



TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU

THE HUMAN RIGHTS AND EQUALITY INSTITUTION OF TÜRKİYE



## AKADEMİK DERGİ ACADEMIC JOURNAL

İnsan Haklarının Evrenselliği ve  
Kültürel Görecelik Tartışması  
Bağlamında Takdir Marjı Doktrini

➤ Emine Betül GÖKTAŞ

The Concept Of Human Rights  
And Human Security in The  
Framework Of International  
Migration Movements

➤ İbrahim MAVİ

Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin  
Öğretmen Tutumları

➤ Özgür ÖZGÜRAY, Ayşegül  
ÖZGÜRAY, Feyzi ÖZMEN, Meral  
ALTINTAŞ

Çocuk Hakları Perspektifinden  
Orman Okulu Eğitiminin  
Önemi

➤ Mustafa DEMİRER, İlyas  
KAHYA, Cumhur KARASU

Katılım Hakkının Temeli: Köy Kanunu

➤ Irmak DALGIÇ



AKADEMİK DERGI

# TİHEK

ACADEMIC JOURNAL

**HAKEM LİSTESİ / LIST OF REVIEWERS**  
**Yıl/Year: 2023 Cilt/Volume: 37 Sayı/Issue: 11**

Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi Editörlüğü, Dergimizin bu sayısına katkıda bulunan ve aşağıda isimleri yer alan hakemlere teşekkürü bir borç bilir.

*We gratefully acknowledge the contribution of the following reviewers who reviewed papers for this issue of our Journal.*

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| Doç. Dr. Ahu ÖZTÜRK                  | BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ               |
| Doç. Dr. Çiğdem AKMAN                | ISPARTA SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ   |
| Doç. Dr. Elvettin AKMAN              | ISPARTA SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ   |
| Doç. Dr. Emre ÇITAK                  | ÇORUM HİTİT ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr. Oğuzhan ERDOĞAN             | BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ   |
| Dr. Öğretim Üyesi Gülçin ORHAN       | JANDARMA VE SAHİL GÜVENLİK AKADEMİSİ    |
| Dr. Öğretim Üyesi Kahan Onur ARSLAN  | PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ                  |
| Dr. Öğretim Üyesi Nurten YAYLACI     | TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ        |
| Öğr. Gör. Dr. Buket ÖKTEN SİPAHİOĞLU | ANKARA ÜNİVERSİTESİ                     |
| Dr. Adem ÖZER                        | ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ    |
| Dr. Ertuğrul YAZAR                   | TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU |

AKADEMİK DERGİ  
**TİHEK**  
ACADEMIC JOURNAL

TİHEK AKADEMİK DERGİSİ • YIL/YEAR: 6 • SAYI / ISSUE: 11 • 2023

**TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU AKADEMİK DERGİSİ**

*ACADEMIC JOURNAL OF THE HUMAN RIGHTS AND EQUALITY  
INSTITUTION OF TÜRKİYE*



**TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU**  
THE HUMAN RIGHTS AND EQUALITY INSTITUTION OF TÜRKİYE

**TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU**  
**AKADEMİK DERGİSİ SAYI 11**

ISSUE 10 OF ACADEMIC JOURNAL OF THE HUMAN  
RIGHTS AND EQUALITY INSTITUTION OF TÜRKİYE

**TİHEK AKADEMİK DERGİSİ**  
YIL/YEAR: 6 • SAYI / ISSUE: 11 • 2023

**ISSN:** 2667-4599

**Yayın Türü/Type of Publication**

Sürelî Yayın/Periodical Publication

**İmtiyaz Sahibi/Owner**

Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu adına  
On behalf of the Human Rights and Equality Institution  
of Türkiye

Prof. Dr. Muharrem KILIÇ / Türkiye İnsan Hakları ve  
Eşitlik Kurumu Başkanı  
Chairman of the Human Rights and Equality Institution  
of Türkiye

**Editör/Editor**

Dr. Öğretim Üyesi Hülya UZUN  
Dumlupınar Üniversitesi

**Editör Yardımcısı/Assistant Editor**

Öğr. Gör. Pelin BABAÖĞLU  
Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu

**Dil Editörü/Language Editor**

Asena HAMURCU  
İnsan Hakları ve Eşitlik Uzman Yardımcısı

**Sorumlu Yazı İşleri Müdürü/ Managing Editor**

Dr. Öğretim Üyesi Hülya UZUN  
Dumlupınar Üniversitesi

**İdare ve Yayın Merkezi / Centre For Administration  
and Publishing**

Yüksel Caddesi No: 23 Çankaya/ANKARA  
Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Hizmet Binası  
Web: [www.tihekgov.tr](http://www.tihekgov.tr) | Posta: [makale@tihekgov.tr](mailto:makale@tihekgov.tr)  
Tel: 0312 422 78 00/01 - Fax: 0312 422 78 99

**Baskı Tarihi/Date of Print**

Temmuz 2023

**Grafik Tasarım/Technical Production**

Ajans Düş Pınarı

Birlik Mh. 465 Cd. No:1/5 06610 Çankaya/ANKARA  
+90 (543) 235 12 25 - +90 (532) 658 93 11  
[bilgi@duspinari.com](mailto:bilgi@duspinari.com) | [www.duspinari.com](http://www.duspinari.com)  
500 adet/copies

**Baskı Adedi/Print Run**

**Baskı Yeri/Print Address**

Göktuğ Ofset Yayıncılık Matbaacılık Tic. Ltd. Şti  
Zübeyde Hanım Mh., Sedef Sk., No: 1, İskitler, Altındağ, /ANKARA

**Kapak Tasarımı/Cover Design**

Su Reklam Ebru Kırmızı

@Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumunun yazılı izni olmaksızın, derginin tümünün veya bir kısmının elektronik, mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, yayımı, çoğaltılması ve dağıtımı yapılamaz. Dergide yayımlanan yazılar, kaynak gösterilmeden başka bir yerde yayımlanamaz. Makalede ifade edilen görüşler yazarlara aittir. Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumunun kurumsal görüşünü yansıtmamaktadır.

@No part of this journal may be printed, published, reproduced or distributed by any electronic, mechanical or other means without the written permission of the Human Rights and Equality Institution of Türkiye. The contents of this journal cannot be published in any other medium without reference hereto. The views expressed in the papers belong to the author. Do not express the institutional view of the Human Rights and Equality Institution of Türkiye.

TİHEK Akademik Dergisi yılda 2 kere yayımlanır. - Hakemli bir dergidir.  
HREIT Academic Journal is published twice a year. It is a peer-reviewed journal.

#### YAYIN KURULU / EDITORIAL BOARD

|  |  |
|--|--|
| Prof. Dr. F. Ebru GÜNDÜZ                           | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Hukuk Fakültesi |
| Doç. Dr. Taylan BARIN                              | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Hukuk Fakültesi |
| Doç. Dr. Hamdi Gökçe ZABUNOĞLU                     | Kırıkkale Üniversitesi Hukuk Fakültesi               |
| Dr. Öğr. Üyesi Özgür AYDIN                         | Akdeniz Üniversitesi Hukuk Fakültesi                 |
| Dr. Öğr. Üyesi Hasan Sayim VURAL                   | Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi       |
| İnsan Hakları ve Eşitlik Uzmanı Dr. Ertuğrul YAZAR | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu              |
| Dr. Öğretim Üyesi Hülya UZUN                       | Dumlupınar Üniversitesi                              |
| Öğr. Gör. Pelin BABAÖĞLU                           | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu              |

