması noktasında eğitilebilmektedirler. Bu durum, insanlık idesi için dünyaya yeni gelen bireye, yeteneklerinin yeterli düzeyde geliştirilmesi ve disipline edilmesi imkânını vermektedir. Dolayısıyla bireye yönelik bu tür bir yaklaşım eğitim için bir zorunluluktur (Kant, 2006b, s. 31).

Bireyin yaşantısı disipline edilmediğinde, insanlık idesine uygun bir yaşam kurma ihtimali de düşük olmaktadır. Bu anlamda eğitim yaşamın belli kurallar çerçevesinde düzene sokulması olarak değerlendirilebilir. Ona göre disipline olmamış bir hayat, serkeşliktir. Serkeş bir hayata sahip olmama adına kişilere eğitim verilmeli ve gerek zaman ve mekân bağlamında günlük yaşamları gerekse de yetenekleri belli ilkeler doğrultusunda düzenlenmelidir. Şayet yaşam belirli ilkeler doğrultusunda düzenlenmez ise bu yaşamın hem birey hem de toplum için istenen hedefleri gerçekleştirmesi neredeyse imkânsız olmaktadır (Kant, 2006b, s. 35).

Kant'a göre eğitim bir anlamda "sanat"tır. Dolayısıyla bu sanat nesiller boyunca uygulanarak kusursuz hale getirilmeli ve insanlığın ulaşabileceği son noktaya kadar bireylerin ulaşabilmesi sağlanmalıdır. Çünkü insanın tabiatında saklı olan bir iyi vardır. Bu özelliği, onun daha iyi birey ve buna bağlı olarak daha iyi bir yaşama sahip olmasını gerektirmektedir.

Ona göre insan Tanrı tarafından ihtiyacı olan her türlü araçla donatılmıştır. Bu bağlamda insanoğluna düşen ise bu araçları kullanmak ve hem kendisini hem de toplumu mutlu edecek en üst noktaya erişmek için gayret göstermektir. Bunu yapmadığı takdirde doğuştan Tanrı tarafından kendisine verilen bu yetenekleri anlamsızca boşa harcamış ve yaratılış amacına ters davranmış olacaktır. Dolayısıyla Kant'a göre insanı bu olumsuz duruma düşmemesi ve toplum için ideal bir birey olabilmesi için en etkili unsur, sanat olarak ifade ettiği eğitimdir (Kant, 2006b, s. 32).

Doğumla birlikte başlayan süreçte bireye verilecek eğitimin tüm insanlığı kapsayacak bir süreci de kendi içerisinde barındırması gerekmektedir. Aksi halde bireyin eğitimi eksik kalacak ve insanlığın evrensel insanlık idesine ulaşmasına da katkı sağlamayacaktır. Bu durumda tanrı tarafından bireye doğuştan verilmiş olan yeteneklere uygun sonuçlar elde edilememesi sonucunu doğuracaktır. Dolayısıyla birey eğitim sayesinde kendisine verilmiş olan bu yetenekleri ortaya çıkarabilecek ve insanlık idesine faydalı olabilecektir (Kant, 2006b, s. 37).

BÖLÜM 4. İNSAN HAKLARI

İnsan hakları uzun zamandır dünya genelinde tartışılan fakat bakış açılarına göre farklı şekilde anlaşıldığı için de tam olarak üzerine uzlaşma sağlanamayan bir durum söz konusudur. Bu sebeple kavramın içeriğinin, farklı anlayışların ve bu anlayış farklılıklarının kaynaklarının irdelenmesi gerekir. İnsanın ne tür haklarının olduğu ise bu farklı bakış açılarına göre çeşitlenmektedir. Toplumsal hareketlilikler zaman zaman insan ilişkilerinde istenmeyen sorunları da beraberinde getirmiştir. Kimi zaman insanın kendisine söz hakkı verilmeden, kimi zaman da tamamen yok sayılarak hayatın devam etmesi istenmiştir. Özellikle devletlerin yönetim biçimleri, felsefi bakış açıları ve savaşlar başta olmak üzere insanın nelere hakkı olduğuna dair görüşleri kendi bakış açılarına göre yorumlamış ve zaman zaman ihlale varan uygulamalara başvurmuşlardır. Bu nedenle insan haklarına kavramsal açıdan bakılarak tarihi süreçte ne gibi değişikliklere uğradığı, korunması için ne gibi mekanizmaların tesis edildiği ve insan haklarının bir eğitim sorunsalı haline gelmesine odaklanılmalı.

4.1. İnsanın Değeri ve Onuru

İnsanın değeri, diğer canlılara nazaran yaşamsal faaliyetlerinde düşünen bir varlık olarak hareket etmesinde ve buna bağlı olarak ortaya koyduğu ürünlerde kendini göstermektedir. Neyin değerli ya da değersiz olduğu her ne kadar kültürden kültüre değişse de, evrensel anlamda karakteristik özellikler de gösterir. İnsanı niteleyen "değer" kavramı sözlük olarak "bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet" ve "üstün nitelik, meziyet, kıymet" olarak belirtilmektedir (TDK, t.y.a). Ahmet Cevizci (2000, s. 75) terim açısından değer kavramından "öznenin olana, olguya yüklediği bir niteliktir. Bir mal, hizmet ya da işe izafe edilen göreli anlam ve önemdir." diye bahsetmektedir. Değerin bir diğer önemli özelliği ise insana özgü olduğudur. Çünkü her kim neye, neden ve neye göre "değer" biçecekse, değerlendirebilme yeteneği ve bir de ölçütü yani kıstası olmalıdır. Bunu yapabilen ancak bir insandır. Bir değerlendirmede bulunabilmesi için de kendini gerçekleştirmiş olması gerekir (Poyraz, 2007, s. 87). Her insanın böyle bir yeteneğe sahip olduğu fakat kimilerinin bunu yeterince fark etmediği de bir gerçektir. Değerin

hem göreceli hem de insana ait oluşu insanın kendine has bir değerler sistemi olduğunu da gösterir. Çünkü değer, insanın olgu ve olaylar hakkındaki tavrı, ihtiyaç ya da ideallere göre ileri sürdüğü yargıyı ifade eder (Cevizci, 2000, s. 75 ve Bolay, 1996, s. 82).

Değerin önem ve kıymet ifade etmesi ile göreceli özellik taşıması, "insanın değeri" kavramının da zamana, kültürel ya da felsefi bakışlara göre değişebileceği yorumunu çıkartabilir. Her varlığa göreceli değer ölçütünü değiştirebilen insanın, kendi varlığına yönelik değeri göreceli kılması çelişik bir durum oluşturmaktadır. Bu nedenle "değer biçebilen bir varlık olarak değerli" olan insanın "tartışmasız değerli" olması kaçınılmazdır. Zira İlhan Akın (1987, s. 264)'ın insan haklarını tanımlarken vurgu yaptığı "insanın doğuştan aldığı", "devredilemez" ve "vazgeçilemez haklar" kavramları, bu haklara sahip olan insanın "gerçek ve tartışmasız değerli" olduğu şeklinde de yorumlanmıştır.

Değer kavramının göreceli olmasına karşın, insan haklarının evrenselliği onun değerinin de evrenselliğini ortaya koymaktadır. Bu evrenselliğin dayanağı aynı zamanda insanın "şeref"idir (Doğan, 2013, s. 42). İnsanın değerini yücelten şeref ise "onur" kelimesiyle birlikte anılır. Özen (2018, s. 66) felsefi açıdan "onur"u açıklarken insanı insan eden düşünme özelliğine ve özgür oluşuyla taşıdığı değer ve "insan olarak insanın değeri" vurgusu yapmakta, hukuki açıdan ise "şeref, haysiyet" kavramlarıyla bir anmaktadır.

İnsanın özsaygısı içinde yer alan haklarının göreceli olmayıp evrensel nitelikte olması insanın değerinden ve onurundan kaynaklanmaktadır (Kiriş, 2009, s. 7). Bu haklarını kimseye sormadan ve izin almadan kullanması insan onuruna yakışır bir davranıştır. İnsana değer kazandıran ve onun kendisini evrende onurlu kılan, hiçbir yere ve kültüre ya da hukuki yapıya bağlı kalmaksızın sahip olduğu haklarının ve özelliklerinin olduğudur (Yeşil, 2002, s. 25). İnsan öz varlığına yönelik her tür tehditten etkilenebilen ve onuru zedelenebilen bir varlıktır. Bu nedenle insan onuru korunması gerekir. İnsanın "onur kırıcı" muamelelerle karşılaşması onun kendini değersiz hissetmesine neden olmaktadır (Gomien, 1995, s. 21). İnsanın kendini bir insan olarak bilmesi ve bu sebeple de değerli görmesi normal bir davranıştır. Çünkü değerlidir. Bu sebeple de hem kendini sever hem de başkaları tarafından iyi karşılanmak ister. İnsan

böylece varlığını korumak ve değerli kılmak ister (Lewis, 2007, s. 93). Aslında onur bir başkasının insana bahşettiği bir değer değil, "ahlaklı" bir varlık olarak insanın kendi içindedir. Doğumla sahip olduğu haklarına karşı yönelen herhangi bir tehdit durumunda, kendi varlık bütünlüğünün zarar göreceği endişesiyle "onuru incinir." İnsanın içinde onurunu taşıması, haklarının bilincinde olması, düşünebilen ve moral değerlere sahip olması onu değerli kılmaya yeterdir (Heinzmann, 2010, s.61).

İnsanda bir "onur" duygusunun varlığı doğuştan sahip olduğu haklarının da farkına vardığını gösterir. Bu süreç "kendini arayış" olarak değerlendirilirse, insan kendi sahip olduğu bu doğal hakların farkına vardıkça bilinç seviyesi artar ve kendi değerinin de farkına varır. Bu bir tür kendini gerçekleştirme çabasıdır (Poyraz, 2007, s. 87). Buradan tekrar evrensel bir değer kazandığının farkına varıp haklarını sorunsuz kullandıkça onurunu yücelmiş, engel yaşadıkça ya da bu haklarını kullanmaktan mahrum bırakıldıkça onuru incinmiş hisseder. Bu bir ahlaki döngü olup insanın kendi varlığına saygısını ifade eder. Çünkü hakları vardır ve bu sebeple değerlidir, o halde onurlu kalması gerekir. İnsanın böyle bir değeri olduğunun anlaşılması, bu değerin evrensel çerçevede korunması gereğini ortaya çıkarmış, "onur" ve "şeref" kavramları İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin de özünü oluşturmuştur (Uygun, 2011, s. 472).

İnsan onurunun neyden ve nasıl zarar gördüğü tartışılsa da, Ionna Kuçuradi (2016, s. 69) insanın kendisine yapılanlardan değil, kendi yaptıklarından sorumlu olduğunu ve insan onuruna da kendi onurumuza da ancak kendi yapıp ettiklerimizle zarar verebileceğimiz konusunda nettir. İnsan hakları eğitiminde bir insanın onurunun başka bir insanın yaptığından zarar görüyormuş gibi algılanmasının ise yanlış olduğunu vurgular. Bu yanılgıdan hareketle "insan onuru" kavramına yüklenen anlamın da kültürden kültüre değiştiğine yönelik yanlış anlayıştan kaynaklandığını belirtiyor. Bu durumu açıklığa kavuşturmak için ise insan hakları ile onur kavramları arasında bir bağlantı noktasının kurulmasını önermektedir. Kuçuradi (2016, s. 71) bu durumu insan hakları kavramına getirdiği yorumla açıklamakta ve insanın yapısal olanaklarını gerçekleştirebileceği şekilde muamele görmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Onun bu bakışı insan haklarının tam da ne olduğuna ışık tutmaktadır. Bu açıklamada aslında bir tür eşitlik de söz konusudur. Zira bu eşitliğin evrensel beyannamelerde de insan onuru ve vicdanıyla ilişkilendirildiğine ve herkesin bu konuda birbirine "kardeşçe" muamele

etmesi gerektiğine işaret ediyor. İnsanları bu konuda eşit kılan ise akıl ve vicdanla donatılmış olmaya bağlamaktadır. Her ne kadar bu bakış açısında "kardeş" olmak kavramına dikkat çekilse de, kardeş olup da birbirlerinin haklarını ihlal eden ya da bu yönde zarar verenlerin de olduğu bir gerçektir. Bu nedenle Kuçuradi (2016, s. 72) insan onurunu koruma yolunun "kardeşlik"le ve olanakların gerçekleşebileceği imkanların oluşturulması olduğunu belirtir.

İnsanın neden onur sahibi olduğu ya da onu onurlu kılanın ne olduğuna, Cevizci (2000, s. 75) ve Süleyman Hayri Bolay (1996, s. 82) onu diğer canlılardan ayıran üstün özelliklerin varlığıyla açıklık getirmektedir. Bir diğer açıdan, Richard Heinzmann (2010, s. 61) insanın değerli olmasını moral değerlere ve insan olduğunun farkında olmasına bağlar. Bu nedenle de "onurlu" olmasını doğal görür. Kuçuradi (2016, s. 71) de insan türünün diğer canlılardan farklı bu ek özelliklerinin ve değerlerinin farkında oluşunun onun "onurlu" ve "değerli" olduğuna işaret ettiğini söylemektedir. Bu nedenle "insan onuru" kavramını açıklarken, her insanın bu yapısal imkanlarını gerçekleştirebilecek şekilde muamele görmeye layık olmasının ona bu değeri kazandırdığına vurgu yapar. Bu durumda insanın tür olarak değerinin felsefi bilgisinden, yapısal bazı özelliklerinden ve bu imkanlarını gerçekleştirmek için evrendeki yerini gösteren tarihi başarılarının onun onurunu oluşturduğu açıktır. Her ne kadar Heinzmann (2010, s. 61) insanı değerli ve onurlu kılan şeyin, işte bu durumunun farkında olmasından kaynaklandığını belirtse de, Kuçuradi (2016, s. 72) bu "farkında olma"yı önemli görmez. Evrensel anlamda insan olmanın kavranmış olmasını yeterli görür ve bu nedenle de insan haklarının evrenselliğinden ve asla kültüre, milliyete ya da egemen olup olmamaya bağlı olarak "insan onuru" kavramının değişmediğinden bahseder. Bu nedenle de şeref ya da namus gibi kültürel köklerden beslenen değerlerden farklı görür. Ona göre şeref insanın değerine toplumsal kültürde karşılık gelen saygıyı gösterir. Bu sebeple onur insanın yapısal bilgisine, şeref ise değere karşı gösterilen saygıyı ifade eder. Bu iki ama çoğu kez birbirine karıştırılan kavramlar onun için çok net olarak ayrıdır. İşte bu sebeple insan onurunun insanın kendi yapıp ettikleri ile korunduğu ya da incindiği, oysa başkalarının yapıp ettikleri ile şereflendirildiği görüşünü paylaşır. Fakat onur kavramının özellikle insanın kendisine uygun

davranılmadığında içinde gelişen duygu durumu olan gurur kavramıyla da karıştırılması konusunda uyarır.

4.2. İnsan Hakları Kavramı

İnsan hakları basit ve gündelik bir bilgi olmaktan ziyade, insanın yaşam içinde temel hukuki, ahlaki ve hatta etik açıdan sahip olduğu bazı temel tartışmasız haklarından bahseder. Bu hakkın kültürel bir kökene sahip olmakla birlikte tarihsel bir geçmişinin olduğu da ayrı bir gerçekliktir. Genelde insan ve devlet ilişkisi çerçevesinde algılanan bu kavram aynı zamanda insan ve işveren, insan ve insan açısından da ele alınırken de bir üst ahlaki norm gibi kabul edilir (Berber, 2007, s. 10). İçeriği toplumsal ve hukuki karşılığı bakımından ele alındığında, insan hakları bugün bir belge niteliğini kazanmış, bir kriterler bütünü, mihenk taşı ve insan davranışlarına yön veren ve insan yaşamının tüm faaliyetlerinin özeti niteliğindedir (Ignatieff, 2001, s. 73). Bu sebepledir ki, insan hakları insan-insan, insan-devlet ve hatta insan-din ilişkilerinde uyulması gereken bir kurallar bütünü ya da ilişkiler ne tür olursa olsun ama kesinlikle "insan haklarından" uzak olması bağlamında bir düzenleyici niteliği kazanmıştır. Dolayısıyla insan hakları bugün politikacının da, ezilmişlerin de, demokrasi savunucularının ve sivil toplum örgütlerinin de ana söylemleri arasında yer almıştır.