#### DANIŞMA KURULU / ADVISORY COMMITTEE

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| Av. Alişan TIRYAKI                | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu İkinci Başkanı |
| İsmail AYAZ                       | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Saffet BALIN                      | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Av. Zennure BER                   | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Muhammed Ecevit CARTI             | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Burhan ERKUŞ                      | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Dilek ERTÜRK                      | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Mehmet Emin GENÇ                  | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Ünal SADE                         | Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurulu Üyesi          |
| Hasan Tahsin GÜKCAN               | Anayasa Mahkemesi Başkanvekili                         |
| Prof. Dr. Yücel ACER              | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Hukuk Fakültesi   |
| Prof. Dr. Ömer ANAYURT            | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi   |
| Prof. Dr. Ender Ethem ATAY        | Başkent Üniversitesi Hukuk Fakültesi                   |
| Prof. Dr. Faruk BİLİR             | Kişisel Verileri Koruma Kurumu Başkanı                 |
| Prof. Dr. Nihat BULUT             | İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi          |
| Prof. Dr. Esra Gül DARDAĞAN KIBAR | Atılım Üniversitesi Hukuk Fakültesi                    |
| Prof. Dr. Abdullah DİNÇKOL        | Doğuş Üniversitesi Hukuk Fakültesi                     |
| Prof. Dr. Bihterin DİNÇKOL        | Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi                   |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| Prof. Dr. Hasan Tahsin FENDOĞLU    | Başkent Üniversitesi Hukuk Fakültesi                     |
| Prof. Dr. Fethi GEDİKLİ            | İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi                    |
| Prof. Dr. H. Burak GEMALMAZ        | İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi                    |
| Prof. Dr. Ece GÖZTEPE              | Bilkent Üniversitesi Hukuk Fakültesi                     |
| Prof. Dr. Ahmet GÜRBÜZ             | Bingöl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi |
| Prof. Dr. Yusuf Şevki HAKYEMEZ     | Anayasa Mahkemesi Üyesi                                  |
| Prof. Dr. Yasemin IŞIKTAÇ          | İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi                    |
| Prof. Dr. Pınar MEMİŞ KARTAL       | Galatasaray Üniversitesi Hukuk Fakültesi                 |
| Prof. Dr. Cemil KAYA               | İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi                    |
| Prof. Dr. İbrahim KAYA             | İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi                    |
| Prof. Dr. Mahmut KOCA              | İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi            |
| Prof. Dr. M. Refik KORKUSUZ        | Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi                 |
| Prof. Dr. Ali Cengiz KÖSEÖĞLU      | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Hukuk Fakültesi     |
| Prof. Dr. Yüksel METİN             | Süleyman Demirel Üniversitesi Hukuk Fakültesi            |
| Prof. Dr. Ayşe NUHOĞLU             | İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi            |
| Prof. Dr. Yaşar SALİHPAŞAOĞLU      | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi     |
| Prof. Dr. Abdurrahman SAYGILI      | Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi                      |
| Prof. Dr. Mehmet TURHAN            | Çankaya Üniversitesi Hukuk Fakültesi                     |
| Prof. Dr. Ahmet Ulvi TÜRKBAĞ       | Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi                     |
| Prof. Dr. Gülriz UYGUR             | Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi                      |
| Prof. Dr. Yener ÜNVER              | Özyeğin Üniversitesi Hukuk Fakültesi                     |
| Prof. Dr. İlhan ÜZÜLMEZ            | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi     |
| Prof. Dr. Feridun YENİSEY          | Bahçeşehir Üniversitesi Hukuk Fakültesi                  |
| Prof. Dr. Engin YILDIRIM           | Anayasa Mahkemesi Üyesi                                  |
| Prof. Dr. Handan YOKUŞ SEVÜK       | Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi                       |
| Prof. Dr. Necmi YÜZBAŞIOĞLU        | Galatasaray Üniversitesi Hukuk Fakültesi                 |
| Doç. Dr. Murat TÜMAY               | Medeniyet Üniversitesi Hukuk Fakültesi                   |
| Doç. Dr. Çiğdem Dilşat SEVER       | Atılım Üniversitesi Hukuk Fakültesi                      |
| Dr. Öğr. Üyesi Yakup Levent KORKUT | İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi            |

\* Kurullar soyadı baş harfine göre sıralanmıştır.



# TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU

## AKADEMİK DERGİSİ YAYIN KURALLARI

1. 2018 yılından itibaren yayımlanan Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi, hakemli dergi olarak yılda iki defa yayımlanır.
2. Dergide Türkçe ve İngilizce makaleler yayımlanmaktadır.
3. Çalışmalar, Dergi'ye Dergipark sistemi üzerinden gönderilir. Dergiye gönderilecek yazılar, başka bir yerde yayımlanmamış olmalı veya yayımlanmak üzere değerlendirilme aşamasında bulunmamalıdır. Yazarlar kaynakların orijinalliğinden ve teyidinden sorumludurlar.
4. Dergide insan haklarıyla ilgili bilimsel nitelikli makale, derleme, çeviri ve inceleme gibi çalışmalara yer verilir. Yazılar, özgün ve insan hakları ile ilgili farkındalığı arttırıcı, eğitici ve farklı bir bakış açısı oluşturacak nitelikte olmalıdır. Yazılarda araştırmaya dayalı olma, alana katkı sağlama, yeni ve farklı gelişmeleri irdeleme ölçütleri dikkate alınır.
5. Yazılar, akıcı, anlaşılır, dil, yazım ve bilimsel atıf kurallarına uygun olmalıdır.
6. Hakemlik aşamasında yazar isimlerinin belli olmaması için, yazar bilgisi makale içerisinde yer almamalıdır. Hakemlik süreci sonunda yayımlanması uygun görülen makaleler için yazar bilgisi ilk harfleri büyük olacak şekilde Times New Roman 11 punto ve İtalik olarak yazılacaktır.

Yazar adı yanına \* işaretiyle dipnot eklenerek unvan, çalıştığı kurum, orcid no ve e-posta bilgisine yer verilebilecektir. Birden fazla yazarı bulunan makaleler iletişimi sağlamak için dipnot kısmına [Sorumlu Yazar] şeklinde açıklama eklenecektir.
7. Makalenin Başlığı, içeriği kısa ve net bir şekilde yansıtmalıdır. Başlığın tamamı büyük harfle yazılmalı, Times New Roman yazı tipinde 12 punto, koyu (Bold) ve satır ortasında olmalıdır. Başlıktan sonra 6nk boşluk bırakılmalıdır. Başlığın İngilizcesi, Times New Roman yazı tipinde 12 punto, koyu (Bold) ve satır ortasında olmalı, kelimelerin ilk harfi büyük olacak şekilde yazılmalıdır. Makale başlığı, 12 kelimeyi aşmamalıdır.

8. Yazıların ilk sayfasında çalışmanın adı, 150 ilâ 300 kelimeden oluşan özeti ve 5 anahtar kelime (en az 3, en fazla 7) Türkçe ve İngilizce olarak yer alır.
9. Yazı içerisindeki başlıklar şu şekilde düzenlenmelidir:

**I. KALIN VE TÛMÛ BÛYÛK HARF**

**A. KALIN ve TÛMÛ BÛYÛK HARF**

**1. Kalın ve Sadece İlk Harfler BÛyÛk**

**a. Kalın ve Sadece İlk Harfler BÛyÛk**

**i. Kalın ve Sadece İlk Harfler BÛyÛk**

10. Makale içinde atıflar metin içi atıf (APA) yöntemine göre yapılmalıdır. Metin içindeki alıntıların kaynağı parantez içinde aşağıdaki şekillerde yazılmalıdır. Sayfa altı dipnotları sadece ek açıklamalar için kullanılmalıdır.
11. Metin içinde yapılan alıntıların kaynağını göstermek için cümle ya da paragraf bitiminden sonra yazarın soyadı, birden fazla yazar varsa soyadları, yayın tarihi, alıntı yapılan sayfanın numarası parantez içinde belirtilir. Aşağıda farklı örnekler yer verilmiştir.

**Tek yazarlı kaynak:**

(Altıparmak, 2015: 25).

**İki yazarlı kaynak:**

(Canatan ve Hıdır, 2007: 99-104).

**İkiden fazla yazarlı kaynak:**

İkiden fazla yazar varsa, sadece ilk yazarın soyadı verilir; diğerleri için "vd." ifadesi yazılır.

(Durmuş vd., 45 :2016).

**Kurumsal yayınlar:**

İlk atıf için;

(Milli Kütüphane Yayınları [MKY], 144 :2016)

Sonraki atıflar için (MKY, 159 :2016)

**Yazarın aynı yıl yayımlanmış eserleri:**

(Yıldırım, 2019a: 44-47).

(Yıldırım, 2019b: 78, 81).

(Yıldırım, 2019c: 109).

**Soyadları aynı olan yazarlar:**

(C. Aktaş, 2018: 29)

(S. Aktaş, 2019: 49)

**Yazarı olmayan kaynak:**

Eser Adı uzun ise ilk iki kelimesi alınır.

(İnsan Hakları, 2015: 154).

(Uluslararası Hukuk, 2018: 164).

**Yayın tarihi olmayan eser:**

Tarih yok (t.y.) kısaltmasıyla belirtilir.

(Öztürk, t.y.:68).

**Birden Fazla Kaynağa Atıfta Bulunma:**

(Alkaş, 2017: 81; Ceren, 2018: 72; Altan, 2019: 47).

**Aynı Yazarın Farklı Tarihli Eserleri:**

(Altan, 2019: 47; 2020: 126 ).

**Dolaylı Kaynak Gösterme:**

(Aktaran: Özdemir, 2018: 124).

12. Makale metninde yer alan tüm kaynaklar "Kaynakça" listesinde bulunmalıdır. Kaynakça, metnin sonunda, yeni bir sayfadan başlamalı ve kaynaklar yazar soyadına göre alfabetik sıra ile iki yana yaslı bir şekilde 10 punto ile yazılmalıdır.

**Tek yazarlı kitap:**

Soyadı, A. (Yıl). Kitabın Adı (İtalik), Şehir: Yayınevi.

Ekşi, N. (2016). Yabancılar ve Uluslararası Koruma Hukuku, İstanbul: Beta Yayınevi.

**Birden çok yazarlı kitap:**

Soyadı, A., Soyadı, A., Soyadı, A. (Yıl). Kitabın Adı (İtalik), Şehir: Yayınevi.

Canatan, K. , Hıdır, Ö. (2007). Batı Dünyasında İslamofobi ve Anti-İslamizm, Ankara: Eskiyei Yayıncılık.

Tezcan,D.,Erdem M.R., Sancakdar O., Önok R.M. (2016). İnsan Hakları El Kitabı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**Kitap bölümü:**

Soyadı, A. (Yıl). Bölümün başlığı, Editörün A. Soyadı içinde, Kitabın Adı (İtalik) (s. sayfa aralığı) Şehir: Yayınevi.

Watson, J.(1998). Engineering Education in Japan After the Iwakura Mission, I. Nish içinde, The Iwakura Mission in America and Europe: A New Assessment (s. 108-112), Surrey: Japan Library.

**Dergi makalesi:**

Soyadı, A. (Yıl). Makale başlığı, Dergi adı (İtalik), Cilt(Sayı), sayfa.

Çağlar, S. (2012). Engellilerin Erişebilirlik Hakkı ve Türkiye'de Erişebilirlikleri, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 61(2), 541-598.

**Çeviri Makale:**

Sözer, A. (2019). "İnsan Hakları ve Din Özgürlüğü" (Çev. Hasan Tan), TİHEK Dergisi. Ankara: Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu, 2(3), 104.

**Web kaynakları:**

Soyadı, A. (Yıl). Başlık (İtalik), ... tarihinde ... sitesi: ... adresinden alındı.

Karan, U. (2015). Bireysel Başvuru Kararlarında Ayrımcılık Yasağı ve Eşitlik İlkesi, 5 Aralık 2020 tarihinde Anayasa Mahkemesi: [http://www.anayasa.gov.tr/fi/les/pdf/anayasa\\_yargisi/8/2015.pdf](http://www.anayasa.gov.tr/fi/les/pdf/anayasa_yargisi/8/2015.pdf) adresinden alındı.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, 5 Aralık 2020 tarihinde TBMM: <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf208-203/01.pdf> adresinden alındı.

**Çeviri Kitaplar:**

Soyadı, A. (Yıl). Başlık (İtalik), (Çev. Ad Soyad), Şehir: Yayınevi.

Freeman, M. (2008). İnsan Hakları Disiplinlerarası Yaklaşım, (Çev. A. Erkan Koca-Asena Topçubaşı). Ankara: Birleşik Yayınları.

**Kurumsal yayınlar:**

Yargıtay Başkanlığı. (2018). Yargıtay İçtihadı Birleştirme Kararları. Ankara: Yargıtay Başkanlığı.

**Yazarı olmayan kaynak:**

The 2009 NEA almanac of higher education. (2012). Washington DC: National Education Association.

TÜBİTAK. (2002). 21. Yüzyılda Bilimsel Yayıncılık: Hedefler ve Yaklaşımlar. Ankara: TÜBİTAK.

13. Yazılar, Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi Yayın Kuralları'na uygun değilse reddedilir. Yayımdan sonra tespit edilen olası kuraldışı ve/veya uygunsuzluklar içeren eserler de yayından çıkarılır.
14. Yazarların; güncel unvanlarını, görev yaptıkları kurumları, haberleşme adresleri ile telefon numaralarını ve e-posta adreslerini yayınlanmasını istedikleri yazıyla birlikte makale@tihek.gov.tr e-posta adresine göndermelerini zorunludur.
15. Yazılar, "kör hakemlik" sistemi uyarınca, yazarların adı yazı metninden çıkarılarak hakeme gönderilir. Yazının hangi hakeme gönderildiği konusunda yazarlara bilgi verilmez. Hakem tarafından yazının yayımlanması uygun bulunmadığı takdirde bu durum yazara bildirilir. Hakem raporu düzeltme içeriyorsa; rapor, hakem adı belirtilmeksizin yazara gönderilir ve yazının hakem raporuna göre düzeltildikten sonra yayımlanabileceği bildirilir. Bu süreç hakemin yazının yayımlanmasını uygun bulmasına kadar devam eder. Hakem raporlarının biri olumlu diğeri olumsuz ise üçüncü bir hakem değerlendirmesine başvurulur.
16. Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu yayımlanması kabul edilen yazıların her türlü yayın hakkına sahip olur. Yazarlar telif devri ve yasal sorumluluğu içeren "Eser Beyan Formu"nu imzalayarak kuruma ulaştırmak zorundadır (Taranmış hali e-posta ile gönderilebilir). Dergide yayımlanan eserlerdeki görüşler ve bu görüşlere ilişkin sorumluluk yazara aittir.
17. Yazıları yayınlanan yazarlara "Kamu Kurum ve Kuruluşlarınca Ödenecek Telif ve İşleme Ücretleri Hakkında Yönetmelik" çerçevesinde telif ücreti ödenir.
18. Bir adet dergi yazara ücretsiz olarak gönderilir.



## İÇİNDEKİLER

### İNSAN HAKLARININ EVRENSELLİĞİ VE KÜLTÜREL GÖRECELİLİK TARTIŞMASI BAĞLAMINDA TAKDİR MARJİ DOKTRİNİ

*The Doctrine of Margin of Appreciation in the Context of Discussion Between the Universality of Human Rights and Cultural Relativity.....* 15

*Emine Betül GÖKTAŞ*

### ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN TUTUMLARI

*Teacher's Attitudes To Children's Rights Education.....* 47

*Özgür ÖZGÜRAY, Aysegül ÖZGÜRAY, Feyzi ÖZMEN, Meral ALTINTAŞ*

### KATILIM HAKKININ TEMELİ: KÖY KANUNU

*The Foundations of the Right to Participation: The Village Law.....* 73

*Irmak DALGIÇ*

### THE CONCEPT OF HUMAN RIGHTS AND HUMAN SECURITY IN THE FRAMEWORK OF INTERNATIONAL MIGRATION MOVEMENTS

*Uluslararası Göç Hareketleri Çerçevesinde İnsan Hakları ve İnsani Güvenlik Kavramı.....* 97

*İbrahim MAVİ*

### ÇOCUK HAKLARI PERSPEKTİFİNDEN ORMAN OKULU EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

*The Importance of Forest School Education from the Perspective of Children's Rights.....* 117

*Mustafa DEMİRER, İlyas KAHYA, Cumhur KARASU*





# İNSAN HAKLARININ EVRENSELLİĞİ VE KÜLTÜREL GÖRECELİLİK TARTIŞMASI BAĞLAMINDA TAKDİR MARJİ DOKTRİNİ

The Doctrine of Margin of Appreciation in the Context of Discussion  
Between the Universality of Human Rights and Cultural Relativity