Bu açıdan bakıldığında insan haklarına uygunluk ise bir tür gelişmişlik ya da modernliğin ölçütü ve göstergesi olarak yeni bir anlam kazanmıştır. Fakat özünden bir şey kaybetmiş değildir. Farklı sosyal yapıları ya da devlet düzenleri ve siyasal düşünceleri olsa da, hemen her devletin kabullendiği ve tüm devlet işlerinde uyulması sözlü, yazılı ya da tutum olarak ortaya konulan ana prensipler haline gelmiştir (Birsin, 2012, s. 52). İnsan hakları sadece bir hukuksal terim değil, her düşüncenin kendini uydurmak ve uymak zorunda olduğu ahlaki üst bir çatı haline de gelmiştir (Akbaş, 2010, s. 274).

İnsan haklarının bu çerçevede sadece bir "insan olmanın hakları"nı içermekten ziyade hukukî ve norm özelliğiyle devletleri ve diğer tüm toplumsal oluşumları bağlayıcı özelliğe kavuşmasında elbette yine içeriği, yani sadece insan olmanın ve onun onurunu korumaya yönelik hakları rol oynamıştır. Bu bağlamda insani bir değer olan

“onur” insanın kendini akıllı, ahlaklı, erdemli, “olması gerektiği gibi”, yüce ve etik davranışlarını betimlemektedir. İnsan haklarının da bu kavram üzerine oturtulması bu nedenle önemlidir. Dolayısıyla insan hakları, insan onurunu korumaya yönelik oluşturulmuş bir prensipler bütünü olarak görünmektedir (Aybay, 2006, s. 11).

Tanımın ortaya koyduğu görüş, insan-devlet ya da insan-sosyal kurum ve insan-insan ilişkilerinde insana karşı hitap, muamele, iş şartları, bireysel ya da toplumsal uygulamaların insan onurunu incitmeyecek seviyede olmasını ifade etmektedir. Dolayısıyla sanki toplumsal kuruluşlar, organizasyon, faaliyet ve ürünler varlıklarını devam ettirirken, insana hizmet etmek için var olduklarını unutmadan kendi yaşamsal faaliyetlerini devam ettirmeleri önemli görülmüştür. Tarihin seyri açısından bakıldığında bu görüşün zaman zaman sırf kendi varlığını korumak amacıyla insan onurunu yok sayan kurumsal yapı ve organizasyonların insana muamelesine dikkat çektiği ise ayrı bir gerçekliktir. Çünkü “hak” kavramının neyi kapsadığı ve bunun hukuki yönünün ne olduğu kısmen de olsa tam anlaşılamamıştır.

Hak kavramının iki ana bileşeni bireysel ya da toplumsal menfaatle birlikte bu menfaatten yararlanma amacıyla talep etme yetkisidir (Atasoy, 2007, s. 176). Burada anlaşılması gereken “hak”, bir şeye sahip olmak demek değil, beslenme, görüşlerini ifade etme, özgürlük, adil yargılanma gibi bir şeyden yararlanmak anlamındadır (Shue, 2009, s. 43). Her insanın doğumla birlikte getirdiği bu haklarını bir kişiden, devletten, işletme sahibinden veya toplumsal bir yapıdan talep etme hakkı vardır. İşte bu nedenle tarih boyunca hak kavramının ne olduğu ve insanın neyi talep etme hakkının olduğu tartışması hukuki bir düzenlememin de oluşturulması gereğini doğurmuştur (Çüçen, 2013, s. 45).

Bu açıdan bakıldığında insan haklarının “İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi” adıyla evrensel hukuki bir belge haline gelmesi, tüm insanlığı bağlayıcı olması bakımından ayrı bir önem kazanmıştır. Kavramın genel çerçevesi belirtilirken ifade edilen modernlik ve gelişmişlik ölçütüne dikkat çekilmesi de bu nedenledir. Bugün bu iki kavramın da ana merkezinin Avrupa olarak görülmesi, onun 18. yüzyılda konuyu tartışmasına, günümüzde Beyannamenin hazırlanıp evrensel boyuta taşınması ve tüm insanlığı bağlayıcı niteliğe kavuşturulmasında rol oynamıştır (Akbaş, 2010, s. 274). Bu sebeple insan hakları kavramının Batı menşeli olduğu söylenebilir.

Çıkış yeri ister Avrupa olsun, isterse içerdiği kavramlar modernite, gelişmişlik, hukuk, adalet ya da insan onuru olsun, insan haklarının neden bu kadar değerli olduğu ya da evrensel nitelikte herkesin kabullendiği bir norma dönüştüğü anlaşılmaktadır. Bu sebeple kavramın neleri "insan hakkı" saydığı dikkatle incelendiğinde "doğuştan kazanılmış", "mutlak", "kişinin kendine ait", "evrensel" (hiçbir din, siyaset ya da düşünceye göre olmayan), "vazgeçilmez", "özgür" ve "temel haklar"ını içerdiği anlaşılmaktadır (T.C. Başbakanlık İnsan Hakları Başkanlığı, 2006, s. 19-25). Kavramın kapsamı aynı zamanda insan haklarından neyi anlamak gerektiğini bu kavramlarla daha net ortaya koymaktadır. Bu hakların içinde yaşanılan toplum kültüründen, inanılan dinden, genetik kodlardan, eğitimle elde edilmişlerden, yaşanılan bir coğrafi kara parçasından ya da sosyal sınıftan kaynaklanmadığı çok açıktır. En önemlisi, bu haklara doğumla her insanın sahip olduğu, asla tartışılamayacağı ve herkesin mutabık kaldığıdır.

Bu haklar arasında nelerin sayıldığına bakıldığında, ister 1948 İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, isterse Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde olsun temel insanî hakların sıralandığı anlaşılmaktadır. Kapsayıcı bir bakışla bu haklar arasında yaşam hakkı, kanun önünde eşitlik hakkı, masumiyet karinesi, özel yaşama saygı hakkı, kölelikten korunma hakkı, özgürlük ve güvenlik hakkı, adil yargılanma hakkı, din ve vicdan özgürlüğü, ifade özgürlüğü, toplantı ve dernek kurma hakkı gibi hakların listelendiği görülmektedir (Erdoğan, 2016, s. 105-120; T.C. Başbakanlık İnsan Hakları Başkanlığı, 2006, s. 19-25 ve Çüçen, 2013, s. 48). Her ne kadar burada sayılan hakların 1948 Evrensel Beyanname ile Avrupa Sözleşmesi arasında, hakları ifade ediş biçimlerinde fazla olmasa da bir farklılık söz" konudur. 1948 Beyannamesi'nde "kölelikten korunma hakkı"nın çağın önemli bir sorunu olarak gündemde olması çok tabidir. Bugün için Avrupa Sözleşmesi'nde her ne kadar aynı hak korunuyor olsa da, buna kölelikten korunma değil, "özgürlük ve güvenlik hakkı" denmiş olmasıyla daha evrensel niteliğe kavuşmuştur. Bu nedenle denebilir ki, insan haklarının kapsamı ya da içeriği doğuştan ve sadece insan olmaktan kaynaklanan haklar olmak üzere, farklı zamanlarda farklı şekilde bir gelişim gösterebilir.

4.3.İnsan Haklarının Özellikleri

İnsanın birçok hakkı var fakat her hakkın "insan hakları" kavramı içine alınması doğru değildir. Bu sebeple insan haklarının kendine has karakteristik özellikleri vardır. Sahip olduğu özellikler onun hem daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacak hem de diğer benzer "hak"lardan ayrışmasını sağlar. Hakların ister işçi, ister bir ailenin üyesi olmaktan ya da bir kamu görevlisi ve bir grubun üyesi olmaktan dolayı sahip olunan hakların dışında, diğer tüm insanların da sahip olduğu haklar olduklarını göstermektedir (Tepe, 2015, s. 18). Bu özellikler arasında evrensellik, bütünsellik, mutlak olma, doğuştan kazanılma ve vazgeçilmezlik, bireysellik devlete karşı olma şeklinde sıralanmaktadır.

4.3.1. Evrensellik

Bir hakkın evrensel olabilmesi için türün tamamına ait olmasını gerekli kılar. Bu da demektir ki, "şu millete, A dinine, B mezhebine, beyazlara, ya da A coğrafyasında yaşayanlara ait haklardır" denemez. Bu sebepledir ki, ilk olmak bakımından "Magna Carta" hariç tutulursa, İngiltere'de hazırlanan "Petition of Right" (1628), "Habeas Corpus" (1679) ve "Bill of Right" (1689) bildirgeleri bu sebeple evrensel nitelik kazanamadılar. Bu evrensellik ilk kez Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi'nde göze çarpsa da, gerçek manada bir evrensellik vurgusu 1948 Birleşmiş Milletler Evrensel İnsan Hakları Bildirgesi'nde yapılmıştır (Coşkun, 2016, s. 36). Belki bu evrenselliğin sağlanmasında bildirgeye dahil olan ülke sayısının çok sayıda olmasından da kaynaklanmış olabilir. Öyle de olsa, "insan hakları" olarak ifade edilen hakların diğer tüm ülke temsilcileri tarafından "o hakların kendi insanlarının da hakkı olduğunu" teyit etmeleri anlamına geleceği için evrensel özelliği anlaşılmış olmaktadır. Dolayısıyla zaman, mekan, kişiyi milliyet ya da dış görünüş itibariyle tarif eden hiçbir özelliğin sahip olunan hakkın evrenselliğine etki etmediği belli olmuştur (Erdoğan, 2016, s. 106). Bir hakkın evrensel olması, aynı zamanda onun bir hak olup olmadığının tartışılmaz olduğunu, yani objektif olduğunu da gösterir. Çünkü insan olmanın dışında başka herhangi bir bağa bağlı olmayan özellik taşımaktadır. Bu nedenle başkasına verilmesi ya da bir başka şekilde telafi edilmesi de imkansızdır (Güzel, 2015, s. 57). İnsan haklarının objektif olması diğer insanlar için de bunun bir hak olduğundadır. Objektiflik

sadece bahsedilen “hakkın” kavramsal objektifliğinde değil, aynı zamanda herkes için bir “hak” niteliği taşımasındadır. Hak sahibi olabilmek için sadece herhangi bir devlette, herhangi bir özellikte insan olarak doğmak yeterlidir. Bu hem sahip olduğunu nasıl hak ettiğinizin bir göstergesiyken, aynı zaman da hakkınızı ne şekilde alabileceğinizin de bir göstergesidir. Bu sebeple talebinizi sadece kendi devletinize iletmeniz gerekmez.

4.3.2. Bütünsellik

İnsan hakları kendi içinde bir bütünlük oluşturur. Bunlardan bir ya da bir kaçının verilip diğerlerinden mahrum bırakılması mümkün değildir. Birinin verilebilmesi diğerinin de verilebileceğini gösterir. Bu durum belki ülkeler arasındaki zenginlik ya da gelişmişlik ölçütüne göre değişiklik gösterebilir. Hak olarak talep edilmesi halinde kişiye iade biçimi ya da miktarı toplumun diğer kesimleri arasında bir adalet ölçüsüne göre gerçekleştirilebilir. Bir ülkede korunma hakkınız sıkı bir güvenlikle sağlanabilirken, bir başka ülkenin içinde bulunduğu iç karışıklık nedeniyle güvenliğinizin sağlanması anlık gerçekleştirilemeyebilir (Güzel, 2015, s. 57). Ayrıca bütünsellik özelliği haklar arasında belli bir sıralama yapılamayacağını da ifade eder. Bunlardan bir kısmının şimdi, diğerlerinin başka zaman iadesi gibi bir bölünmüşlükten söz edilemez.

4.3.3. Mutlak olma

Bir şeyin mutlak olması, bağımsız olduğu anlamına gelir. Yani varlığı başka bir şeyin varlığına bağlı değildir. Türk Dil Kurumu [TDK] Güncel Türkçe Sözlük’te “mutlak” kelimesi “Kendi başına var olan, hiçbir şeye bağlı olmayan, bağımsız, saltık” şeklinde tarif edilmiştir (TDK, t.y.b). İnsan hakları da varlığının doğum ve insana bağlı olmasının dışında hiçbir bağlantısı olmayan bir haktır. Bu sebeple de şu ya da bu şarta bağlı olarak ifade edilmesi, açıklığa kavuşturulması, verilmesi, mağdur edilmesi, ertelenmesi veya bir başkasına verilmesi de düşünülemez. Herhangi bir başka şeyle ikame dahi edilemeyen insan hakları ancak bir başkasının hakkına tecavüz edilmesi ya da ihlal edilmesi halinde kısıtlanabilir, ertelenebilir (Erdoğan, 2016, s. 108). Özellikle bölgesel ya da küresel salgınlar, savaşlar, askeri hareketler, olağanüstü haller gibi durumlarda bazı hakların ertelenebileceği de ayrı bir gerçektir.

4.3.4. Doğuştan kazanılma ve vazgeçilmezlik

İnsan hakları insanın doğumla birlikte elde ettiği bir haktır ve insan olmanın gereğidir. Bunu hayatta herhangi bir çabanın ya da başarının sonucu olarak elde edemezsiniz. Eğer bir doğum varsa doğal olarak hak da doğmuş demektir. Bu sebeple bir başkasının iradesinde verilen ya da alınan değildir (Coşkun, 2016, s. 38). Bu hak asla bir başkasına devredilemez özellik taşır. İnsanlar çeşitli sebeplerden dolayı haklarından vazgeçirilmeye zorlansa ya da kendisi bu hakkından vazgeçtiğini söylese dahi kabul edilemeyen bir durumdur.

4.3.5. Bireysellik

İnsan hakları kavramını hep bir birey olarak insanın hakkını dile getirecek şekilde ele alınmıştır. Zira bir insanın doğumuyla ortaya çıkan doğal bir haktan bahsedilmektedir. Aslına bakılırsa burada bir insan olmak özelliğine dikkat çekilmektedir. Dolayısıyla insan haklarıyla ilgili ister tek tek bireyselden bahsedilsin, isterse onların bir araya geldiği bir grup ya da sosyal topluluktan bahsedilsin, aynı durum geçerlidir (Coşkun, 2016, s. 38). Bu bakış açısı aynı zamanda tolumun bir kısmına verilmiş olması halinde içlerinden birkaç kişinin bu haktan mahrum edilemeyeceği anlamına da gelir. Her bir bireyin tek tek bu hakkı alması onun doğal hakkıdır. Bu hakkın bir zamanlar verilmiş olması daha sonraları verilmeyeceği anlamına da gelmez.

4.3.6. Devlete karşı olma

Devletler kurulurken temel insan hakları üzerine kurulduğu bir gerçektir. Fakat günümüzde her devletin kendi vatandaşına temel insan haklarına uygun muamele ettiği söylenemez. Bugün Evrensel İnsan Hakları Beyannameleri imzalanmış olmasına karşın kimi devletler bu belgeye imza atmaktan uzak durmaktadır. Halbuki devlet insanın temel haklarını vereceğine, koruyacağına ve ona onuruna yakışır bir şekilde muamele edeceğine dair söz vermiştir (Erdoğan, 2016, s. 108). Bu sebeple zaten verdiği söze muhalif bir şekilde bu hakları ihlal etmesi de beklenemez, etmemeli de. Her kurumda olduğu gibi devlet kurumunda da zaman zaman çeşitli sebeplerden dolayı hata yaşanabilir. Bu gibi durumlarda da devlet ihlal ettiği hakların iadesini yapmalıdır.

Devletin diğer vatandaşlardan ya da farklı yapılardan kaynaklı insan hakları ihlalleri yaşanması durumunda müdahale mekanizmasını çalıştırması gerekir. Kolluk kuvvetleriyle önleyici tedbirler alan devlet geliştirdiği hukukla da güvence altına almaktadır (Güzel, 2015, s. 57). Bu sebeple insan haklarının muhatabı devlettir. İnsan doğumla sahip olduğu hakları koruyup kollaması, herhangi bir ihlal durumunda müdahale etmesi ve yaşanan haksızlıklar durumunda kendisine iade etmesi amacıyla devlete bu yetkiyi vermiştir. Devletten beklenen de bu yetkiyle ne o yetkiyi kendisine veren insanı haklarından mahrum bırakmak ne de bu yetkiyle başka hukuksuzluklara kalkışmaktır.