Emine Betül GÖKTAŞ\*

## Öz

İnsan hakları, ulusal ve uluslararası belgelerde düzenlenip yazılı hukuk alanına dahil olduğundan beri birçok tartışmayı beraberinde getirmiştir. Bu tartışmalardan bir tanesi, herkes için geçerli bir insan hakları anlayışı olup olamayacağı üzerinedir. Tartışmanın bir kutbu insan haklarının evrensel olduğunu savunurken, buna zıt olan kutup farklı kültürler için farklı insan hakları anlayışlarından bahsetmenin mümkün olabileceği üzerinde söylemlerini yoğunlaştırmıştır. Günümüzde insan haklarının herkes için geçerli olan evrensel haklar olduğu anlayışı genel kabul görmektedir. Bununla birlikte kültürel çeşitliliği koruma, kültürlere saygı gibi çeşitli gerekçelerle farklı kültürlerde yer alan uygulamalara da uluslararası hukuk tarafından zaman zaman müsaade edilmiştir. Bunun örneklerini Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi

## Abstract

Since human rights have been regulated in national and international documents and have been incorporated in the field of written codified law, it has initiated controversies. One of these controversies is about whether there can be a valid understanding of human rights for everyone. While one party of the discussion argued that human rights are universal, the opposite party focused their discourse on the possibility of talking about different understandings of human rights for different cultures. As of today, it is generally accepted that human rights are universal rights that apply to everyone. Furthermore, distinctive practices in different cultures have been allowed from time to time by international law for various reasons such as protecting cultural diversity and respecting cultures. It is possible to see exemplified versions of this in case law of the

\* Arş. Gör., Balıkesir Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Ceza ve Ceza Muhakemesi Hukuku Anabilim Dalı, eminebetulgoktas@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5334-5318

içtihatlarında görmek mümkündür. Mahkeme önüne gelen dava konusu uygulamanın Sözleşme'ye aykırılığına ilişkin tespitte bulunurken söz konusu uygulamayı o kültürün kendi bağintısı içerisinde değerlendirme yoluna gitmektedir. Bunu yaparken kendi oluşturduğu takdir marjı doktrinine dayanan Mahkeme, birtakım eleştirilere de maruz kalmıştır. Bu çalışmada; insan haklarının evrenselliği ve kültürel görecelik tartışması bağlamında takdir marjı doktrininin nasıl değerlendirildiği, bu kapsamda doktrine yönelik eleştiriler ele alınmış ve nihayetinde takdir marjı doktrininin insan haklarının evrenselliği anlayışıyla uyumu noktasında ortaya çıkan problemler değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İnsan Hakları, Evrensellik, Kültürel Görecelik, Takdir Marjı Doktrini

European Court of Human Rights. While determining the violation of the Convention, the application that is the subject of the cases before the Court, tries to evaluate the application in question within the context of culture. Making this assessment based on the margin of appreciation doctrine it created, left the Courts subject to some criticism. This study encompasses how the margin of appreciation doctrine is evaluated and how the doctrine is criticized in the context of the debate on the universality of human rights, with reference to cultural relativism. Finally, the problems that arise in the compatibility of the margin of appreciation doctrine with the understanding of the universality of human rights have been evaluated.

**Keywords:** Human Rights, Universality, Cultural Relativity, Doctrine of Margin of Appreciation

## GİRİŞ

İnsan haklarının evrenselliği ve kültürel görecelik, diğer bir deyişle kültürel rölativizm, insan hakları içerisinde birbirine zıt düşen, buna rağmen zaman zaman ortak noktada buluşturulmaya çalışılan iki farklı anlayıştır. İnsan haklarına farklı açılardan bakan bu anlayışlar, temelde herkes için geçerli insan haklarının var olup olamayacağı sorusu üzerinde durmuşlardır. Uzun zamandır cevaplanmaya çalışılan bu sorunun net bir yanıtı bulunmamakla birlikte bu konuda doktrinde çeşitli görüşler ve argümanlar ileri sürülmüştür.

İnsan haklarının evrenselliği ve kültürel görecelik tartışması, geçmiş 1940'lı yıllara kadar uzanan bir tartışmadır. 20. yüzyılın başlarında çıkan 2. Dünya Savaşı'nın milyonlarca insanın hayatına mal olması üzerine, insan haklarını hukuki bir zemine oturtmak ve dünyadaki tüm insanları kapsayacak şekilde uluslararası bir koruma alanı geliştirmek için çeşitli adımlar atılmıştır. Bu adımlardan, belki de en önemlilerinden, biri İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin hazırlanmasıdır. Birleşmiş Milletler bünyesinde hazırlanan bildiri için öncesinde çeşitli kuruluşlardan görüşlerini bildirmeleri talep edilmiş ve bu sayede tüm dünyadaki insanlar için ortak değerlerin tespitiyle hareket edilmek istenmiştir. Ancak bu süreçte Amerikan Antropoloji Der-

neğinin 1947 yılında sunduğu beyan ile birlikte 1940'lı yılların başında başlayan evrensellik ve kültürel görecelilik tartışması iyice hararetilenerek farklı bir seviyeye taşınmıştır (Demir, 2008: 210).

Tartışmalar devam etmekle birlikte bugünün insan hakları anlayışına bakıldığında, insan haklarını güvence altına alan uluslararası belgelerin neredeyse tümünde evrenselci bir bakış açısının hakim olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Gerek Birleşmiş Milletler bünyesinde imzalan sözleşmeler, alınan kararlar ve yayınlanan bildirimler, gerek Avrupa Konseyi vb. bölgesel örgütler bünyesinde imzalanan sözleşmeler ve tüm bu belgelerde kullanılan dil bunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ancak bu durum, uluslararası örgütler tarafından kültürel görecelilik düşüncesinin tamamen gözardı edildiği anlamına gelmemelidir. Nitekim kültürel görecelilik teorisi çeşitli temellere dayanan ve pratikte karşılaşılan bazı problemlere çözüm sunabilecek nitelikte olan güçlü bir teoridir. Dolayısıyla bugün uluslararası hukukta her ne kadar insan haklarının evrenselliği anlayışı genel kabul görmüş olsa da, kültürel görecelilik teorisinin izlerine, farklı görünüş ve uygulanış biçimlerine rastlamak mümkündür. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM) kararlarında karşımıza çıkan ve çalışmanın konusunu oluşturan 'takdir marjı doktrini' de kültürel göreceliliğin görünüş biçimlerinden bir tanesidir.

Çalışmada ilk olarak insan haklarının evrenselliği ve kültürel görecelilik anlayışları modern insan hakları düşüncesi temelinde açıklanmaya çalışılacak, ardından takdir marjı doktrini genel hatlarıyla ele alınacaktır. Daha sonra çalışmanın esas inceleme konusunu oluşturan takdir marjı doktrininin evrensellik kültürel görecelilik tartışmasında nasıl bir çizgide durduğu meselesi, konu ile ilgili görüş ve eleştirilerle birlikte değerlendirilecektir.

## I. İNSAN HAKLARININ EVRENSELLİĞİ

İnsan haklarının evrenselliği, insan haklarının ulusal sınırları aşarak yeryüzündeki tüm insanlar için coğrafi, siyasi, ekonomik, kültürel, sosyal, ideolojik veya diğer farklılıklar gözetilmeksizin uygulanması anlamına gelmektedir (Karaosmanoğlu, 2012: 88). İnsan hakları, bütün insanlar için geçerli ve varolan haklar olması nedeniyle evrenseldir. Herhangi bir temele dayanan ayrımcılık yapılmaksızın bütün insanların bu haklara sahip olduğu ve bu haklardan yararlanabileceği modern insan hakları düşüncesinin temelinde yer alan fikirdir. İnsan haklarının evrenselliği anlayışı

şının daha iyi anlaşılabilmesi için insan hakları kavramının tanımını yapmak, kısaca bu kavramın doğumunu ve geçirdiği tarihsel süreci ele almak faydalı olacaktır.

## A. İNSAN HAKLARI KAVRAMI

İnsan hakları; insanın dil, din, ırk, renk, cinsiyet, sosyal statü, cinsel kimlik, cinsel yönelim vb. gözetilmeksizin salt insan olmasından kaynaklı, devredilemeyen, vazgeçilemeyen, dokunulamayan haklar bütünüdür (Tezcan vd., 2021: 31). İnsan hakları insanın doğuştan gelen hakları olup herhangi bir üst otoritenin onu tanımına bağlı değildir. Bir devletin insan hakları tanımak istememesi veya tanımamış olması, hakimiyeti içerisindeki insanların insan haklarına sahip olmadığı anlamına gelmeyecektir. Ancak var olan bir hakkın korunması ve kullanılması onun hukuk düzenlerince tanınmasına bağlıdır. Bu sebeple ulusal ve uluslararası belgelerde insan hakları kavramının kullanılmaya başlanmış olması, insan haklarını güvence altına almak bakımından son derece önem arz etmektedir (Erdoğan, 2019: 26).