4.4. İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi

İnsan haklarının neden gündemde olduğu ya da evrensel çapta korunması gereken bir konu olduğu büyük oranda insanlığın kendi doğal haklarını yok sayması sebebiyledir. Özgün olmak isteyen insanın tarih sayfalarında hep başkalarını kendine benzetmeye çalıştığı örneklerle doludur. Belki bir yönüyle bu "benzetme" çabası da ben olma arzusundan kaynaklanıyor denebilir ama sonuçta kendisi gibi "başka bir ben"i yok ediyor olması asla olumlu kabul edilemez. Siyasi, düşünsel, dini, ırkî ya da başka bir amaçla bir arada olma, beraber olma ve böylece "biz" olgusuyla sosyal bir yapı oluşturma gayretleri genelde ana çatı özellikler taşımayanı dışlama ve dışarda tutmayı geliştirmiştir. Haliyle "biz" sosyal olgusu altında kalmaya çalışanlara ya da o "kutsal" çatı altına girmek istemeyenlere karşı yürütülen muameleler insana yönelik kötü muameleyi de beraberinde getirmiştir (Özpolat, 2009, s. 23). İnsanın bir olma ya da oluşan birliğin dışında kalma arzusu insanın temel hak ve hürriyetlerinin neler olduğunu anlamayı gündeme getirmiştir. Benzerler arasında eşitliği sağlamak, farklılıkları korumak ya da insanın doğal haklarını talep etmesi halinde onları iade edebilmenin tek bir yolu bu alanı özgür bırakmakla mümkündür. İnsan hakları kavramı bu sebeple önem kazanmıştır (Akdemir, 2005, s. 74). Kavramın hukuki bir boyuta taşınması onu daha da bağlayıcı bir yapıya kavuşturmaktadır. Nasıl her bir iktisadi ya da hukuki faaliyet sözleşmeler ya da adli evraklar üzerine kuruluyor ve tüm işler o evrakın bağlayıcılığıyla yürütülüyorsa, insanın hakları da onun doğumla getirdiği doğal hakları temelinde yürütülmelidir (Donnelly, 1995, s. 27).

İnsan haklarının doğumla birlikte geldiği kabul edilse de, esin kaynaklarının farklılık gösterdiği bilinmektedir. Bu kaynaklar arasında akıl, Tanrı, tabiat ve insanın kendi doğası sayılmaktadır (Brian, 2004, s. 291-343). İnsan haklarının önemli bir diğer esin kaynağı, insanı özne olarak kabul eden ve devletin araçsallığını belirten Antik Roma dönemi medeniyeti olup bu konuda Aristo, Sokrat ve Platon'un büyük felsefi katkıları olmuştur (Coşkun, 2006, s. 37). Kavramın gelişmesinde bu ve ondan sonra gelen filozofların, erdem, devlet, adalet, Tanrı ve varoluş üzerine ileri sürdükleri fikirler etkili olmuştur. Zira toplumsal yaşamın kurumsallaşmış hali olan "Devlet"in toplumu yönetiminde bir dayanağa ihtiyacı gerçeğinden uzaklaşılamamıştır. Dönemin Tanrı inancından kaynaklanan ilk ilkeler kutsal kitaplardan alınmış, zamanla filozofların görüşleriyle çağa göre gelişmişlerdir (Gemalmaz, 2012, s. 49).

Kavramın bu ilk dönem felsefi tartışmalar ışında gelişmesi zamanla devlet yöneticilerinin ve hatta din adamlarının etkisinde kaldığı da söylenebilir. Burada bir insan hakları kavramı yerine daha çok "hukuk" kavramının belirdiğini söylemek gerekir. Çünkü insanlar kendi aralarındaki ilişkilerinde bir şekilde uzlaşabilseler de, "halkın" tartışmalı durumlarda ve devletin herkese eşit muamele etmesinde ortak bir konsensüse ihtiyaç belirmiştir. Bu ihtiyaca cevap niteliğindeki görüş, esas kaynak olarak "Tanrı"yı işaret eden 13. yüzyıl filozoflarından Thomas Aquinas tarafından gelmiştir. Bu görüşe göre halk bir araya gelerek haklarını "devlet" denen mekanizmaya devreder fakat olması gerektiğinin aksine bir adaletsizlik söz konusu olursa, halk direnme ya da verdikleri destekten vazgeçme haklarını kullanabilir (Coşkun, 2006, s. 65).

Günümüz anlamıyla insan hakları bundan daha sonra, 17. yüzyılın arifesine yaklaşırken Fransız filozof Jean Bodin (1530-1596) tarafından ortaya konulmuştur. Hemen her alanda olduğu gibi bu konuda da asıl tetikleyici insanlığın uzun süredir mustarip olduğu savaşlardır. İnsanlığın bu kötü krizden bir şekilde kurtulması gerektiği düşüncesi haklı olarak "egemenlik" kavramını gündeme getirmiştir (Ağaoğulları, 2015, s. 407-410). Bu durum aslında devlet kavramının sürekli tartışılmasına sebep olmuştur. Her ne kadar aranan şey hukuk ve adalet olsa da, uygulamada sanki devletin her geçen gün daha da egemen olmaya ve hatta tartışılamayacağına doğru ilerlemektedir. Bu elbette adalet ya da bir diğer ifadeyle insan haklarının zaman zaman devletin çıkarları

uğruna çiğnenebileceği gibi bir tehlikeyi de beraberinde getirmiştir. Bunda Bodin olduğu kadar Thomas Hobbes'in (1588-1689) de rolü vardır. Zira her ikisi de devletin güçlenmesinden yanadırlar (Zabcı, 2015, s. 452).

İnsan hakları kavramının güçlü ve egemen bir devlet eliyle dağıtılması fikrine karşı, onu günümüz anlamına yaklaştıran ve daha modernize eden John Locke (1632-1704) olmuştur. Diğerlerine nazaran daha özgürlükçü bir bakış açısına sahip olan Locke doğal haklar ve bireyin özgürlüğü üzerine odaklanmıştır. Ona göre toplum zaten özgürlük, yaşam ve mülkiyet haklarına sahiptir ve bu hakkı hiçbir zaman bir başkasına veya devlet erkine devretmemiştir. Devlete devredilen, bu hakları ihlal edenlerin cezalandırılmasıdır (Yayla, 2000, s. 97). Dolayısıyla devletin halktan aldığı meşruiyetinin ne olduğu çok açıktır ve halkın sahip olduğu özgürlük, mülkiyet ve yaşam hakkını devletin ihlal etmesi düşünülemez. İnsan haklarının ne olduğu ya da değerinin ne olduğu çoğu kez insana yönelik büyük kıyımların yaşandığı dönemlerde daha belirgin olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla Fransız İhtilali de böyle bir durumu ortaya çıkarmıştır. İhtilalin ardından 1789'de yayınlanan Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Beyannamesi hiçbir siyasal oluşumun her ne pahasına olursa olsun insanın doğal yaşam hakkını asla ihlal edemeyeceğine işaret etmiştir. Aynı beyannamede bu hakkın "devredilemez" olarak dile getirilmesi ise "insan hakları" kavramının karakteristik özelliğini öne çıkarmıştır. Bu görüşler J.J. Rousseau'nın bireyin devlet varlığında daha belirgin bir yeri olduğunu ileri süren fikirleriyle daha da modern bir yapıya kavuşmuştur (Gemalmaz, 2012, s. 129). Gelinen bu noktanın günümüz demokrasi anlayışına daha uygun olduğunu belirtmekte fayda vardır.

İnsan hakları ile filozofların düşüncelerinin yanında ilgili ilk hukuki düzenlemelerin 1215 tarihli İngiltere belgesi "Magna Carta" olduğu bilinmektedir. Bu belge elbette ilk değildir. Benzer belgeler daha ileri yüzyıllarda yine İngiltere merkezli "Petition of Right" (1628), "Habeas Corpus" (1679), "Bill of Right" (1689) adlarıyla hazırlanmıştır (Doğan ve Demirdal, 2015, s. 80). Bu belgeler insan hakları alanında düzenlenmiş ilk belgeler olarak kabul edilebilir. Magna Carta başta olmak üzere bu belgeler doğru ve gerçek deliller olmadan kimsenin hiçbir suçla suçlanamayacağını ve dolayısıyla yargılanamayacağını belirtirler. Günümüz insan hakları belgelerinin de büyük oranda atıfta bulunduğu bu belgeler ilk olmakla birlikte dönemin hukuk ve adalet

gerçekliklerini de ortaya çıkarması bakımından değerlidir. Bu belgeler her ne kadar ilk olma özelliği taşısa da, "evrensel" insan hakları anlamında sahip olması gereken özelliklere tam sahip olmadığı düşünülmektedir. Eğer kavramın ilk türediği dönemlere ve bugün de üzerinde sıklıkla durulan anlamına geri dönülecek olursa, "evrensel insan hakkı" doğuştan kazanılan, devredilemeyen ve vazgeçilemeyen nitelikte olması ön planda idi. Bu görüşe göre Münci Kapani (1993, s. 42) bu belgelerin asla evrensel insan hakları beyannamesi niteliği taşımadığını belirtir. Gerekçe olarak da felsefi görüşlerden hareketle soyut bir evrensellik anlayışının benimsenmediği ve tüm insanlığı kuşatıcı hak ve hürriyetlere atıf yapmadığına dikkat çeker.

Sözde evrensel insan hakları belgesi gibi görünen bu ilk belgelerin kendinden sonraki belgeler ve özellikle "insan hakları" kavramının çerçevesinin tam çizilebilmesinde elbette etkili olmuştur. Fakat unutulmaması gereken, bu belgelerin İngiltere odağında hazırlanmış olmalarıdır. Her şeye rağmen o dönem hukuk anlayışının ve felsefi görüşünün izlerini taşıdığı bir gerçektir (Jellinek, 1901, s. 45). Bu açıdan düşünüldüğünde, belgelerin ortaya koydukları fikirler ve yaklaşımlar insan hakları kavramının tarihsel süreç içinde ne şekilde algılandığını görmek bakımından değerlidir.

Bu belgelerden sonra belki de günümüz modern anlamına en yakın ilk belge 1776 tarihli Amerikan menşeli "Virginia Haklar Bildirisi"dir. Bu belge de her ne kadar bölgesel ihtiyaçlar amacıyla hazırlanmış olsa da, kullandığı dil ve öne sürdüğü haklar bakımından evrensel nitelik taşımaktadır (Alatlı, 2010, s. 933). Mehmet Ali Ağaoğulları (2006, s. 217) Alatlı'nın bu görüşünü destekleyerek 1789 Fransız İhtilali ile birlikte insan hakları kavramının "doğal", "evrensel", "doğuştan kazanılma", "devredilememe" ve "kutsal" olduğunun beyan edildiğini hatırlatmaktadır.

Hakların korunması hiç şüphesiz refah dönemlerinde değil, genelde ihlal dönemlerinde gündeme gelmektedir. Tüm dünyada büyük bir yıkım oluşturan küresel güce sahip devletlerin insanlığa yaşattığı II. Dünya Savaşı tam da bu türden bir ihlal dönemiydi. İnsan hakları şu ya da bu ülkenin insanlarının hakları değil, "evrensel" "insan" "hakkı" idi. İnsan hakları kavramının o zamana kadar ki açıklamaları, hakkın kavramsal anlamda tanımlanması ve bu sebeple de evrenselliğini ortaya koyucu olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla evrensel anlamda bir bağlayıcılığının olmadığı dikkat çekmektedir. İşte II. Dünya Savaşı yıkımında dünyanın birçok ülkesinin "yıkıcı güç"

olarak, birçoklarının ise "yıkılan güç" olarak zarar görmesi, insan haklarının "evrensel çapta geçerliliği olacak şekilde" korunmasını gündeme getirmiştir. Bu hakların herkese eşit mesafede durmak koşuluyla korunması amacıyla Milletler Cemiyeti (şimdiki adıyla Birleşmiş Milletler) teşkilatı kurulmuştur. Teşkilat yaşananlardan dünyanın büyük bir zarar gördüğünü ve bir daha böyle bir şeyin yaşanmaması gerektiğini gündeme getirerek 1948'de "İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi"ni kurucu belge olarak benimsemiştir (Gemalmaz, 2012, s. 59). Bu belge her ne kadar hukuki bağlayıcılığı olmasa da, modern anlamda insan haklarının kurucusu ve koruyucusu kabul edilmiştir. Bu sebeple insan haklarının korunması amacıyla hukuki bağlayıcılığı olan bir metne ihtiyaç 1966'da imzalanan "Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi ve Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi" ile giderilmiştir.

Belki de uygulamanın çerçevesini belirtmek amacıyla küresel boyutta olduğuna vurgu yaparak hazırlanan ve imzası olan bütün ülkeleri bağlayıcı olan BM nezdinde imzalanan bu belge bugün de hak ve adalet arayışlarında kullanılmaktadır. Farklı amaçlarla ya da kapsamlarda başka belgelerin hazırlandığı da bilinmektedir. Kuşkusuz adından en çok bahsettiren, Avrupa Konseyi'nin hazırlayıp 1961'de imzaya açtığı "Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi"dir (Gemalmaz, 2012, s. 59). Bu belge bir taraftan insan haklarının küresel boyutta evrensel nitelik taşıdığını gösterirken, diğer taraftan da, yerel ya da uluslararası birçok hukuk belgelerine ilham kaynağı olmuştur. Yerel hukuklarda bir bağlayıcılığı olsa da, yapılan hukuk çalışmalarının bu beyannamede ifadesi bulan ilkelere uygun olması konusunda referans alındığı da bilinmektedir. Bu bakış "evrensel" insan hakları kavramının sadece bir tariften ibaret olmadığını, evrensel boyutta yeri olan ve uyulması gereken bir hak olduğunu ortaya koymuştur.

4.5. İnsan Haklarının Korunması

İnsan haklarının hiçbir insan dil, din, milliyet, kültür açısından ayrıma tabi tutmadan herkesin sahip olduğu hakları tanımlaması, bu haklardan yararlanması, yararlanma talebini ve bu sebeple de korunmasını gerektirir. Korunması istenir çünkü sonradan ortaya çıkmış ya da bireysel tercihlerle şekillenmiş bir durum değil, doğaldır, doğumla birlikte bu zaten vardır. İnsan haklarını korumak insanın doğasını korumakla

eşdeğerdir. Korunmalıdır; çünkü insanın sahip olduğu bu değerler onu diğer canlılardan ayıran özelliklerdir. İnsan da bu özellikleri sayesinde bir değer ve onur kazanır (Kuçuradi, 2009, s. 74). Bu bakışı destekleyen Jack Donnelly (1995, s. 22) insan haklarının tanımını yaparken "İnsan hakları, bir kişinin yalnızca insan olduğu için sahip olduğu en üstün ahlaki haklardır." ifadesini kullanmaktadır. Bu demektir ki, insan olarak herkes bu bakış çatısı altında eşittir, özgürdür ve bağımsızdır. Bu hak kimsenin çabası ya da özel bir iltimasıyla verilmiş değil, doğumla birlikte insanın kazandığı bir haktır. Bu haklarını talep edip kullanması ise onun insan olduğunun bir göstergesidir.

İnsanın hakkı olanı talep etmesi kadar doğal başka bir şey olamaz. Bu konuda aracı konumunda görülen evrensel sözleşmeler, beyannameler, anayasa veya yetkili bir kişi bu hakkı vermez. Bu hak zaten vardır ve onlar sadece tanıyıp ilan ederler (Jones, 1994, s. 82). Bu sebeple insanın hakkını alması için özel bir çaba sarf etmesi gerekmez. Bu aynı zamanda başkaca bir yükümlüklerin yerine getirilmesi şartına da bağlanamaz. Bu haklar, insan denen varlığın ne olduğuyla ve bu konuda farklı özellikler gösterse de her insanın eşit olduğu gerçeğine bağlıdır (Ishay, 2008, s. 3). Bu hakkına yine insan olan hemcinsten talep edilecek olması, onun insanî olmayan yollara sapabileceği kaygısını beraberinde getirmiştir. Bu sebeple insan haklarının korunması günümüz insanın en önemli taleplerinden biri haline gelmiştir. Küresel anlamda işbirliklerinin artması bir yandan işletmelerdeki iş hacmini artırmış, diğer yandan da insanların yaşamlarında farklılaşmalara yol açmıştır. Bu nedenle insan haklarının korunması, hukuk devletinin gelişmesi ve insan haklarını koruyan bir devletin inşasını daha da önemli kılmıştır (Tezcan ve diğ., 2011, s. 65).

Tarih süreci içinde insana bazı hakların bahşedildiği düşüncesi varken, özellikle Fransız İhtilali'nden sonra insanın özgürlüğü, II. Dünya Savaşı'ndan sonra ise insanın varlığı ve biricikliği değer kazanmıştır. Bunda elbette okuma-yazma oranlarının, psikoloji başta olmak üzere bilimsel gelişmelerin ve iletişim teknolojilerinin gelişmesinin payı büyüktür. Buna bağlı olarak yazılan kitaplar, açıklanan fikirler ve çağın paradigmaları söylem değiştirmiş, insanın doğuştan sahip olduğu haklarının değerini odağa alan yeni bir bakış açısı oluşmuştur (Çotuksöken, 2010, s. 40). Zenginleşen ve oldukça değişken hale gelen insan yaşamı nedeniyle insan haklarının korunması her zamankinden daha planlı ve kurumsal seviyede ilerletilmesi gerektiğini göstermiştir. Bu nedenle devletlerin sadece bu

hakları tanıması değil, vatandaşlarına karşı muamelelerinde bu hakları dikkate alarak daha kapsamlı bir doğrudan veya dolaylı korumasını gerekli kılar.

Kuçuradi (2016, s. 58) insan hakkının nasıl ve neden korunması gerektiğiyle ilgili görüşlerini açıklarken, "insan hakkı" denen hakların doğallıkları, kimse tarafından verilmedikleri ve ancak kişiler tarafından saygı duyulabilecek haklar olmasından hareket eder. Bu hakların korunmasında devletin üzerine düşen görevi nasıl icra edileceğiyle ilgili, öncelikle bu hakların devlet tarafından verilemeyecek olmasına odaklanmaktadır. Bu sebeple bu hakka sadece kişilerin saygı duyabileceği, devletin görevlilerinin de bir kişi olduğunu ve devlet adına insana karşı muamele eden kişilerin de saygı duyacağının altını çizer.

Konuya bu bakış açısıyla yaklaşılmadığında, insan haklarının korunması için devletin nasıl bir rol üstlenebileceği bazen yanlış anlaşılabilmektedir. Kuçuradi (2016) bu sebeple devletin görevinin, insanın ne gibi haklara sahip olduğunu belirlemek ya da o hakları vermek olmadığını ısrarla belirtir. Çünkü "bu hak zaten vardır" der. Devlet ise bu hakların korunması, vatandaşlarının adil bir şekilde kullanması için ortam ve imkan sunması, hakların kullanımında yaşanabilecek ihlallerin önlenmesi sürecinde devreye girer. Bu, en azından hakların ne şekilde korunduğuyla ilgili insana güven verici yolların açıklaması gibidir. Kuçuradi (2016, s. 58) devletin bu güvence için yasalar çıkarmak ve eğer bir ihlal olursa, çeşitli organlarıyla devreye girmek yoluyla kendini gösterdiğini belirtir.

Devletin "temel özgürlükler" olarak ifade ettiği özgürlükler ise insanın yasal güvencesini oluşturur. İster herhangi bir devletin, isterse evrensel beyannamelerin bu temel özgürlüklere yer vermesi insan haklarının güvence altına alındığını gösterir. Yine de Kuçuradi'nin (2016, s. 59) ifade ettiği gibi, bu durum insan haklarına karşı saygı gösterilmesinin sağlandığı anlamına gelememekte, sadece sahip olunan doğal hakları talep etme hakkını güvence altına almaktadır. Eğer bu haklar varsa, temel özgürlüklerin de var olduğu kanaati oluşur. Bu hakların olmadığı ya da ihlal edildiği yerlerde ise terör, anarşi ve baskı olduğunu belirtir.

İnsan haklarının bu şekilde devlet tarafından doğrudan korunmasının yanında dolaylı yoldan korunması da şarttır. Aksi halde insan, bu haklarını elde edebileceği ya da kullanabileceği bir ortam bulamadığı için yine sahip olduğu haklarından mahrum kalır. Kuçuradi (2016, s. 60) bu durumun ancak sağlık ve eğitim hakkı gibi "önkoşul şartlar"la

sağlanabildiğini ileri sürer. Bu alanda yaşanabilecek sorunların aşılabilmesi için de devletin sosyal, ekonomik, siyasal ve kamu kuruluşları aracılığı gibi dolaylı yoldan insan haklarını koruduğunu belirtir. Dikkat edilirse, bu hakların korunması doğrudan kişilere değil, alınan yasal kanunlara bağlıdır ve dolaylı yoldan insan haklarını etkilerler. Bu nedenle de denebilir ki, her ne kadar bir devlet temel insan özgürlüklerini tanımış ya da yasalarla güvence altına almış olsa da, eğer anayasal düzen, eğitim sistemi, ticari kanunlar ya da sağlık sistemi gibi düzenlemeler temel özgürlükleri kapsayıcı bir özellik taşımıyorsa, insan haklarının korunuyor olmasından bahsedilemez. Bu sebeple Kuçuradi (2016, s. 61) temel insan haklarının bir devletin tüm vatandaşlarına karşı muamele yöntemini, yasa koyma yollarını ve devlet işlerinin işleyiş biçimini düzenleyen birer "normalar" olduğunda ısrarcıdır. Ancak bu yolla, temel insan haklarının güvence altına alınmış olabileceğinden bahsedilebilir. Bu da ancak insan haklarının hukukun oluşturulmasında birer öncül olarak kabul edilmesiyle mümkün olabilir. Yoksa insan haklarının kendi başına bir hukuk olmadığı açıktır.

İnsan haklarının korunması için birey, toplum ve devlet organlarının düzenlenecek bir eğitim öğretimle bilgilendirilmesi ve böylece insan haklarının ne olduğu, neyi kapsadığı ve korunup kollanmasında bilinçlendirilmesi kaçınılmazdır.

4.5.1. Bilinç

Bir varlık olarak insanın kendi varlığını tanıması ile dış dünyanın onun bir değerli varlık olarak tanınması farklı şeylerdir. İnsan zihni geliştikçe kendini tanımaya yönelik farkındalığı da artacaktır. Bu ilk bebeklik yıllarından itibaren başlayan bir süreç olup yaşamın sonuna kadar devam etmektedir. Buna bağlı olarak insan kendi varlığının ve sahip olduklarının varlığının devam etmesi, yaşam boyunca onlara bir zarar gelmemesi ya da bir şekilde kullanılamaz hale gelmemesi için elinden gelen çabayı göstermektedir. Bu, insanın varoluşunun bütünlüğünü koruma çabasıdır ve o varoluşunun bütün kalması gerekir. İnsanın kendisine "ben neyim?" sorusuyla başlayan ve zamanla "ben ve ötekiler"le devam eden süreç insanın varoluşu kavrama süreci olarak değerlendirilir (Foulquie, 1991, s. 7). İnsanın kendinden başlamak üzere bedeni, duyguları, düşünceleri, beğeni ve kaygılarını, dış dünyaya doğru toplum, canlılar, gökyüzü ve evren üzerinden tanımlamaya çalışması ona ayrı bir bilinç kazandırmaktadır. Hem ontolojik hem de epistemolojik açıdan değerli olan bu durum insana önemli bir özgüven ve çevresine karşı daha otokontrollü bir yaşam sunmaktadır.

Akademik çalışmaların "bilinç" olarak tarif ettikleri bu durum bir yönüyle insanın kendi varoluşunun ve dış dünyadaki yaşamın neliğiyle ilgili anlamlı farkındalığını ifade etmektedir. Güncel Türkçe Sözlük (TDK, t.y.c) bilinç kavramını "insanın kendisini ve çevresini tanıma yeteneği" ve "Algı ve bilgilerin zihinde duru ve aydınlık olarak izlenme süreci, şuur" olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda Abdulkadir Çüçen (2013, s. 68) bir kişinin bilinç kazanıp kazanmadığını anlamak bakımından bir takım davranışlar göstermesi gerektiğini belirtir. Bu davranışlar arasında öncelikle insan olma bilinci ve kendi yapıp ettiği davranışlarını sorgulayabilmesini saymaktadır. Bilinçli bir insanın sahip olduğu haklarını koruması ve kollaması gerektiğini belirten Çüçen, aynı zamanda bu hakkı başkalarında da görüp, onların da haklarına saygılı davranmasını ve korumasını beklemektedir. Böyle bir kişi aynı zamanda bir meslek ahlakına sahiptir ve toplumsal yaşam ve ortak etik değerler sistemi oluşturmalıdır.

Bilinçli bir insanda olması beklenen bu davranışların basit birer eylem, taklit ya da görevmiş gibi değil, farkında olarak büyük bir çaba içerisinde özverili bir şekilde koruyup kollayan ve her an kaybetmekten endişe duyan bir tutum içerinde göstermesi gerekir. Böyle bir kişi sadece kendi haklarıyla ilgili değil, aynı zamanda başkalarının haklarını da koruyup kollama konusunda istekli ve bir eylem içinde olur. Çünkü "bilinçli" olmak ancak bu şekilde belli olur. İnsan haklarının bu bilinçle oluşturulacak çeşitli kurum ya da kuruluşlarca koruması yeterli değildir. Bilincin artırılması ve yayılması amacıyla sürekli bir eylem içinde olunması gerekir (Tezcan ve diğ., 2011, s. 65). Bu bilinç insana aile, iş ve arkadaşlık ortamlarının tamamında gerek tutum gerekse diğer tüm davranışlarında oluşmalıdır. İnsan haklarının bilinç seviyesinde gözetilmesi bir toplumsal ve bireysel yaşam biçimi haline gelmesi, bu konuda kurum ve kuruluşlar oluşturmaktan daha etkili olacağı için toplumun en küçük birimine kadar bilincin yayılması gerekir.

4.5.2. Bilgi

İnsan yaşamı tek başına bir yaşam olmadığı ve sosyo-kültürel bir boyutunun vazgeçilmez bir şekilde yaşamın neredeyse tamamına yansıması onun büyük oranda sosyal ve kamusal davranışlarının önemini artırır. Ailede, iş yerinde, sokakta ya da kamusal bir alanda yapıp ettiği işler tek başına düşünüldüğünde belki sadece bir eş

davranışı, ana-baba, evlat davranışı, bir üretim ya da bir yönetim davranışı olarak görülebilir (Çotuksöken, 2012, s. 43). Bu oldukça yüzeysel bir bakış açısıdır. Bu bakış açısı, yapılan her bir davranışın temelinde aslında bir insan hakkını sahibine teslim etmenin olduğunu bilmek ve ona göre işi yapmak durumunda daha da derinleşir ve anlam kazanır. Bilinçli bir memur, bir vatandaş ya da anne-babanın bu tür davranışları muhatabın zaten doğumla elde ettiği bir hakkını vermek, bunu yaparken de kişiye hizmet etmek bilinciyle hareket etmesi hem bireysel hem de toplumsal kazanımdır.

Çoğu kez toplumsal yaşam kuralları ya bir devlet olmanın gereği ya da toplumsal kültürün sonucu olarak gelenek, görenek olması, dini inanç gereği şekillenmektedir. Bu tür durumlarda kişi sadece görevini ifa etmektedir. Belki yaptığı işler nedeniyle insan haklarını koruyor da olabilir korumuyor da. Bu sebeple çalışan kişinin neyi neden yaptığını bilmesi insan haklarına daha iyi hizmet etmesini sağlayacaktır (Yıldırım, 2015, s. 13). Çünkü her çalışan aynı zamanda çalıştığı alanla ilgili insan haklarının olması gerektiği gibi sahibine iletilmesini sağlamaktadır. Bir öğretmen eğitim hakkını, bir polis korunma hakkının birer koruyucularıdır. İcra ettiği iş ile hizmet ettiği kişinin hangi temel hakkını yerine getiriyor olduğunu bilmek kişide aynı zamanda insana ve haklarına olan saygıyı da artıracaktır. Çalışanın bunu bilmesi hem daha iyi hizmet etmesinin yolunu açar hem de insan hakkını tam olarak iletilmesini sağlar. İnsanların geldikleri sosyal tabaka, kültürel yapı, milliyet ya da düşünce bakımından aidiyeti değişiklik gösterebilir. Kişinin bu tür aidiyetliklerin birer üstünlük olmadığını bilmesi onun insan haklarını daha iyi korumasına vesile olmaktadır.

İnsan haklarının korunmasında önemli bir etken etik ve ahlaki bilgiye sahip olmaktır. Eğer kişide bu bilgi eksik ya da edinme konusunda bir çaba yoksa, insan haklarının korunması da tesadüflere bırakılmış demektir. Bu hakların sağlıklı korunabilmesi için farklı kurum ve kuruluşların faaliyet yürüttüğü bilinmektedir. Bunlardan kimisinin STK niteliğinde, kimisinin ise devlet kurumu niteliğinde olması bir yana, insan haklarını korumak amacıyla hangi yolları kullanıyor olmaları daha önemlidir (Çotuksöken, 2010, s. 43-47). Koruma amaçlı faaliyetler kanun ya da kolluk kuvvetleri gücüyle sağlanabilir fakat insan haklarının bu yollarla sağlanıyor olması kendi içinde ayrıca bir sorun olduğunu da göstermektedir. Çünkü insan hakları gibi bir koruma ya da güvenliğin bir ev veya bir özel mülkü korumadan daha farklı bir yol

izlemesi gerekir. İnsanların bu konuda bilgilendirilmeleri, her birinin bilinç seviyelerinin yükseltilmesi yoluyla hem vicdan hem de ahlaki ve etik yoldan bir otokontrol oluşturulması daha etkili ve süreklidir.

Bilgi yoluyla insan haklarının korunmasında önemli olan, vatandaşın ya da kamu görevlilerinin din ve vicdan hürriyeti, özel hayatın gizliliği, kişinin kendini istediği gibi savunabilmesi gibi konularda bilgilendirilmesidir (Yıldırım, 2015, s. 14). Aksi halde toplumsal açıdan ayrışmalarla birlikte insanlar arası saygı, herkesi kendi konumunda kabul etme, kimseyi din, milliyet ve sosyal statüsü bakımından küçük görme gibi alanlarda sosyal sorunlar baş gösterir. Bu durum her ne kadar sosyal yapıda etkisini gösterecek gibi dursa da, gerçekte bireyin kendi öz kişiliğinde ciddi psiko-sosyal sorunlara yol açabilir. Bu sebeple bireysel ve sosyal yollarla eğitim faaliyetleri artırılarak toplumsal yapıda insan haklarını korumayı garanti altına alıcı bilgilendirmelerin sağlanması önemlidir.

4.5.3. Eğitim ve öğretim

İnsan haklarının sağlıklı bir şekilde korunmasında toplumun ve her bir üyesinin bilinç seviyelerinin atması ancak bu konuda edindikleri bilgiye bağlı olarak gerçekleşebilecektir. Eğer bu konuda sistemli bir çaba sarf edilmezse, insan hakları koruyuculuğu için geçici çabalar bir işe yaramayacaktır. Planlı, gerekli her tür alt yapının hazırlanarak yürütülecek bir eğitim faaliyeti sonunda tüm bilgi ve becerilerin kazandırılması etkili bir insan hakları koruması sağlayabilir (Tezcan ve diğ., 2011, s. 66).