Yapılan tanıma bakıldığında insan haklarının varlığı oldukça geçmişe dayansa da, insan haklarının bir kavram olarak ortaya çıkması ve korunmaya başlanması son birkaç yüzyıl içerisinde gerçekleşmiştir. Özellikle 2. Dünya Savaşı'nın yıkıcı etkileri sonrasında insan haklarının sahip olduğu önem artmış ve uluslararası toplumda insanın evrensel hak ve özgürlüklerin öznesi olduğu anlayışı hakim olmaya başlamıştır (Karaosmanoğlu, 2012: 87). Bu çerçevede devletler bir araya gelerek küresel veya bölgesel ölçekte çalışmalar gerçekleştirmiş ve ulusal düzeyde de anayasalar ve kanunlarla insan haklarını tanıma ve güvence altına alma yoluna gitmişlerdir.

İnsan hakları, hukuken tanınan ve korunan haklar olmalarının yanı sıra ahlaki anlamda da birer haktır. Bu çerçevede insan hakları en üstün ahlaki talepleri içermektedir (Dikmen Canikoğlu, 2001: 466). En üst ahlaki talep denilmesinin nedeni ise; insan haklarının koruduğu insan onuru, özgürlük gibi temel değerlerin en üstün ahlaki değer olarak nitelendirilmesinden kaynaklanmaktadır. İnsanların içinde yaşadıkları politik toplumlarda korunması gereken başka birtakım değerler de bulunmaktadır. Ancak insan haklarının en üstün ahlaki değerler olması, başka değerlerle insan hakları çatıştığında insan haklarının korunması, ona öncelik verilmesi anlamına gelir (Dikmen Canikoğlu, 2001: 466; Erdoğan, 2019: 121). Bu söylemin geliştirilme nedeni ise devletlerin çeşitli bahanelerle insan hakkı ihlallerine yasal zemin oluşturmalarının önüne geçmektir. Nitekim doğal hukukun ürünü olan insan hakları kavramı için ileri sürülen bir görüş; insanın sırf insan olmasından kaynaklı

bazı hak ve özgürlüklerinin olduğu ve bunlara devlet tarafından dokunulamayacağıdır (Yavuz vd., 2020: 58).

Yine doğal hukuk, insan haklarını insan onuru ile bağdaştırmaktadır (Yeşilçayır, 2018: 245). İnsan haklarının insan onuruna dayanan haklar oluşu, insan haklarının evrenselliğine yapılan vurguyu güçlendiren bir nitelik taşımaktadır. İnsan onuru, tanımlanması ve açıklanması zor olan bir kavramdır ancak bugün insan hakları tanımlanmaya çalışıldığında, insan onuruna vurgu yapılması kaçınılmazdır. Buna göre insan hakları, insan onuruna dayanan, insanın insanca yaşam sürmesi için sahip olması gereken haklardır (Can, 2019: 2156). İnsan onuru, insan hakları düşüncesi içerisinde değerlendirildiğimizde evrenseldir. Bir insan, sadece insan olarak doğmuş olmakla bu onura sahiptir ve değerlidir (Örneke, 2019: 39).

Doğal hukukta yer alan, kaynağını insan onurundan alan insan hakları ve devletin bu haklara dokunmaması gerektiği görüşü zamanla etkisini arttırmıştır. Öyle ki modern dünyada, insan haklarının evrensel olduğu ve tüm devletlerin insan hakları kavramının gerektirdiklerine uyması gerektiği, bunun demokratik devlet olabilmenin bir parçası olduğu anlayışı tartışma konusu olmaktan çıkmıştır (Önok, 2006: 59). Dahası devletleri yöneten hükümetlerin siyasal meşruluğu ve bir devletin gelişmişlik seviyesi dahi o devletin insan hakları karnesine göre değerlendirilmeye başlanmıştır (Tepe, 2010: 1-2). Dolayısıyla günümüzde insan haklarının ulusüstü bir disiplin konumuna geldiği yorumunu yapmak yanlış olmayacaktır (Tezcan vd., 2021: 39). Ancak bu kabullere rağmen insan haklarının herkes için geçerli haklar oluşuna ilişkin tartışmalar bitmiş değildir. Şuan uluslararası hukukta evrensellik düşüncesinin hakim olması bir yana kültürel görecelilik teorisinin etkileri insan hakları belgelerinde ve çeşitli mahkeme içtihatlarında kendisini hissettirmekte, dolayısıyla özellikle akademik çevrelerin hala bu tartışmayı sürdürmesine neden olmaktadır.

## B. EVRENSELLİK YAKLAŞIMI

İnsan haklarının bir insanın sadece insan olmasından kaynaklı ve insan onuru üzerinde temellendirilen haklar oluşu, bu hakların evrensel niteliği olduğunu göstermektedir. Evrensellik; sözlük anlamıyla ‘evrensel olma durumu’ demektir. Evrensel ise kelime anlamı olarak ‘bütün insanlığı ilgilendiren’ anlamına gelmektedir (TDK, 2022). Dolayısıyla insan haklarının evrenselliği denildiğinde, insan haklarının bütün insanlığı ilgilendiren yönü olduğu ortaya konulmak istenmiştir.

İnsan haklarının evrenselliği iddiası, yıkıcı dünya savaşının etkilerinin yanı sıra insan haklarını devlet otoritelerinden de koruma amacıyla ortaya atılmış bir iddiadır (Kalabalık, 2017: 36). 2. Dünya Savaşına kadar devletlerin iç meselesi olarak görülen insan hakları, savaştan sonra uluslararası belgelere konu edilmeye başlanmıştır (Dikmen Canikoğlu, 2001: 464). Böylelikle özü itibarıyla evrensel olan insan haklarına, normatif düzeyde de uluslar üstü ve evrensel bir nitelik kazandırılarak daha güçlü bir koruma sağlanmak istenmiştir. Bu sayede dünyanın her neresinde olursa olsun insanlar kültürel farklılıklar bahane edilerek bir diğer insandan farklı muameleye maruz bırakılmayacak, insan hakları içerisinde yer alan temel hak ve özgürlüklerinden mahrum edilemeyecektir. İnsan haklarının evrenselliği bu yönüyle devletlerin bireylere muamelesinde asgari bir ölçüt getirmiş olacaktır (Ekiz, 2022: 61). Uluslararası düzeyde ilk kez İnsan Hakları Evrensel Bildirisi ile birlikte insan haklarının herkes için geçerli olan evrensel haklar olduğu kabul edilmiştir (Işıldaklı, 2020: 18).

1948 yılında kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin 1.maddesinde bütün insanların özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğduğu kaleme alınmış, bu yönüyle insan haklarının herkesçe geçerli haklar olduğu vurgulanmıştır (İHEB, 1948). Her ne kadar bildiri herkes için geçerli hakların varlığı üzerinde durmuş olsa da hazırlanması aşamasında, insan haklarının herkes için geçerli haklar olamayacağı, bunun Batı düşüncesi ve kültürünün bir ürünü olduğu ve Batı modernizminin diğer toplumlara bir dayatması olduğunu ileri süren kimseler bu evrensel söyleme karşı çıkmışlardır (Özyurt, 2006: 73). Amerikan Antropoloji Derneğinin 1947 yılında bildirinin hazırlanmasına katkıda bulunmak amacıyla sunduğu beyanla birlikte, evrenselliğe karşı çıkan kültürel görecelilik anlayışı insan hakları alanı içerisine dahil olmuştur (Işıldaklı, 2020: 17).