İster her bir vatandaşın, isterse kamu çalışanlarının insan haklarını korumaları istensin, her iki durumda da bireysel, grup halinde ve sürekli devam edecek şekilde iyi örnekler ve yeterli materyallerle destenmiş eğitimler şarttır (Yıldırım, 2015, s. 15). Bu yolla temel insan hakları eğitiminin kavramsal çerçevesi oluşturulur. Eğitim yoluyla insanlarda geliştirilecek empati duygusu ve ahlaki beceriler insan haklarını korumanın sadece birer görev olmadığı, aynı zamanda sağlıklı ve insancıl bir yaşamın da yolu olduğunu ortaya koymaktadır. İnsan toplumda hizmet sunan da olabilir alan da. Her iki durumda da insan onuruna yakışır bir tutum sergilenmelidir. Bu durum her iki tarafı da memnun edecek, duygusal açıdan tatmini artıracaktır. İyi planlanmış eğitimler yoluyla

sadece bilgi aktarmaz, aynı zamanda beceri geliştirilir, tutum ve alışkanlıklar olgunlaştırılır. Eğitim yoluyla topluma kazandırılacak insan haklarına saygı ve onu koruma becerisi bir yönüyle sürdürülebilir toplumsal yapının da garantörüdür. Çünkü insanların her biri haklarının yok edilmeyeceği ve belki de daha iyi korunacağı düşüncesiyle bu toplumda yaşamaya karar vermişlerdir. Bu iyilik halinin korunması ve topluma her yeni gelen üyenin değişen şartlar ışığında insan hakları açısından yeniden eğitilmesi, bilinci canlı tutacaktır.

Kişisel ya da toplumsal alanda krizler, ekonomik, psikolojik ve siyasi sorunlar yaşanabilir. Bunu insanlığın geçmişi büyük dünya savaşlarıyla, soykırımlara varan insanlık dramlarıyla göstermiştir. Kimi toplumlar ya da insanlar bu gibi insan psikolojisini baskı altına alan durumlarda sağlıklı karar veremeyebilirler. Bu da insan haklarının askıya alınmasına, görmezden gelinmesine ya da erozyona uğramasına sebep olur (Sevinçok, 2017, s. 139). İnsanlığın tekrar Dünya Savaşlarındaki gibi ya da siyahilerin ikinci sınıf vatandaş sayılması gibi dramları yaşaması istenmiyorsa sürdürülebilir bir planla iyi bir eğitim verilmesi kaçınılmazdır. Bunun yolu ailede, ilk, orta ve yükseköğrenimde bir ya da birkaç ders koymak değil, genel eğitim müfredatının temeline yerleştirilmiş bir insan hakları ve insan onuruna saygı anlayışıdır.

İnsan hakları bilincinin sağlıklı bir şekilde topluma kazandırılmasında müfredata eklenecek Demokrasi ve İnsan Hakları derslerinin de etkisi büyüktür. Bu öngörü ve tavsiye İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde de belirtilmiştir. Bu atıfla birlikte, her devletin halkına kendi haklarını öğrenebilmelerine engel olmayacağı Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesi'nde de belirtilmiştir (Gülmez, 1994, s. 4). Bu tavsiye bağlamında ve kendi halklarının insan hakları konusunda daha duyarlı olmalarını isteyen kimi devletler "İnsan Hakları Eğitimi" dersi, kimileri "Demokrasi", kimileri ise "Vatandaşlık eğitimi" adı altında dersler yoluyla genç nesillere insan haklarını öğretmeyi sürdürmektedir (Tezel, 2008, s. 15). Yine de her ne şekilde olursa olsun, planlı bir eğitimle toplumun insan hakları konusunda eğitilmesi, insan haklarını korumaya önemli derecede etkili olacaktır.

4.6. İnsan Hakları Eğitiminin Önemi

İnsan kendini yaşadığı müddetçe mutluluğu da yaşamış olur. Mutlu olmanın özel bir yolu ya da tekniği gibi bir bilgiden bahsedilse de, eğer insan kendi onurunu sağlayıcı, bilgi, beceri ve yeteneklerini ortaya koyucu faaliyetler yaptıkça hayatın onun için bir anlamı olduğunu düşünür. Düşüncelerini rahatça ifade edenler kendi özgür iradesiyle belirli tercihlerde bulunanlar da kendini mutlu hisseder. Aksine engellenenler, neyi ne şekilde yapması gerektiği bir başkası tarafından emredilenler huzursuzluk içindedirler (Üste, 2007, s. 297). Yaşamı kendi özgür iradesiyle sürdürenlerin oluşturdukları toplumlar da benzer bir toplum oluştururlar. Demokratik bir kimliğin oluştuğu bu tür toplumlarda kimse kimseye neyi neden yaptığı konusunda yadırgamadığı gibi, engel de olmazlar. Eğer bir toplumda insan hakları korunuyorsa, o toplumda yetenekler gelişir, özgür fikirler gelişir, kültür ve sanat insanlığa daha güzel eserler verir. Bu aynı zamanda eğitimde fırsat eşitliğini de sağlamak bakımından önemli bir denge unsurudur.

İnsan hakları sadece her bir insanın ya da toplumun kendi dar yaşam alanı içerisinde değil, aynı zamanda evrensel çerçevede bir refah ve huzurun, insanca yaşamın hakim kılınması için de gereklidir. Bu açıdan dünyada barış ve adaletin sağlanması, toplumlarda hoşgörü ve anlayışın yaygın hale getirilmesi ancak insan hak ve özgürlüklerinin yaşamın ana merkezine girmesiyle mümkündür. Fakat insan haklarına saygı gösterilmesi, hakların neler olduğunun bilinmesine, kullanılmasına ve korunmasına bağlıdır (Gülmez, 1994, s. 7-10). Her ne kadar insan hakları bireye doğumla kazanılmış bir hak olarak gelse de, bu alandaki bilgi ve bilinç ancak eğitimle mümkün olmaktadır (Çüçen, 2013, s. 169). Eğitim bireyin nasıl doğal bir hakkı ise insan hakları eğitimi de insan hakları beyannamelerinde ifadesi geçen bir haktır. Nasıl beyannamelere imza atan ve artık taraf olan ülkeler üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmeleri gerekiyorsa, her devletin beyannamelerde herkese insan hakları eğitimi verilmesi yönündeki telkinlerine uygun bir eğitim örgütlenmesi içine girmesi bir sorumluluktur (Yıldırım, 2015, s. 37).

Devletler tarafından insan hakları eğitimi konusunda sorumluluklarının anlaşılması farklı bir sorunu beraberinde getirmiştir. Beyannameler ve sözleşmeler evrensel bir yapıya sahip olmasına karşın eğitimlerin her halükarda toplumsal

dinamikler çerçevesinde gidebileceği ve bunun da bir çıkmaza gireceği endişesi vardır. Bu sebeple eğitimde yaklaşımın ne olacağı önemli bir tartışma konusu haline gelmiştir. Bazı ülkelerin genel eğitim müfredatının her yerine serpiştirmeyi, eğitim kültürünün bir alışkanlığı halinde öğretmeyi benimserken, bazıları belirli kademelerde içeriği insan hakları olan dersler geliştirmeyi düşünmüştür. Bu çabalar elbette kıymetlidir. Fakat insan haklarının korunması sadece bilgiden ibaret olmadığı için verilecek eğitimin öğrencide kesinlikle insan haklarını korumaya yönelik bilinçli davranış değişimi meydana getirmesi beklenmelidir. Bu da ancak örnek davranışları olan iyi bir öğretmen, altyapısı iyi hazırlanmış bir sınıf, insan hak ve özgürlüğünü benimsemiş bir okul kültürü ve bu konularda hazırlanmış etkili eğitim içerik ve materyalleriyle mümkün olabilecektir (Oğuşgil, 2008, s. 1-3).

İnsan hakları eğitiminin en önemli başlangıcı öncelikli olarak vatandaşa hizmet eden birimlerden başlanması olmalıdır. Bu konuda devlet memurlarının yani kamu görevi yapan öğretmenler dahil herkesin öncelikle insan hakları eğitimi alan kişiler olması gerekir (Yıldırım, 2015, s. 37). Öğretmen, kamu güvenliğinden sorumlu kişilerin, adliye mensuplarının ve devletin üst düzey yöneticilerinin böyle bir eğitimi almaları ve insan haklarına saygılı, koruyucu ve yüceltici davranışlar sergileyecek örnek bir kişilik edinmeleri gerekir. Bu kişilerin her biri sürekli toplum önünde oldukları için toplumun geri kalan kısmına hem örnek teşkil edecek hem de eğitimle kazanacakları becerileri ve bilincin zaten ilgili devlet yetkilerince de benimsenmiş olacağından endişe duymayacaklardır (Çüçen, 2013, s. 169). Benzer bir bakışla devam edildiğinde, öğretmen ve okul yöneticilerinin öncelikli olarak öğrencilere ve ikincil olarak velilere bu yönde rehber ve örnek olucu davranışlar sergilemelerini sağlayıcı eğitimler vermeleri önemlidir (Çarıkçı ve Er, 2010, s. 54). Öğretmenlerin birincil derecede neden önemli olduğunu 1978'de Viyana'da düzenlenen İnsan Hakları Öğretimi Uluslararası Kongresi'nin katılımcılarının kongre boyunca gösterdikleri çaba göstermiştir. Pedagojik açıdan insan hakları eğitiminin tüm bileşenlerinin masaya yatırıldığı bu kongrede elde edilen sonuçlar bir sonuç bildirgesi haline getirilerek onaylanmıştır (Kepenekçi, 2000, s. 40). Bu kongrede dikkat çeken, eğitim stratejisi olarak okul içi ve dışındaki tüm eğitim kademelerinde insan hakları eğitiminin geliştirilmesinin benimsenmesidir. Bu alanda verilecek eğitimlerin ve içeriğinin hiçbir durumda ve şartta asla askıya alınamayacağı,

hatta silahlı çatışma olsa bile insan haklarının güvence altına alınmasından vaz-geçilmemesinin öğretilmesi UNESCO (1978, s. 1) tarafından tembihlenmiştir.

Küresel boyutta insan hakları eğitimine verilen önemin ikinci adımı 1987'de Malta'da düzenlenen *Uluslararası İnsan Hakları Eğitimi Bilgi ve Belge Kongresi* olmuştur. Bu sefer eğitim kadrosunun nasıl örnek birer insan hakları eğitimcisi olarak eğitilmeleri gerektiğinin metodoloji ve stratejisi tartışılmıştır. Benzer düşünceyle ama bu sefer siyaset, iktisat ve kültürel alanda faaliyet alanlarında insan hakları eğitiminin nasıl geliştirilmesi gerektiğini tartışmak üzere 1993'de Montreal'de *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Uluslararası Kongresi* düzenlenmiştir (Tutkun, 2004, s. 43). Bu çalışmalar insan haklarının korunması amacıyla verilen eğitimlerin küresel çapta önemsendiğini göstermesi bakımından anlamlıdır.

Bu kongrelerde üzerinde tartışılan konular ve varılan sonuçlar hem UNESCO'yu hem de BM'yi harekete geçirmiştir. Özellikle 1993 Montreal kongresinde öğretmen, gazeteci ve milletvekili gibi sürekli toplum huzurunda olan kişilere dikkat çekilmiş, bir Dünya Eylem Planı hazırlanmıştır. Bu planın stratejilerine göre plan UNESCO tarafından yürütülecek, insan hakları eğitimi amacıyla en etkili yöntem, strateji ve müfredatlar hazırlanarak geliştirilen materyallerle etkili bir eğitimin verilmesi sağlanacak, bu maksatla tüm eğitim materyallerine kolay ulaşılacak, eğitime iyi bir destek sunulması için UNESCO Gönüllü fonu oluşturulacaktır (UNESCO, 1993).

Etkili bir insan hakları eğitiminin farklı ülkelerde farklı şekilde yürütülmesi mümkün fakat genel anlamda doğrudan eğitim ve öğretim programlarının da dikkatle üzerinde durduğu eğitim ortamları, içerik, eğitimli öğretmen, öğretim yöntemi, materyal ve değerlendirme süreçlerinin insan hakları kavramının özüne uygun bir şekilde geliştirilmesi önemli görülmektedir (Kepenekçi, 2000, s. 97-156). Bu bakış açısıyla düşünüldüğünde, insan hakları eğitiminin eğitim ortamları kültür ve yapı bakımından sadece bilgi aktarıcı değil, bilinç oluşturacak şekilde olmalıdır. Öğretmenin örnek bir kişiliğinin olması ve iyi bir insan hakları savunucu olması eğitimin etkisini artıracaktır. Tutumlar çok önemli. Bu nedenle eğitim içeriklerinin sadece bilgi değil, beceri ve tutumları da geliştirici kapsamda olması kaçınılmazdır.

4.7. İnsan Hakları Eğitiminde İnsanlara Kazandırılmak İstenen Davranışlar

İnsan hakları eğitimi sadece eğitim çağındaki kişileri değil, toplumun her kesimini kapsamaktadır. Bu konuda UNESCO ve BM nezdinde alınan kararlar incelendiğinde öncelikli olarak toplum önüne sık çıkan kişilerden başlamak üzere aşağıya doğru toplumun her kesimine yayılması ön görülmektedir. Bu eğitimlerin nasıl yapılması gerektiği konusunda fikir belirten gerek eğitimci ve gerekse insan hakları savunucuları sadece bilgi aktarıcı eğitimlerden ziyade beceri ve tutum kazandırmasını önermektedirler.

İnsan haklarını koruma ve hayatın her alanına yayma, bu alanda tam bilgili, bilinçli ve eğitimli olmasını gerektirmektedir. Bilinçli olmak hem kendi haklarına sahip çıkan hem de başkalarının haklarını koruyan ve ona saygı göstermeyi gerektirmektedir. Eğitimli olmak ise insan haklarının neler olduğu gibi kavramsal bilgileri bilmeyle başlayan, hangi davranışların ya da uygulamaların ilerde insan hakları ihlalini doğuracağını, duygu ve düşüncelerini tutum ve alışkanlıklar seviyesinde geliştirmeyi kapsamaktadır.

Bu tür eğitimler özellikle kurum ve kuruluş çalışanlarına kısa süreli bilgilendirme seminerleri halinde verilmektedir. Fakat ilk, orta ve yükseköğretim seviyelerinde içeriği insan haklarından ibaret olan farklı isimlerdeki dersler yoluyla verilmektedir. İnsan haklarının eğitimi üzerine Uluslararası Af Örgütü (2010) "İnsan Hakları Eğitimine Başlangıç için El Kitabı" adlı bir kitap yayınlamış eğitimcilerin kullanımına sunmuştur. Bu konuda çalışmalarıyla ünlü Nancy Flowers (2010) "Çocuklar için İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu" adlı bir ders kitabı hazırlamıştır. Flowers'in kitabı konu içeriği kazanımlarının daha çok beceri ve tutum geliştirme amacına yönelik olmaları nedeniyle sıradan bir ders kitabından ayrışmaktadır. Flowers (2010, s. 28-29) bu ders ve seminerlerde öğrenci ve katılımcıların eğitim sonunda kazanmaları gereken beceri, tutum ve eğitim temalarını şu şekilde sıralamaktadır:

Tablo 1. İnsan Hakları Eğitimin Amaç ve Kazanımları

Amaçlar	▪ Kendine ve başkalarına değer verme ▪ Gündelik yaşamda insan haklarını tanıma ve saygılı olma ▪ Kendi temel haklarını kavrama ve bunları dile getirebilme ▪ Farklılıklara değer verme ve saygı gösterme ▪ Çatışmalı durumları şiddet içermeyen ve başkalarının haklarına saygılı tarzda ele alabilecek tutumlar geliştirme ▪ Çocukların kendine güvenmelerini, insan haklarını savunup geliştirmek üzere harekete geçme becerileri kazanmalarını sağlama.
Kazanımlar	
Bilgi	▪ İnsan hakları *hakkında* öğrenme, ▪ İnsan hakları *için* öğrenme, ▪ İnsan hakları *ortamında* öğrenme.
Beceri	▪ Aktif dinleme ve iletişim: farklı görüşleri dinleyebilme, kendi görüşlerini ifade etme ve ikisini değerlendirebilme; ▪ Eleştirel düşünme: gerçek olanla düşünce olanı ayırt edebilme, önyargıları fark edebilme, farklı manipülasyon biçimlerini tanıma; ▪ Grup çalışmalarında işbirliği ve uyuşmazlıkları olumlu şekilde ele alma ▪ Fikir birliği oluşturma; ▪ Akranlarla olan etkinliklere demokratik katılım; ▪ Kendini özgüvenle ifade edebilme; ▪ Sorun çözme.
Tutumlar	▪ Kendine ve başkalarına saygı; ▪ Kendi davranışlarından sorumluluk duyma; ▪ Merak, açık fikirlilik ve çeşitliliğe saygı duyma; ▪ Başkalarına empati, onlarla dayanışma ve insan haklarından yoksun bırakılanlara destek olma; ▪ Sosyal, kültürel, dilsel veya dinsel farklılıkları hesaba katmaksızın insanlık onuru duygusu, kendine ve başkalarına değer verme; ▪ Herkesin adil görmesine duyarlı bir adalet ve sosyal sorumluluk duygusu; ▪ Okulun veya içinde yaşanılan toplumun daha iyiye gitmesine katkı arzusu; ▪ İnsan haklarını hem yerel hem de kültürel ölçekte geliştirmeye

Flowers'in (2010, s. 31) çocuklar için hazırladığı insan hakları dersinin kazanımlarının tema açısından incelenmesi önemlidir. Bu sebeple dersin tema başlıkları aşağıda verilmiştir:

İçerik temaları

- Yurttaşlık
- Demokrasi
- Ayrımcılık
- Eğitim ve serbest zaman
- Çevre
- Aile bakımı ve alternatif bakım
- Toplumsal cinsiyet eşitliği
- Sağlık ve refah
- Medya ve internet
- Katılım
- Barış ve insan güvenliği

- Yoksulluk ve sosyal dışlanma
- Şiddet

Bu konuda bazı yaklaşımlar insan haklarının ayrı bir ders gibi değil, eğitimin geneline yayma ya da bazı derslerin içinde ünite ya da konular olarak vermeyi daha uygun bulmaktadır. Avrupa Birliği'nin çalışmasında bu tür derslerden Vatandaşlık dersinin beceri odaklı kazanımlarını şu şekilde belirtmiştir (Eurydice, 2012, s. 24):

- Sivil beceriler (örneğin, topluma gönüllü yolla katılma ile oylama ve dilekçe yoluyla kamu politikasını etkileme),
- Sosyal beceriler (başkalarıyla yaşama ve çalışma, çatışmaları çözme),
- İletişim becerileri (tartışmaları dinleme, anlama ve tartışmaya katılma),
- Kültürlerarası beceriler (kültürlerarası diyalog kurulması ve kültürel farklılıkların takdir edilmesi).

Türkiye'de insan hakları dersi "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" adı altında ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] hazırladığı öğretim programının dersin amaçlarında bir yandan insan hakları hakkında bilgi kazandırırken diğer taraftan da insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi alanında temel değer ve becerilerin kazandırılacağı vurgulanmaktadır. Dersin kazanımlarının nihai olarak hedeflediği çıktılar öğretim programının amaçları başlığı altında şu şekilde verilmiştir (MEB, 2018, s. 8):

- İnsani değerleri benimseyen,
- Hak, özgürlük ve sorumluluk bakımlarından çocuk olmanın ayrıcalıklarını keşfeden,
- Hak ve özgürlüklerin kullanılabilmesi için sorumluluk üstlenen,
- İnsan hakları ve demokrasi kültürünün geliştirilmesi için adaleti ve eşitliği gözeten,
- İş birliğine ve bilgiye dayalı demokratik karar alma süreçlerine katılan,
- Ortak yaşama ilişkin sorunların çözümünde uzlaşı arayan,
- Kurallara uyarak hak ve özgürlüklerin korunmasına ve geliştirilmesine destek olan,
- Aktif yurttaşlığı benimseyen ve buna uygun davranan,

- Birlikte yaşama koşullarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için sorumluluk üstlenen,
- Cumhuriyet ve değerlerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi alanındaki gelişmelere katkısını bilen.

MEB, bu dersin kazanımlarını konulara göre açıklamalı verirken genelden özele doğru bir sıra izlemiştir. Programda öncelikli olarak insan hakları ile ilgili bilgi ve kültür edinmeye yönelik olanların verildiği, ondan sonra ise bu alanda beceri ve tutum geliştirmeye yönelik kazanımların sıralandığı anlaşılmaktadır. En çok kazanım Hak, Özgürlük ve Sorumluluk ünitesindedir: (MEB, 2018, s. 11-15):

Tablo 2. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Ünitelere Göre Kazanımlar

Ünite	Kazanımlar
İnsan Olmak	İnsan olmanın niteliklerini açıklar. İnsanın doğuştan gelen temel ve vazgeçilmez hakları olduğunu bilir. Haklarına kendi yaşamından örnekler verir. Çocuk ile yetişkin arasındaki farkları açıklar.
Hak, Özgürlük ve Sorumluluk	Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark eder. İnsan olma sorumluluğunu taşımanın yollarını açıklar. Hak ve özgürlüklerini kullanabilen ve kullanamayan çocukların yaşantılarını karşılaştırır. Hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumlarda hissettiklerini ifade eder. Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği veya kısıtlandığı durumların çözümünde ne tür Hak ve özgürlüklere saygı gösterir. Hak ve özgürlüklerin kullanılmasının birlikte yaşama kültürüne etkisini değerlendirir.
Adalet ve Eşitlik	İnsanların farklılıklarına saygı gösterir. Adalet ve eşitlik kavramlarını birbiriyle ilişkili olarak açıklar. İnsanların hak ve özgürlükler bakımından eşit olduğunu bilir. Adaletin veya eşitliğin sağlandığı ve sağlanamadığı durumları karşılaştırır. Adil veya eşit davranılmadığında insanlarda oluşabilecek duyguları açıklar.
Uzlaşı	İnsanlar arasındaki anlaşmazlıkların nedenlerini açıklar. Uzlaşı gerektiren ve gerektirmeyen durumları karşılaştırır. Anlaşmazlıkları çözmek için uzlaşı yolları arar. Anlaşmazlık ve uzlaşı durumlarının sonuçlarını örneklerle karşılaştırır.
Kurallar	Kural kavramını sorgular. Kuralın, özgürlük ve hak arasındaki ilişkiye etkisini değerlendirir. Kurallara uymanın toplumsal ahenge ve birlikte yaşamaya olan katkısını değerlendirir. Kuralların uygulanmasına katkı sağlar.
Birlikte Yaşama	Birlikte yaşamak için bir yurda ihtiyaç olduğunu bilir. Birlikte yaşayabilmek için düzenleyici bir kuruma ihtiyaç olduğunu kavrar. Devletin yurttaşlarına karşı sorumluluklarını açıklar. Yurttaş olmanın sorumluluklarını açıklar. Birlikte yaşama kültürünün günlük hayattaki yansımalarına örnekler verir.

Kaynak: (MEB, 2018, s. 11-10)

İnsan hakları dersi kazanımlarının elde edilebilmesi için eğitimin bir ders adı altında mı yoksa farklı bir yöntemle mi verilmesi gerektiği konusuna Hossain Bahai

Danesh ve Clarke-Habibi Sara (2007)'nin "Barış için Eğitim Müfredatı Elkitabı" daha bütüncül bakmaktadır. Bu görüşe göre kazanımların sadece bir ders içinde verilmesi ayrı bir konu iken, diğer derslerin de bir şekilde sürece dahil edilmesi gerekmektedir. Bunu belki interdisipliner bir görüş olarak değerlendirmek mümkündür. Öncelikle derslerdeki "inkar" ya da insan haklarını "ihlal" niteliğindeki içeriklerden arındırılması, insan hakları kazanımlarının diğer derslerin kendi kazanımlarıyla da uyumlu olacak şekilde eşleştirilmesi ve bütüncül eğitim programı bakışının benimsenmesi önerilmektedir.

Tek bir İnsan Hakları, Vatandaşlık veya diğer derslerin içindeki konulara yönelik kazanımlarının öğrencilerce tam özümsenebilmesi için derslerin klasik anlayışın dışında bir yöntemle verilmesi önerilmektedir. Bu konuda çalışmaları bilinen Flowers (2010, s. 42) öğrencilerin genelde kendi inisiyatifleriyle katıldıkları, özendirici, katılımı kolay, kendi duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edebilecekleri, verilen bir görevi yerine getirmenin aksine kendi yapmak istediklerini yapabilecekleri etkinlikler olmasını önermektedir.

Öğrenci kazanımları bakımından dersin aslında "insan hakları hakkında öğrenme" ve "insan hakları için öğrenme" şeklinde iki parçalı olabileceğini belirten Claudia Lohrenscheit (2002, s. 176) öğrencilerin öncelikle ilk parçayla bilgiye yönelik kazanımlar almalarının daha uygun olacağını düşünmektedir. Çünkü bu eğitimle öğrencileri bilişsel kavram becerileri geliştirilmektedir. Eğitimin ikinci parçası olan "insan hakları için eğitim"de ise öğrenci daha çok beceri ve tutum kazanmaktadır. Eğitimin bu kısmında temel amaç "güçlendirilmiş bireyler" yetiştirmek olduğu belirtilmektedir. Bu beceriyi kazanmış bir bireyin ise toplumsal gelişmeye destek olma, bireysel ihtiyaçlarını tanıma ve insan haklarına uygun davranma kazanım davranışlarını göstereceği öngörülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin hoşgörü ve dayanışma becerilerinin de gelişeceği düşüncesiyle bu yöndeki görüşleri de savunucu yönde beceri ve tutumlar kazanacakları belirtilmektedir.

Bu fikre Ioanna Kuçuradi (2004, s. 376) de katılmakta, insanların insan haklarının koruyucusu ve savunucusu olabilmeleri için öncelikle kavramsal bilgi kazanmalarının önemini vurgulamaktadır. Dersi "insan haklarının etik eğitimi" olarak adlandırarak öğrenme kazanımlarının kademeler bakımından sınıflandırılmasını

önermektedir. İlkokulda "insan kimliği bilinci"ne yönelik kazanımların yer almasını, ortaokulda ise bu bilince önem verilmekle birlikte bilgiye dönüştürücü kazanımların verilmesini uygun görmektedir.

Flowers (2010) bu desin nitelik olarak diğer derslere pek benzemediğini, tutumları değiştirebilecek kazanımların çok önemli olduğunu, bu sebeple de ders tasarımının farklı olmasını önermektedir. Bu görüşe göre deneyime dayalı tasarım modeli şu döngülerden oluşmalıdır:

> Deneyim kazanma ("etkinlik, 'yapma'"), raporlama ("olup bitene ilişkin tepkileri ve gözlemleri paylaşma"), üzerine düşünme ("deneyimle ilgili bakışlar elde etmek üzere örüntüleri ve dinamikleri tartışma"), genelleştirme ("ortaya çıkan örüntüleri ve insanların öğrendiklerinin 'gerçek dünya' ile bağlantılarını tartışma"), hayata geçirme ("öğrenileni kullanma, eski davranışları değiştirme") ve yine deneyim kazanma (Flowers, 2010, s. 40).

Gerek dersin mahiyeti ve kapsamı ve gerekse öğretim stratejisiyle ilgili ileri sürülen fikirlere bakıldığında, genelde tutum odaklı kazanımları sağlayıcı interdisipliner bir yaklaşımın benimsenmesinin ağır bastığı anlaşılmaktadır. Dersi özelliği gereği bir yandan etik konuları, birlikte yaşam becerilerini ve hem kendine hem de kendisi dışındaki insanların hak ve onuruna saygı duymayı gerektiren bir derstir. Bu nedenle öğrencilerde insan hakları bilincinin oluşmasını sağlayıcı kazanımlar daha ön plana çıkmaktadır. Bu da doğrudan tutum davranışlarını ilgilendirmektedir. Derslerin sadece sınıflarda öğretmen merkezli işlenmesi yerine, uygulama, tartışma, üretkenlik, gezi ve örnek olaylar yardımıyla çeşitlendirilmesi kaçınılmazdır. Dersin sadece bir ders olmayıp kazanım sonuçlarının hem bireysel hem de toplumsal yaşama yansıması beklendiği için ders kazanımlarının okul müfredatı, okul dışı etkinlikler ve diğer derslerin müfredatlarıyla eşleştirilip ilişkilendirilmesi daha faydalı sonuçlar doğuracaktır.

BÖLÜM 5. SONUÇ

İnsan hakları eğitimiyle ilgili teorik ve uygulama tecrübelerini araştırma amacıyla planlanan bu araştırmada insanın doğasının eğitimle değişebilirliği ve bunun insan hakları eğitimine etkisiyle ilgili bilgi ve tecrübeler tartışılmıştır.

İnsan kavramının varlığına ilişkin teoriler klasik dönem filozoflarınca ortaya konulmuştur. İnsanın ne olduğu ve ne gibi değerlerle donanımlı olduğu, hayattan gayesinin ne olduğu bu filozofların penceresinden etraflıca açıklanmıştır. Richard Palmer'in (1983, s. 16-17) bu konudaki tespitine göre insanın doğasıyla ilgili "özcülük" ve "tarihsellik" olmak üzere iki temel felsefi bakış olduğu anlaşılmıştır. Bu iki görüşten özcülüğe göre insan doğasının değişmediğini, tarihselliğe göre ise insanın doğasının zamanla gelişmekte ve kültürel açıdan farklılaşabildiği anlaşılmıştır. İnsan doğasının diğer varlıklardan ruh, akıl ve özgür irade bakımından ayrıldığını Platon (2001, s. 49) ve Rousseau (2002, s. 95) açıklarken, Aristoteles (2012, s. 49-51) insanın doğasında hareket, değişim ve durağanlığın ilkesel olarak var olduğunu belirtmektedir. Bu görüşler ve Kant'ın (2006a, s. 30) insan doğasını zayıf fakat akıl yoluyla kendini geliştirip değiştirebileceğini ifade etmesi, insan doğasının değişebileceği fikrini pekiştirmektedir. Bu görüşün Mengüşoğlu'nun (2014, s. 37) insanın aklını kullanarak kendini geliştirip daha iyi bir ahlak, bilgi ve beceriye sahip olabileceği görüşüyle de desteklendiği anlaşılmıştır.

Bu görüşlerde ortaya çıkan, insanın sadece bir canlı değil, bilinçli bir canlı olduğudur. Bu özelliğiyle çevresini hem etkileyen hem de çevreden etkilenen bir yapısı olan insan diğer canlılara da anlamlılık katmaktadır. Bir değerler sistemine sahip olması onun diğer canlılar gibi sadece ses çıkartan değil, o sese anlam veren, bu yolla konuşmak üzere iletişim kurarak değer kazanmasına sebep olmuştur. İnsanın sahip olduğu bu değer, düşünme yeteneği sayesinde yeni bilgi ve beceriler üretmesine, böylece çevresine etki etmesine imkan tanımaktadır. Belki birçok sosyal varlık vardır ama insan varlığını, ancak diğer insanlarla bir arada olduğunda önemli kılabilmektedir. Çünkü insan düşünebilen, konuşabilen, paylaşabilen, öğrenen, değişen ve kendini geliştirebilen bir yaşam biçimine sahiptir. Mengüşoğlu (1988, s. 174) insanın bu

özelliğine etken ve edilgen olmak bakımından açıklık getirmiştir. Bu görüşten, insanın yönergelerle etrafına yön verdiği ama aynı zamanda etraftan gelen direktiflerle de kendini değiştirdiği yani etkileyen ve etkilenen bir varlık olduğu anlaşılmaktadır. İnsanın bu kadar basit bir etki-tepki ilkesine bağlı olmadığı Baumer (1977, s. 422) tarafından yapılan itirazla anlaşılmıştır. Kant (2006a, s. 30) tarafından ifade edilen "insanın akıl ve iradesiyle tercih yapma yetkisinin olduğu" görüşünü desteklemesiyle, insanın bilinçli etkileyen ve etkilenen bir varlık olduğu kanaati oluşmuştur. Bu genel bakışlar Kuçuradi'nin (2009, s. 167) değerlendirmesi açısından ele alındığında, insanın eğitilmesi yoluyla gelişerek daha da iyi bir yapıya kavuşacağı ve kendi varoluşunu belirgin hale getireceği anlaşılmıştır. Bu görüşün Çotuksöken (2008, s. 30) tarafından da desteklenmesi, insanın "eğitilebilen" olduğu kanaatini kuvvetlendirmiştir. Hacıkadiroğlu (1996, s. 33) tarafından insanın eğitimle ilgilenmesinin bir "insanlaşma" süreci olarak tanımlanması ve Cenan (2016, s. 100) tarafından insanın yaşadığı ortamı değiştiren, yönlendiren, yöneten, eğip büken olarak tanımlanması ise, insanın "eğiten bir canlı" olduğunu göstermektedir. Bu görüşler ışığında, insanın doğasında potansiyel olarak yaşamda daha iyi bir gelecek ve gelişimini devam ettirme amacı taşıdığı, bu amacını da eğitme ve eğitilme yoluyla icra etmeyi tercih ettiği anlaşılmıştır.