## II. KÜLTÜREL GÖRECELİLİK

Kültürel görecelilik; insan haklarını evrenselleştirme çabaları sürerken ortaya çıkmış olan ve insan haklarının evrensel olamayacağını ileri süren bir anlayıştır. Fransızcadan dilimize geçen kültür kelimesi; *'tarihsel, toplumsal, gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğin ölçüsünü gösteren araçların bütünü'* şeklinde tanımlanabilir. Görecelilik ise *'göreceli olma durumu'*nu ifade etmekte olup bir şeyin göreceli olması *'varlığı başka bir şeyin varlığına bağlı bulunan,*

*mutlak olmayan, göreli*' anlamına gelmektedir (TDK, 2022). Tanımlardan hareketle insan haklarının kültürel göreceliliği denildiğinde, insan haklarının varlığının göreceli olması, mutlak olmaması, içinde doğduğu kültürün varlığına bağlı bulunması gibi anlamlar çıkarılabilmektedir. Nitekim kültürel görecelik taraftarlarının söylemleri de esasen bu noktalar üzerinde şekillenmiştir.

Kültürel görecelik teorisi temelde insan haklarının evrenselliği iddiasına karşı çıkmaktadır. Buna göre, dünyadaki tüm insanlar için geçerli olan bir haklar bütününün varlığından ve bu hakların herkes için mutlak doğru sayılacağından söz etmek mümkün değildir. Bu öncelikle hakların doğumuna ve meşruiyetine aykırıdır. Haklar; doğduğu toplumların bulunduğu dönemin ekonomik, sosyal ve kültürel koşullarına bağlı olup toplumdaki kültürel birikimin, hakim zihniyetin fikirlerinin ve ideolojilerinin bir ürünü olarak var olmaktadır (Demir, 2008: 209). İnsan hakları denilen haklar grubu ise Batı medeniyetleri içerisinde doğup gelişmiş olan haklardır. Diğer bir ifadeyle Batı kültürünün ürünüdürler. Bu nedenle Batı'da doğmuş olan hakların diğer toplumlarda mutlak olarak kabul görmesi ve benimsenmesi zor bir ihtimaldir. Özellikle belli bazı haklar bakımından, çoğunlukla siyasi ve sosyal haklar bakımından, toplumsal kabulün gerçekleşmesi için ideolojik, kültürel, ekonomik ve politik zeminin buna hazır olması gerekir (Demir, 2008: 215). Aksi halde tepeden inme şekilde bir topluma sunulan hakların insanlara ne vermek istediği anlaşılamayacak, havada kalacaktır.

Kültürel görecelik taraftarlarına göre insan haklarının evrenselliğinden kasıt aslında tek bir kültürün, yani Batı kültürünün evrenselliğidir. İnsan haklarının evrenselliğinden söz edilebilmesi için ise varolan bütün kültürlerin bu haklar üzerinde uzlaşma sağlamış olması gerekir (Káčer, 2021: 508). Ancak bu uzlaşma Batı ülkelerinin çoğunluğunda sağlanmış olmakla birlikte küresel düzeyde tam bir uzlaşmadan bahsetmek mümkün değildir. Dolayısıyla bütün kültürlerin mutabık olduğu bir evrensellik anlayışı söz konusu olamayacaktır. Buna paralel olarak görecelik savunucuları, toplumların kültürel farklılıklarına dikkat çekerek sömürgeci emperyalist devletlerin kendi doğrularını tek bir doğruymuş gibi bütün kültürlere dayatmalarının, yani insan haklarının evrenselliğini ortaya sürerek bu doğruların tüm toplumlarda uygulama düşüncesinin farklı kültürlerin yok olmasına neden olacağını iddia etmişlerdir (Zabunoğlu, 2011: 800). Ve yine bu yolla Batı'nın diğer kültürleri kontrol altına almak istediğini belirtmişlerdir (Káčer, 2021: 507).

İnsan haklarının her kültürün kendi içerisinde anlam kazanacağını savunan kültürel görecelik taraftarları, insan haklarının evrensel olduğu genel geçer bir ahlaki standart belirlemeye sıcak bakmamışlardır. Çünkü ahlak kültürelidir (Özyurt, 2006: 73) ve her ahlak eşit derecede geçerli ve değerlidir (Sweeney, 2005: 460). Birey içerisinde yaşadığı toplumdan ve içinde bulunduğu kültürden ayrı değerlendirmeye tabi tutulmamalıdır. İnsan haklarının felsefesi olan bireye saygı, kültürel farklılıklara saygı duyulmasını da beraberinde getirir (Zabunoğlu, 2011: 802). Bu durumda bütün insanlar için yeknesak bir ahlaki standart ve evrensel değer anlayışı belirlemek doğru olmayacaktır. Kültürler oldukça fazla sayıda farklı tercihleri, ahlakları, değerleri ve gerekçeleri bünyesinde barındırdığından insan hakları ilkelerinin her kültürde kendisine karşılık bulması ve mutlak doğru olarak kabul edilmesi mümkün olmayacaktır (Erdoğan, 2019: 59). Çünkü evrensel bir ahlaki standart belirlemek için de kültürler arasında kıyaslama yapmak gerekir. Bu da bir kültürün diğer kültürlerden daha üstün tutulması anlamına gelir ki bu mesele de başlı başına göreceli bir meseledir. Buna göre insan haklarını, her kültürün kendi bağintısı içerisinde değerlendirmek gereklidir (Işıldaklı, 2020: 18).

Kültürel görecelik taraftarlarının bu savlarına karşılık; insan haklarının evrenselliğini savunan kimseler bir normun veya toplumsal davranışın sadece o kültür içerisinde, kültürün kalıplarına göre eleştirilebilir olması fikrine karşı çıkmışlar ve bu durumun başta baskıcı yönetim biçimleri olmak üzere toplumda zuhur eden her türlü ‘kötü’ muameleye kültüre ait olması nedeniyle meşruluk kazandıracağını iddia etmişlerdir (Işıldaklı, 2020: 22-23). Her ne kadar devlet, kendi kültürel kalıplarına uygun bir insan hakları kataloğu benimseyebilirse de devleti sınırlandırma amacı güden insan hakları anlayışında böylesi bir kabulün, devletin insan haklarına yönelik herhangi bir müdahalesinde uluslararası kınanabilirliğini ortadan kaldıracağı şüphesizdir. Yine evrensellik savunucuları evrensel bir değer anlayışı ve insan hakları standardı belirlenemeyeceği düşüncesine karşı çıkmışlar ve bu düşünceye karşı insan onurunun tartışmasız bütün kültürlerce korunmaya layık kabul edildiğini ileri sürmüşlerdir (Brennan, 1989: 371). İnsan haklarının insan onuruna dayandığı evrensellik anlayışında, insan onurunun bütün kültürlerce değerli kabul edildiği varsayımı, bütün kültürlerce ortak kabul görebilecek insan hakları standardının da mümkün olabileceğinin göstergesidir.

Kültürel görecelik taraftarlarının insan haklarını Batı kültürünün ürünü olarak görmeleri, insan haklarının evrenselliğini savunan kimseler tarafından insan hak-



larının tarihi veya kültürel herhangi bir farklılık gözetilmeksizin tüm insanlara ait olduğu gerekçesiyle eleştirilmiştir (Ünal, 1997: 37). Buna göre insan hakları Batı'nın ürünü değildir. Nitekim doğal hukuk anlayışında insan hakları, otoritelerce tanınmamış olsa dahi insanların doğuştan sahip olduğu haklardır. Yalnızca Batı ülkelerinin diğer ülkelere kıyasla ekonomik, sosyal ve tarihi olarak daha avantajlı bir konumda olmaları, bu hakların kavramsal olarak o bölgede doğup şekillenmesini sağlamıştır (Marie, 1988: 8'den aktaran Ünal, 1997: 37).

Her anlayışta olduğu gibi kültürel görecelik anlayışında da aşırı uç noktalar olmakla birlikte, daha ılımlı olan ve insan haklarını evrensellik ve kültürel farklılıklar ile birlikte harmanlayan görüşler de bulunmaktadır. Kültürel görecelik anlayışında; radikal kültürel görecelik insan hakları konusunda hakların ve kuralların geçerliliği noktasında kültürü tek kaynak olarak ele almakta (Donnelly, 1984: 400), katı kültürel görecelik ise yalnızca kültür kaynak alınmasa bile temel kaynağın kültür olması gerektiğini savunmaktadır. Diğer yandan evrenselliği savunan görüşler ile orta yolu bulmayı çalışan zayıf kültürel görecelik anlayışı, evrenselliğin katı ve aşırı tutumunu reddetmekte, kapsamlı bir insan hakları kataloğunu kabul etmekte fakat kültürlerle bağlı olarak değişiklikler yapılabileceğini ve istisnaların var olabileceğini kabul etmektedir (Donnelly, 1984: 401; Esen, 2019: 308). Yine insan haklarının evrenselliği doktrininin kültürel görecelilikle bir arada tutulması gerektiğini benimseyen bir görüşe göre, kimi zaman evrensel bir insan hakkının varlığıyla ulaşılmak istenen sonuca bu evrensel kuralın farklı kültürlerde olduğu gibi uygulanmasıyla ulaşılamayabilir. Kültürel farklılıklar aynı kuralın farklı yorumlanmasına neden olabilir. Bu noktada kültürel görecelik, farklı yöntemlerin kabulü ile evrensel bir ilkenin hayata geçirilmesine katkı sağlayabilir (Erdoğan, 2019: 63).

İnsan haklarının evrenselliği ve kültürel görecelik çatışması içerisinde, çalışmanın devamında ele alınacak olan, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin içtihatlarında gelişen ve daha sonra 15 Nolu Protokolde yer alan takdir marjı doktrininin zayıf kültürel göreceliliğin bir görünümü olarak değerlendirilebileceği söylenebilir (Esen, 2019: 309).

### III. TAKDİR MARJİ DOKTRİNİ

#### A. GENEL OLARAK

Takdir marjı doktrini veya bir diğer kullanılan ifadesiyle ulusal takdir marjı doktrini, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin esas denetiminde kullandığı yorum yöntemlerinden biridir (Salihpaşaoğlu, 2020: 12). Mahkemenin içtihatlarıyla ortaya çıkmış olan bu doktrin, kullanılan kelimelerin anlamları da dikkate alınarak kısaca “değerlendirme serbestisinde devletlere tanınan pay” şeklinde tanımlanabilir (Doğru, 2019: 5). Sözleşme’nin ilk metninde takdir marjı doktrinine yer verilmemiş olmakla beraber, 24 Haziran 2013 tarihinde imzalanan ve 1 Ağustos 2021 tarihinde yürürlüğe giren Ek 15 Nolu Protokolün 1.maddesinde söz konusu doktrin normatif olarak düzenlenmiştir. Buna göre Sözleşme’nin önsözünün sonuna; “İkincilik ilkesi uyarınca, işbu Sözleşme ve Protokollerinde tanımlanmış hak ve özgürlükleri koruma sorumluluğunun öncelikli olarak Yüksek Sözleşmeciler taraflara ait olduğunu ve Yüksek Sözleşmeciler tarafların bunu yaparken işbu Sözleşme ile kurulmuş olan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin denetleyici yargı yetkisine tabi bir takdir marjına sahip olduklarını teyit ederek” ibaresi eklenmiştir<sup>1</sup>.

Protokol maddesinde de belirtildiği üzere takdir marjı Mahkemenin denetiminde olup takdir marjının kapsamının ne boyutta olacağı, hak ve özgürlüklerin türüne göre daha dar veya geniş yorumlanıp yorumlanamayacağı yine mahkeme içtihatlarıyla ortaya konmaktadır. Yani takdir yetkisinin uygulanıp uygulanmayacağına karar veren merci, yine Mahkeme olmaktadır (Türmen, 2002: 203).

Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi hiçbir zaman bir ulusal mahkeme gibi hareket etmemiş, iç hukukta verilen kararlara karşı gidilebilecek bir temyiz merci olmadığını kararlarda dile getirmiştir. Mahkemenin yetkisi, taraf devletlerin Sözleşme’ye uyup uymadığını denetlemekle sınırlıdır. Buna göre Sözleşme’yi yorumlama ve uygulama, Sözleşme’de yer alan hak ve özgürlükleri koruma, yetkisi dahilindeki kişilere sağlama ilk olarak ulusal makamlara ait bir yetkidir. Bunun yapılabilmesi için de Sözleşme’ye taraf devletlerin, Sözleşme’nin yorumlanmasında ve uygulanmasında belli bir takdir payına, yani takdir marjına sahip olması gerekir (Doğru, 2019: 11). Bunu öngören Mahkeme, içtihatlarıyla takdir marjı doktrinini oluşturmuş ve duruma açıklık ka-

<sup>1</sup> 15 Nolu Protokol Hakkında Bilgilendirme, Türkiye Barolar Birliği <https://www.barobirlik.org.tr/Haberler/15-nolu-protokol-hakkinda-bilgilendirme-81723>, [E.T. 29.05.2022]; Protokolün orijinal metni için ayrıca bkz: [https://www.echr.coe.int/Documents/Protocol\\_15\\_ENG.pdf](https://www.echr.coe.int/Documents/Protocol_15_ENG.pdf), [E.T. 29.05.2022].

zandırmak istemiştir. Takdir yetkisi ile Mahkemenin hedeflediği taraf devletlere bir hareket alanı bırakmaktır (Türmen, 2002: 202). Yine takdir yetkisi ile birlikte Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin hükümleri ile ilgili devletlerin yasa ve uygulamaları arasında bir denge, orta yol bulunmak istendiği söylenebilir (Türmen, 2002: 207).

Takdir marjı doktrini, çeşitli ilkelere dayandırılmıştır. Bunlar ikincillik ilkesi, taraf devletlerin egemenliğine saygı ilkesi ve kültürel farklılıklara saygı ilkesidir (Salihpashaoglu, 2020: 12). Bu ilkeler incelenirken, çalışmanın konusunu oluşturan insan haklarının evrenselliği ve kültürel görecelik tartışması bağlamında takdir marjı doktrininin yerinin ne olduğuna ilişkin açıklamalar çoğunlukla kültürel farklılıklara saygı ilkesi başlığı altında dile getirilecektir. Ancak bu açıklamalara geçmeden önce kısaca diğer ilkeleri incelemek konunun bütünüyle anlaşılabilmesi adına faydalı olacaktır.

### 1. İkincillik İlkesi

İkincillik ilkesi; Sözleşme'nin yorumlanması ve uygulanmasında öncelikle taraf devletlerin yetkili olduğunu, Mahkemenin yargılama yetkisinin ise ikincil nitelikte olduğunu ifade eden ilkedir (Keskin, 2020: 1385). Nitekim 15 Nolu Protokolün 1.maddesinde ikincillik ilkesi uyarınca, Sözleşme'de yer alan hak ve özgürlükleri koruma yükümlülüğünün öncelikli olarak taraf devletlere ait olduğu belirtilmiştir. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi vermiş olduğu kararlarda ikincillik ilkesinin getirilme nedenlerini ortaya koymuştur. Buna göre; Sözleşme'ye taraf devletler ve bu devletlerin yargı organları Sözleşme'de tanınan hak ve özgürlükleri değerlendirme konusunda uluslararası bir mahkeme olan AİHM'ne göre daha iyi konumda bulunmaktadır. Bu nedenle mesele öncelikle iç hukukta halledilmelidir. Meselenin öncelikle iç hukukta çözülmesi gerektiği, aynı zamanda taraf devletlere yüklenmiş bir yükümlülüktür (Çoban, 2008: 194). Taraf devletlerin yükümlülüklerini yerine getirebilmeleri için de belirli bir takdir marjına sahip olmaları gerekir (Keskin, 2020: 1387). Bu açıdan bakıldığında takdir marjı doktrini, ikincillik ilkesinin kaçınılmaz bir sonucu olarak düşünülebilir.

### 2. Taraf Devletlerin Egemenliğine Saygı İlkesi

Takdir marjı doktrinin dayandığı ilkelere bir diğeri, taraf devletlerin egemenliğine saygı ilkesidir. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin kabulü ve bununla birlikte Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin yetkilerinin kabulüyle taraf devletler uluslara-

rası bir yargı makamının bağlayıcı kararlarını kabul etmiş ve egemenlik alanlarına müdahaleye bir nevi izin vermişlerdir (Salihpaşaoğlu, 2020: 178). Diğer bir deyişle, Sözleşme'ye taraf olarak egemenlik yetkilerini sınırlandırmışlar dır. (Esen, 2019: 8). Ancak bu taraf devletlerin egemenlik haklarından tamamen vazgeçtiği anlamına gelmemektedir. Aksine devletler Sözleşme'yi imzalarken dahi ihtiyatlı davranmışlar ve çeşitli çekincelerle Sözleşme hükümlerini kabul etmişlerdir. Yine Sözleşme'de çoğunlukla herkesçe kabul edilen, tartışmaya yol açmayan genel nitelikli haklar düzenlenmiştir (Türmen, 2002: 196).

Takdir marjı doktrini, taraf devletlerin egemenlik yetkileri ve Sözleşme'den kaynaklı sahip oldukları yükümlülükleri arasında dengeleyici bir rol oynamaktadır (Esen, 2019: 1-2). İkincillik ilkesi ile birlikte değerlendirdiğimizde, Sözleşme'de yer alan temel hak ve özgürlüklerle ilgili olarak söz hakkı öncelikle devletindir. Mahkemenin ise bir denetimi söz konusudur. İşte takdir marjı doktrini ile taraf devletlere bir hareket alanı sağlanmış ve Mahkemeye de bir sınır getirilmiştir. Bu sayede Mahkemenin her türlü olaya sınırsız bir şekilde müdahale edemeyeceği, bazı hususların devletlerin takdir marjı kapsamında değerlendirilmesi gerektiği kabul edilmiştir (Doğru, 2019: 34).

### 3. Kültürel Farklılıklara Saygı İlkesi

Çalışmanın ilk aşamalarında da belirtildiği üzere bugün insan hakları anlayışında hakim olan ilke, insan haklarının evrenselliği ilkesidir. Buna göre insan hakları, hiçbir dil, din, ırk, renk, kültürel farklılık gözetilmeksizin herkes için geçerli olan haklardır. Ancak kültürel görecelilik anlayışının ortaya çıkmasıyla birlikte insan haklarının evrensel oluşu sorgulanmaya başlanmıştır. İnsan haklarının evrenselliği ve kültürel görecelilik tartışmasında orta bir yol bulmak isteyen kimseler, zayıf kültürel görecelilik anlayışı ile evrenselliğin uç noktalarını sınırlama ve kültürel farklılıkları dikkate alma çağrısında bulunmuşlardır (Salihpaşaoğlu, 2020: 183).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin giriş kısmına bakıldığında, Sözleşme ile hedeflenenin Avrupa'da ortak bir kamu düzeni yaratmak, 'insan hakları konusunda ortak bir anlayış ve ortaklaşa saygı esasına bağlı' olarak temel hak ve özgürlükleri korumak olduğu söylenebilir<sup>2</sup>. Dolayısıyla AİHS, ortak bir insan hakları anlayışı çerçevesinde insan haklarının evrenselliği ilkesini kabul etmiştir. Bu doğrultuda Av-

<sup>2</sup> Sözleşme'nin Türkçe metni için bkz. [https://www.echr.coe.int/documents/convention\\_tur.pdf](https://www.echr.coe.int/documents/convention_tur.pdf) (E.T. 30.05.2022)

rupa İnsan Hakları Mahkemesinin de geliştirdiği içtihatlarla birlikte Sözleşme'de yer alan temel hakların, diğer bir deyişle evrensel olan insan haklarının olabilecek en iyi şekilde korunması amacıyla herkes için geçerliliğe sahip, belirli bir standart belirlenmesi gerekir. Evrensel bir anlam taşıyan standart, bir temel hakkın bireylere sağlanmasında pozitif yükümlülük çerçevesinde devletin minimum yapması gerekenleri ifade ederken, devletin bir temel hakka müdahalesi ölçüsünde, müdahalenin sınırını çizmektedir. Böylece dünyanın her neresinde olursa olsun, bu standarda uymakla bir temel hakkın korunmasında ve bireylere sağlanmasında evrensellik yakalanmış olacaktır. Fakat böylesi bir standart belirlemek ulusal hassasiyetlerle, ulusların yasal ve anayasal değerleriyle çatışmaya sebep olabileceğinden her zaman kolay olmamaktadır (Gerards, 2017: 4). Kültür denilen olgunun ulusları diğer uluslardan ayıran değerler, davranışlar, ahlak anlayışları vb. birçok unsuru içerisinde barındırdığı düşünüldüğünde (Çavdarıcı, 2002: 77), insan haklarının korunması için getirilecek standardın esasen kültürlerle çatışabileceği yorumu yapılabilir. Bunun farkında olan Mahkeme, Avrupa Konseyinin kararlarında da kendine yer bulan kültürel çeşitliliğe saygı ve bu çeşitliliği koruma söylemlerinden yola çıkarak katı evrenselci anlayıştan uzak durmaya çalışmış ve bunun aracısı olarak takdir marjı doktrinini geliştirmiştir. Böylelikle her temel hak için net bir standart belirlemekten ziyade, kültürlerden kaynaklı birtakım farklılıkların olabileceği kabul edilmiştir. Doktrinle amaçlanan da temel hakların korunması ihtiyacı ve çeşitliliğe saygı arasında denge mekanizması oluşturmaktır (Gerards, 2018: 495). Bu durum Mahkemenin kültürel çoğulculuğu dikkate aldığına açık bir göstergesidir (Salihpaşaoğlu, 2020: 183-184).

Kültürel farklılıklara saygı ilkesi ışığında doktrin ele alınırken Mahkemenin organı olduğu Avrupa Konseyi'nin kültürel farklılıklara nasıl bir bakış açısıyla yaklaştığını incelemekte fayda vardır. Nitekim Mahkemenin, doktrinini inşa ederken ve buna ilişkin kriterleri oluştururken Avrupa Konseyinin görüşlerine aykırı bir şekilde hareket etmesi beklenemeyecektir. Yukarıda belirtildiği üzere Avrupa Konseyi kararlarında, çeşitli temalarda hazırladığı raporlarında kültürel çeşitliliğe saygı ve çeşitliliği koruma söylemlerine yer vermiştir. Bunlardan bir tanesi 2008 yılında hazırlanan Kültürlerarası Diyalog Raporu'dur. Raporun giriş kısmında, Konseye üye ülkelerin ortak geleceğinin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde yer alan insan haklarının, demokrasinin, hukukun üstünlüğü prensibinin korunmasına ve geliştirilmesine ve ülkeler arasında karşılıklı anlayışın sağlanmasına bağlı olduğu belirtilmiştir. Devamı cümlelerde, kültürlerarası yaklaşımla kültürel çeşitliliğin yönetilebileceği, kültürlerarası diyalog sayesinde dil, din, etnisite, kültür farklılıklarının korunabileceği yer

almıştır. Ayrıca, ancak her bireyin onur bakımından eşit olmasına saygı duyulduğu kadar, paylaşılan ortak değerlere, ortak mirasa ve kültürel çeşitliliğe saygı duyulması halinde ortak bir Avrupa kimliğinin oluşmasının mümkün olacağı vurgulanmıştır (CoE, 2008: 4). Konseyin ortak bir Avrupa kimliği oluşturmada ortak mirasa ve kültürel çeşitliliğe vurgu yapmış olması önemlidir. Özellikle Avrupa Konseyi'nin kurucu antlaşması olan 1949 tarihli Avrupa Konseyi Statüsünde (Avrupa Konseyi Statüsü, 1949) ve 1950 tarihli Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde (AİHS, 1950) yalnızca insan haklarının evrenselliği üzerinde durulmuş olması ve üye ülkeler arasındaki sıkı birliğin evrensel olan bu hakların korunması ve sağlanması ile oluşacağının belirtilmesi, buna karşılık kültürel farklılıklardan, çeşitlilikten bahsedilmemiş olması yıllar içerisinde Avrupa Konseyinin bakış açısında oluşan farklılığı gözler önüne sermektedir.

## B. DOKTRİNİN PRATİKTE UYGULANMASI

Takdir marjı doktrininin pratikte uygulaması, Mahkemenin karar verme sürecinde temel hak ve özgürlüklerle ilgili tüm konularda olmasa da özellikle belli kültürel farklılıklardan kaynaklı uygulamalara müsaade edilmesi ve Mahkemenin bunu incelemekten kaçınması şeklinde kendini göstermektedir. Böylece Mahkemenin, insan haklarının evrenselliğini gerekçe göstererek tek tip karar vermek yerine, devletlerin kültürel farklılıklarını dikkate alarak evrensellik ve kültürel görecelik yaklaşımları arasında bir denge sağlamaya çalıştığı söylenebilir (Salihpaşaoğlu, 