Bu nedenle insan hayatı için eğitimin öneminin büyük olduğu anlaşılmıştır. Kültürel birikimi diğer canlılar gibi doğuşla birlikte aktarılan olmadığı için, insanın eğitim sürecinden geçmesi, bir yandan bu eğitimle kendini ve dış dünyayı tanırken, bir yandan da yaşam becerileri ve meslek edinerek yaşamın içindeki bireysel ve sosyal rolünü edinmektedir. Bu süreçte eğitimden neyin anlaşılması gerektiği farklı şekillerde tanımlansa da, genelde insan davranışlarında değişim medyana getirici faaliyetlerin tümü olarak algılanmaktadır. Başaran'ın (1996, s. 167) ifade ettiğine göre insanın refleksleri dışında kalan diğer her şeyi ancak eğitimle elde ettiği anlaşılmaktadır. Fakat eğitimin bir süreç olduğu, planlı, istendik yönde ve bireyin kendi yapıp ettikleriyle oluşmak gibi özelliklerinin varlığını Demirel (2017, s. 6) açıklamıştır. Eğitimin, hayatın her yerini kapsadığı Varış (1998, s. 7), bir anda olup bitmeyip süreç halinde devam eden özelliklere sahip olduğu ise Sözer (2009, s. 2) tarafından yapılan açıklamalarla anlaşılmıştır. Bu görüşlere göre eğitimin insanın hayatında daha iyiye doğru planlı ve

süregiden bir eylem olduğu ve bu eylemin hayatının her alanında devam ettiği kanaati oluşmuştur.

İnsanın eğitim faaliyeti her ne kadar hem kendini hem de çevresini değiştirme çabası olarak görülse de, Platon (2019, s. 247) toplumun ve bireyin yararını öne çıkartarak ideal bir eğitim ve özellikle karakter eğitiminden bahsetmektedir. Aristoteles (1975, s. 162) ise eğitimin aklın, bedenin ve ruhun geliştirilmesi ve iyileştirilmesini amaç edinmesi gerektiğini belirtmiştir. Eğitimin insanın doğasına uygun olması, özellikle ahlaki gelişiminin önemsenmesi ise Rousseau (2002, s. 88) tarafından savunulmuştur. Benzer bir duruşu savunan Kant'ın (2006b, s. 26) ise iyi bir karakter eğitimi istediği, doğuştan getirilen kimi özelliklerin iyi bir eğitimle daha da geliştirilebileceğini ve insanın yaşamını böylece daha disipline edebileceğini önemsediği anlaşılmıştır. Bu nedenle bireye verilecek her eğitimin insanlığı kapsayacak şekilde olması gerektiğini savunmuştur. Eğitimin bu felsefi görüşlere göre değerlendirmesi sonucunda, genelde bireyin değer odaklı gelişimi ve erdemliliği üzerine odaklandıkları anlaşılmıştır.

Eğitim felsefelerinin bu bakışlarından, insanın değerinin eğitim yoluyla geliştirilmesinin amaç edinildiği anlaşılmaktadır. Fakat yaşamda her şeyin tek düze gitmediği, zaman zaman çeşitli sebeplerle insanın değeri, hakları ve onurunun zarar görebildiği anlaşılmıştır. Zarar verici eylemlerin kimisi kasıtsız iken, savaş, öldürme, işkence gibi kasıtlı olanların olduğu da bilinmektedir. İnsan güçlü bir varlık olmasına ve kendini koruyabilme becerisine sahip olmasına karşın, psikolojik açıdan ya da güç kullanma yoluyla zaman zaman aciz kalabilmekte, değerini yitirmiş gibi görünebilmektedir. Bu nedenle insanın değerinin ne olduğu kavramsal olarak incelenmiştir. Poyraz (2007, s. 87) insana yüklenen bu değer kavramının ne olduğunu anlamak için öncelikle insanın kendini gerçekleştirmiş, bir değerler sistemine sahip ve bu değerler sitemine göre neyin değerli ve değersiz olduğunu takdir edecek bir değerlendirme bakışına sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Buradan, insanın değeri ve bu değerin bir hak olduğu ve ancak buna uygun bir yaşam sürmesi halinde onurunu korumuş olacağı görüşü öne çıkmaktadır. İnsanın değerinin ne olduğunu Akın'ın (1987, s. 264) doğuştan kazanılmış, devredilemez ve asla ertelenemez haklara sahip olmasına bağlaması, insanın düşünen, sosyal ve gelişen bir canlı olmasıyla açıklanabilir.

Bu nedenle Gomien (1995, s. 21) ve Kuçuradi (2016, s. 71) insanın bu haklarına uygun yaşamasının engellenmesinin insan onurunu kırıcı etki ettiğini belirtmektedir. İnsanın yaşama, savunma, düşüncelerini özgürce ifade etme ve kendini geliştirme gibi haklarının çeşitli sebeplerle ihlal edildiği veya zarar gördüğü düşüncesiyle evrensel beyannamelerle güvence altına alınmıştır. Gerek felsefi ve gerekse bilimsel çalışmalardan, insan haklarının doğumla geldiği, bireysel, devredilemez, mutlak, bütüncül, evrensel ve devlete karşı olma gibi özellikler taşıdığı anlaşılmıştır. Bu hakların insana ait olduğu ise varlığın insan olmasından kaynaklanmaktadır. Yani herhangi birisinin verdiği ya da kendisinin yaşam boyu edindiği haklardan değildir. İnsan yaşamalıdır. Bu çok doğal bir haktır. Kendini savunmalı, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelidir. Bir insanın bu haklarını kullanılabilmesi için bir coğrafyaya, kültüre, dine ya da sosyal nüfuza ihtiyacının olmadığı, ne bir devlet ne de başka bir insan tarafından verilmediği Kuçuradi (2016, s. 69) tarafından da savunulmuştur. Bu nedenle insan haklarının ne anne-baba, ne yönetici, ne devlet adamları, ne herhangi biri ya da iş yerindeki patron tarafından asla engellenemez ve yok sayılamaz olduğu anlaşılmıştır. İnsan hakları, onuru ve insan haklarının korunmasıyla ilgili görüşler incelendiğinde daha çok Kuçuradi (2016) tarafından savunulan görüşün benimsendiği görülür. Bu görüşe göre insan hakları verilen bir hak değil, zaten doğumla kazanılandır. Devletlerin, vatandaşın bu hakları adilce kullanabilmesini sağlamak amacıyla oluşturulduğu vurgulanmıştır. Bu sebeple devletlerin hem doğrudan yasalar ve organları yoluyla insan hak ve onurunu koruması gerektiği hem de eğitim, sağlık, anayasal düzen, hukuk ve ticaret sistemini oluştururken bu hakları birer norm kabul ederek dolaylı yoldan korumasının bir yöntem olarak benimsendiği anlaşılmıştır.

İnsanın değerinin sorgulanması ya da korunması ancak büyük tehlikeler karşısında yaşanmıştır. Araştırmalar bunun genelde sosyal patlamalar, ekonomik krizler ya da dünya savaşları dönemlerinde yaşandığını göstermektedir. Kimi devletlerde kurulu siyasal sitemler her ne kadar insan hayatını koruma amacıyla kurulmuş olsalar da, ya şahsi çıkarlar ya da hırs nedeniyle korumakla yükümlü olduğu insanın doğal haklarını ihlale kadar gidebilmektedirler. Kimi zaman da işletmelerde, sosyal gruplarda ya da ikili ilişkilerde benzer durumlar yaşanabilmektedir. Bu acı durumu ülke olarak çok erken dönemlerde görenler olsa da, dünya en çetin haliyle II. Dünya Savaş'ında

görebilmiştir. Büyük devletlerin dünya kaynaklarına sahip olma hırsıyla başlattığı bu küresel boyutlardaki çatışmaların, insanlık onuruna verilen zararın fark edilmesini sağladığı anlaşılmıştır. Bu durumun bir daha yaşanmaması amacıyla evrensel bir gayret gösterilmesi fikri, ancak böyle giderse bu zararın daha da büyüyebileceği ve insanlığın kendi kendini yok edebileceği öngörüsüyle anlaşılabilmiştir. Başta bu savaşlarda yer alan ülkeler olmak üzere geleceğinden endişe duyan ülkeler insan onurunu tekrar saygın bir yere yükseltme amacıyla İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'ni imzaladıkları anlaşılmıştır. İnsan hakları, değeri ve onurunun korunmasının ancak bilinçli bir eğitimle sağlanabileceğinin anlaşılması, insanın doğasına karşı bakışın evrenselliğini kabullendirmiştir. Bu amaçla Foulquie (1991, s. 7) insanın öncelikle "ben ve öteki" algısını kavraması gerektiğini belirtir. Bu sürecin bir an evvel tamamlanması, insan haklarının ihlali ya da insan onurunu korumaya yönelik bir çalışmadır. Gülmez (1994, s. 7-10), Çüçen (2013, s. 169) ve Kuçuradi (2016, s. 72) bu sürecin bilinçli bir eğitim faaliyetiyle yürütülmesi gerektiğinde hem fikirdirler. Eğitimle değişebilir özellik taşıyan insanının öncelikle kendi öz varlığına ve ne gibi haklarının olduğuna yönelik bilinçlendirilmesi, bu konuda bilgilendirilmesi, eğitim ve öğretim yoluyla bu duruma süreklilik kazandırılması gerektiği fikri öne çıkmıştır.

UNICEF ve BM'in insan haklarının evrensel çerçevede korunmasını amaç edinmeleri bu sebepledir. Geliştirilen farklı yaklaşımlar olsa da, uygulamada müfredatlara "İnsan Hakları" adı altında ders eklendiği gibi, "Demokrasi", "Sosyal Bilgiler" ve "Din kültürü ve Ahlak Bilgisi" gibi derslerin içine üniteler yerleştirildiği de anlaşılmıştır. Flowers (2010, s. 31) bilgi, beceri ve tutumlar şeklinde eğitim kazanımları geliştirirken, MEB'in (2018, s. 10-11) ilköğretim programına "İnsan Olmak", "Hak, Özgürlük ve Sorumluluk", "Adalet ve Eşitlik", "Uzlaşı", "Kurallar" ve "Birlikte Yaşama" temalarına yer veren "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" adlı bir ders eklediği anlaşılmıştır. Bu derslerin sonunda bir eğitim kazanımı elbette olacaktır. Fakat öğretim yöntem, strateji, materyal geliştirme ve öğretmen yeterliliklerinin zamana göre değişmesi, verilecek eğitimin çok özel ve küresel olması fikrini geliştirmiştir. Özel olmalıdır çünkü bu eğitim sonunda toplumun sadece bilgisinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda büyük bir bilinç oluşturularak kendisinin ve diğer insanların haklarını

koruyucu davranışlar gösteren, bu konuda çevresini etkileme amacıyla bunu bir yaşam biçimi haline getiren bireyler yetişmesi gerektiği fikri benimsenmiştir.

Bu konudaki çalışmaların klasik dönem filozoflarından günümüz bilim adamlarına ve küresel çaptaki UNICEF gibi örgütlere kadar biriktiği anlaşılmıştır. Bilinçli olarak eğitim faaliyetleri, seminerler ve sempozyumlar başlatılmış, bu amaçla kullanılması için materyaller geliştirilmiş ve ders öğretim kitapları hazırlanmıştır. Kapsam ve pedagojik nitelik bakımından yeterli olan bu desteklerin daha da artırılması, hem teorik hem de uygulamada çalışmaların öncelikle toplumun sürekli huzurunda olan öğretmen, polis, yönetici, medya mensubu, adliye memurları ve politik kişilerden başlamak üzere toplumun diğer kesimlerinde bilhassa okullar yoluyla yayılmasının benimsendiği anlaşılmıştır.

Bu değerlendirmeler ışığında insan doğası varoluşsal özellikleri bakımından incelenmiş ve insan haklarıyla ilgili uygulamaların eğitim yoluyla nasıl bir değişim göstereceği tartışılmıştır. Sonuçta insanın doğasının tarihsel bakış açısından değişebilen ve eğitimle gelişebilen özellik taşıdığı anlaşılmıştır. İnsanın değerli olduğu, bu değere uygun temel yaşam şartları altında yaşaması halinde onurunun korunduğu, bunun için de devletlerin işleyiş biçimleri, tüm toplumsal yaşam faaliyetleri ve anayasal yapılar düzenlerken bu hakları birer norm olarak benimsemeleri gerektiği anlaşılmıştır. Bu durumun devlet veya çeşitli evrensel beyannamelerle güvence altına alındığı fakat yaşanabilecek herhangi bir ihlalin önlenmesi amacıyla hem küresel hem de devletler bazında yürütülecek bilgilendirme ve bilinçlendirme eğitim faaliyetlerinin yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. İnsan doğasının tarihsel bakışa göre değişebileceği anlayışının benimsenmesi halinde, düzenlenecek eğitim ve öğretim faaliyetleri yoluyla insan hakları, onuru ve değerinin de etkili bir şekilde korunabileceği anlaşılmıştır.

KAYNAKÇA

Ağaoğulları, M.A. (2006). *Ulus Devlet ya da Halkın Egemenliği.* Ankara: İmge Kitabevi.

Ağaoğulları, M.A. (2015). *Bodin'den Hobbes'a Doğru, Sokrates'ten Jakobenlere Batı'da Siyasal Düşünceler.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Akbaş, M. (2010). "Lingua Franca'dan Lingua Sacra'ya: İnsan Hakları Sistemi Küresel Sekülerizmin Amentüsü mü?" *İnsan Hakları ve Din Sempozyumu* içinde, Editör: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları.

Akdemir, M. (2005). Temel Hak ve Özgürlükler Açısından İnsan Doğası. *Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi Kaygı,* 4, s.74-79.

Akın, İ. (1987). *Kamu Hukuku*. İstanbul: Beta Basım

Alatlı, A. (2010). *Batı'ya Yön Veren Metinler.* cilt III, Nevşehir: İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı Kapadokya MYO.

Altunya, N. (1999). *Eğitim Hakkı, 75 Yılda Eğitim*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayını.

Anğ, T. (2006). *Felsefe, Eğitim, Tarih ve İnsan Üzerine Düşünceler.* İstanbul, Toroslu Yayınevi.

Aristoteles. (1975). *Politika*. (M. Tuncay, Çev.) İstanbul: Remzi Kitapevi.

Aristoteles. (1985). *Metafizik*. (A. Arslan, Çev.) (Cilt 1) İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Aristoteles. (1997). *Nikomakhos'a Etik. (*S. Babür, çev). Ankara: Ayraç Yayınevi.

Aristoteles. (2010). *Metafizik. (*A. Arslan, çev). İstanbul: Sosyal Yayınlar.

Aristoteles. (2011). *Ruh Üzerine.* (Z. Özcan, Çev.) Ankara: Birleşik Yayınevi.

Aristoteles. (2012). *Fizik. (*S. Babür, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Arslan, A. (2006). *İlkçağ Felsefesi Tarihi 2,* İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Arslan, A. (2007). *İlkçağ Felsefesi Tarihi 3: Aristoteles,* İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Atasoy, Ö.A. (2007). *Temel Hukuk. (Hukukun Temel Kavramları).* Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Basımevi.

Augustinus, S. (2010). *İtiraflar.* (Ç. Dürüşken, Çev.) İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Aybay, R. (2006). *Açıklamalı İnsan Hakları Evrensel Bildirisi*. Ankara: Türkiye Barolar Birliği.

Aytaç, K. (2012). *Avrupa Eğitim Tarihi,* İstanbul: Phoenix Yayınları.

Başaran, İ.E. (1996). *Eğitime Giriş.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Baumer, F. (1977). *Modern European Thought*. N.York: Macmillan Pub Co

Berber, Y.E. (2007). *Türkiye'de İnsan Hakları Söyleminin Toplumsal Karşılığı.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bhave, V. (2008, Nisan). Özsel Olan ve İma Edilen. Hern, M. (Ed.). *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması* içinde. (s.35-44). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.

Billington, R. (2011). *Fesefeyi Yaşamak – Ahlak Düşüncesine Giriş*. (A. Yılmaz, Çev.), genişletilmiş 2. basım. İstanbul: Ayrıntı.

Birsin, M. (2012). *İslam Hukukunda İnsan Hakları Kuramı*. İstanbul: Düşün Yayıncılık

Black, A. (2001). *St. Thomas Aquinas: Devlet ve Ahlak, Siyasal Düşüncenin Temelleri: B. Redhead. (drl.)*. (H. Özdemir, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.

Bolay, S.H. (1996). *Felsefi Doktrinler ve Terimler Sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yay.

Brian H. Bix. (2004). *Doğal Hukuk: Modern Gelenek, Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 6(2), s.291-343

Burkaz, V. (2014). Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim, *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 2. (2). s. 101-112.

Büyükkaragöz, S., Muşta, M., Yılmaz, H. ve Pılten, Ö. (1997). *Eğitime Giriş*. Konya: Günay Ofset.

Cenan, Ş. (2016). *Antropontolojik Açıdan Eğitim Kavramı ve Eğitimde Etik Sorunsalı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cevizci, A. (2000). *Felsefe Terimleri Sözlüğü.* İstanbul: Paradigma Yay.

Cevizci, A. (2013). *Felsefe Sözlüğü.* İstanbul: Paradigma Yayınları.

Cevizci, A. (2015). *Felsefeye Giriş. (*4. Baskı). İstanbul: Say Yayıncılık

Coşkun, V. (2006). *İnsan Hakları: Liberal Açıdan Bir Tahlil*. Ankara: Liberte Yayınları

Çarıkçı, S. ve Er, K.O. (2010). Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 13(24), s.54-69.

Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim. (Geliştirilmiş Baskı).* Ankara: Gül Yayınevi.

Çotuksöken, B. (2008). Eğitim Felsefesinde Son Gelişmeler. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla, Türkiye Cumhuriyetinde Eğitimin Çağdaş Değerlerle İrdelenmesi Çalıştayı*, 1-3 Mart. (s. 25-30 arası), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Çotuksöken, B. (2012). *İnsan Hakları ve Felsefe*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Çüçen, A. (2013). *İnsan Hakları.* Ankara: Sentez Yayıncılık.

Danesh, H. B & Clarke-Habibi, S. (2007). *Education for Peace Curriculum Manual: A Conceptual and Practical Guide. Vancouver. Kanada: International Education for Peace Institute.*

Daniel, S. (2006). *Introductory History Of Education*, Nairobi S.: University Of Nairobi Press.

Demirel, Ö. (2017, Kasım). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı. (*23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Doğan, İ. ve Demirdal, M.B. (2015). Tarihsel Süreç Işığında İngiltere'de İnsan Hakları Belgeleri, *İnsan Hakları Hukuku* içinde, Editör: İlyas Doğan, Ankara: Astana Yayınları.

Doğan, İ. (2013). *İnsan Hakları Hukuku*. Ankara: Astana Yayınları

Donnelly, Jack. (1995). *Teoride ve Uygulamada Evrensel İnsan Hakları*. (M. Erdoğan ve L. Korkut, Çev.) Ankara: Yetkin Yayınları.

Erdoğan, M. (2016). *İnsan Hakları Teorisi ve Hukuku*. Ankara: Orion Kitabevi.

Ergün, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisi.* Ankara: Ocak Yayınları

Farabi. (2001). *El Medinetü'l Fazıla*. (N. Danışman, Çev.) Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Fidan, N ve Erden, M. (2001). *Eğitime Giriş.* İstanbul: Alkım Yayınları.

Flowers, N. (2010). *Pusulacık: Çocuklar İçin İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu.* İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Foulquie, P. (1991). *Varoluşçuluk*. (Y. Şahan, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

Gemalmaz, M.S. (2012). *Devlet, Birey ve Özgürlük*. İstanbul: Legal Yayıncılık.

Gomien, D. (1995). *Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi Kısa Rehberi*. İstanbul: Renk Ajans Basım Yayın Hizmetleri.

Gutek, G. L. (2014). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (N. Kale, Çev.) Ankara: Ütopya Yayınları.

Gutmannsbaver, B. (2011). *Die Philosophie, Der Pedagogik Bei Rousseau Und Kant,* Wien: Wien University Press.

Gül, G. (2004). Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, s.223-236

Gülmez, M. (1994). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: İlksan Matbaası.

Güzel, C. (2015). *İnsan Hak ve Özgürlükleri, İnsan Hakları*. Ankara: Jandarma Okullar Komutanlığı.

Hacıkadiroğlu, V. (1996). "Özgürlük İçinde İşbirliğini Amaçlayan Eğitim", *Felsefe Açısından Eğitim ve Türkiye'de Eğitim, Seminer Bildirileri 17-18 Kasım 1995,* Ed. Çotuksöken, Betül, İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, s.33-39.

Hare R.M. (2002). *Platon*. (I. Şimşek–B. Yılmaz, Çev.) İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Haynes, F. (2002*). Eğitimde Etik*. (S. K. Akbaş. Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Ignatieff, Michael. (2001). *Human Rights as Politics and Idolatry*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Ishay, M R. (2008). *The History of Human Rights.* USA: University of California Press.

İbn-i Haldun. (2004). *Mukaddime.* (H. Kendir, Çev.) İstanbul: Yeni Şafak.

Jellinek, G. (1901). *The Declaration of the Rights of Man and of Citizens.* New York: Henry Holt and Company.

Jones, P. (1984). *Rights*. USA: St.Martin's Press.

Kabadayı, T. (2012). Natüralizm. Gökalp N./ Çelik, Ş. (Ed.) *Eğitim Felsefesi.* İstanbul: Lisans Yayıncılık. (s. 87-105).

Kant, I. (2006a). Dünya Yurttaşlığı Amacına Yönelik Genel Bir Tarih Düşüncesi, *Tarih Felsefesi: Seçme Metinler* içinde. (U. Nutku, Çev.) Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Kant, I. (2006b). *Eğitim Üzerine*. (A. Aydoğdu Çev.). İstanbul: İz Yayınları.

Kapani, M. (1993). *Kamu Hürriyetleri.* Ankara: Yetkin Yayınları.

Kazankaya, C. (2016). *Kolluk Kuvvetlerinin İnsan Hakları Eğitiminde Alternatif Bir Yaklaşım: Bütüncül Perspektif.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kepenekçi, Y. (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kiriş, N. (2009). İnsan Hakları: İnsanın Değeri ile Hukuk Arasındaki İlişki. *Uluslararası Davraz Kongresi,* 24- 27 Eylül, Isparta.

Kolay, M. (2015). *Kant ve Rousseau'nun İnsan Doğası ve Eğitim Anlayışları,* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Korkmaz, M. (2014). Rousseau'nun Eğitim Anlayışı, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 3(1). s. 174-186.

Krishnamurti, J. (1953). *Education and the Significance of Life*. San Francisso. CA: Harper.

Kuçuradi, I. (2004). İnsan Hakları Eğitimi ve Dayanışma İçin Eğitim: Eğiticilerin Eğitimi. İoanna Kuçuradi, Bülent Peker. (Ed.), *Elli Yıllık Deneyimlerin Işığında Dünyada ve Türkiye'de İnsan Hakları* içinde. (s.375-381). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Kuçuradi, I. (2009). *Çağın Olayları Arasında.* Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, I. (2016). *İnsan Hakları: Kavramları ve Sorunları.* 3. Baskı. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Küken, G. (1996). *Felsefe Açısından Eğitim.* İstanbul: Alfa Yayınları.

Lewis, M. (2007). A Brief History of Human Dignity: İdea and Application. *In Perspectives on Human Dignity: A Conversation*. Editors: Jeff Malpas/Norelle Lickiss, Ss.93-105, Dordrecht: Springer

Lohrenscheit, C. (2002). International Approaches in Human Rights Education. *International Review of Education. 48*(3-4), s.173-185.

Mengüşoğlu, T. (1969). *Kant ve Scheler'de İnsan Problemi.* İstanbul: İstanbul Matbaası.

Mengüşoğlu, T. (1988), *İnsan Felsefesi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Mengüşoğlu, T. (2014). *Kant ve Scheler'de İnsan Problemi*. (3. Baskı). Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Mominov, K. (2012). İdealizm. Gökalp N./ Çelik, Ş. (Ed.) *Eğitim Felsefesi.* (S. 29-48). İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Munzel, G. F. (1999). *Kant's Conseption Of Moral Charecter:"Critical" Link Of Morality, Anthropology And Reflective Judgement,* Chicago: The University Of Chicago Press,

Nietzsche, F. (2009). *Eğitimci Olarak Schopenhauer. (*C. Atila, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.

Nutku, U. (1998). *İnsan Felsefesi Çalışmaları*. İstanbul: Bulut Yayınları.

Oğuşgil, Atilla. (2008). İnsan Hakları Eğitiminde Rol Oynayan Ana Unsurlar. *ABMYO Dergisi*, 12, s.1-16.

Özcan, M. (2011). *Aristoteles Felsefesi: Temel Kavramlar ve Görüşler.* Ankara: BilgeSu Yayınları.

Özdemir, S. ve Yalın, H.İ. (2000, Ekim). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (*Genişletilmiş 3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özen, Y. (2018). Ahlaki Karakterin Değişmezliği: Onur. *Kent Akademisi Dergisi.* 4(13), s. 64-79

Özpolat, A. (2009). *Demokratik Vatandaşlık Birlikte Yaşama Kültürü.* Ankara: Serya Yayıncılık.

Palmer, R E. (1983). *Hermeneutics, Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger and Gadamer,* Nortwestern University Pres.

Platon. (1989). *Phaidon*. (S. K. Yetkin- H. R. Atademir, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Platon. (1997). *Phaidros.* (H. Akverdi, Çev.). İstanbul: M.E.B Yayınları.

Platon. (1998). *Yasalar*. (C. Şentuna-S. Babür, Çev.). (Cilt 2, 2. Basım). İstanbul: Kabalcı Yayıevi,

Platon. (2001). *Timaios.* (E. Güney –L. Ay, Çev.) İstanbul: M.E.B Yayınları.

Platon. (2010), *Devlet*. (S. Eyüboğlu-M. A. Cimcoz, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Platon. (2019). *Yasalar*. (1. Basım). (C. Şentuna ve S. Babür, Çev.) Ankara: Pharmakon Yayınevi.

Redhead, Brian. (2001). (H. Özdemir, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.

Rousseau, J.J. (2002). *İnsanlar Arasındaki Eşitsizliğin Kaynağı*. (R. N. İleri, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.

Rousseau, J.J. (2007) *Emile*. (Ü. Akagündüz, Çev.) İstanbul: Selis Kitaplar.

Rousseau, J.J. (2014). *Emile Ya da Eğitim Üzerine.* (Y. Avunç Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankaları Kültür Yayınları.

Rousseau, J.J. (2014). *Toplum Sözleşmesi*. (V. Günyol, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Russel, B. (2018). *Batı Felsefesi Tarihi* 3. Cilt. (A. Fethi, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya.* (25. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sevinçok, L. (2017). Örgütsel ve Toplumsal Yapılarda Liderlik-Otoriterlik. *Karatahta İş Yazıları Dergisi*, 9(12), s.135-166.

Shue, H. (2009). Temel Hakların Evrenselliği. İonna Kuçuradi. (Ed.), *İnsan Haklarının Felsefi Temelleri* içinde. (s.25-37). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Smith, A. (2006). *Milletlerin Zenginliği*. (H. Derin, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Sönmez, V. (1990). *Sevgi Eğitimi.* Ankara: Adım Yayını.

Sönmez, V. (2009). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık

Sönmez, V. (2009). Eğitimin Tarihsel Temelleri. Sönmez, V. (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde. (s.25-60). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sözer, M.A. (2009). Eğitimin Temel Kavramları. Tanrıöğen, A. ve Sarpkaya, R. (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde. (s.1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.

Subaşı, G. (2014). Eğitim Psikolojisi. Ulusoy, A. (Ed.). *Eğitim Psikolojisi* içinde. (s.2-27). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, A.E. (2009). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Sönmez, V. (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde. (s.1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.

Tanilli, S. (1988). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz*. İstanbul: Amaç Yayınevi.

Tepe, H. (2015). *Temel Kavramlar. (İnsan Hakları)*, Ankara: Jandarma Okullar Komutanlığı.

Tezcan, D., Erdem, M. R., Sancaktar, O. ve Önok, R. M. (2011). *İnsan Hakları El Kitabı.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tezcan, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisi. (*11. Baskı). Ankara.

Tolstoy, L. (2008, Nisan). Eğitim Üzerine. Hern, M. (Ed.). *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması* içinde. (s.27-35). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.

Tuncel, G. ve İçen, M. (2018). Eğitim Felsefesinde İnsan Doğasının Rolü. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), s.62-69.

Tutkun, Ö. F. (2004). Uluslararası Organizasyonların İnsan Hakları Eğitimi Etkinlikleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 1, s.43-53.

Uygun, O. (2011). *Kamu Hukuku İncelemeleri*. İstanbul: XII Levha Yayınları.

Uygur, N. (2012). *Kuram-Eylem Bağlamı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Ünder, H. (1993). *Platon'un Devletinde Eğitim ve İnsan Doğası*, S:185-201, Dergiler.Ankara.Edu.Tr/Dergiler/40/498/5943.Pdf, Cilt:26 Sayı:1

Üste, B. (2007). İnsan Hakları Eğitimi ve İlköğretimdeki Önemi. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), s.295–310

Varış, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş.* İstanbul: Alkım Yayınları.

Yavuz, Mustafa. (2008) . Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Gürsel, M. ve Hesapçıoğlu, M. (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde. (s.11-27). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.

Yayla, A. (2000). *Liberal Bakışlar*. Ankara: Liberte Yayınları.

Yeşil, R. (2002). *Okulda ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yıldırım, Ü. (2015). *İnsan Hakları Eğitiminde Materyal Geliştirme Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, Z. (2004). Aristoteles'in eğitim Anlayışı, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, l0, s. 148-159.

Zabcı, F. (2015). Thomas Hobbes: Devlet ya da "Ölümlü Tanrı"ya Övgü, Ağaoğulları M. A. (Ed.). *Sokrates'ten Jakobenlere Batı'da Siyasal Düşünceler* içinde, İstanbul: İletişim Yayınları.

Kurum Kaynakları

EURYDICE (2012). *Avrupa'da Vatandaşlık Eğitimi.* Brüksel: Eğitim, İşitsel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı.

MEB. (2018). İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4. Sınıf). Ankara: MEB

T.C. Başbakanlık İnsan Hakları Başkanlığı, (2006). *İnsan Hakları*, Ankara: Başbakanlık.

Uluslararası Af Örgütü Türkiye Şubesi, (2010). *İlk Adım İnsan Hakları Eğitimine Başlangıç için El Kitabı.* Ankara: Ayrıntı Basımevi

UNESCO. (1978). *International Congress on the Teaching of Human Rights Final Documents.* France: UNESCO 22.04.2020 tarihinde http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000326/032644eb.pdf adresinden alındı.

UNESCO. (1993). *The International Congress on Education for Human Rights and Democracy*. France: UNESCO 22.04.2020 tarihinde http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001610/161096eo.pdf adresinden alındı.

İnternet Kaynakları

Heinzmann, Richard. (2010). "İnsan ve İnsan Onuru-Toplumsak Yaşam İçin Etik ve Ahlak", 26.05.2020 tarihinde http://khup.com/keyword/page-2/ahlak.html adresinden alındı.

TDK. (t.y.a). *Güncel Türkçe Sözlük.* "Değer". 01.05.2020 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı.

TDK. (t.y.b.). *Güncel Türkçe Sözlük,* "Mutlak". 30.04.2020 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı.

TDK. (t.y.c). *Güncel Türkçe Sözlük,* "Bilinç". 25.04.2020 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı.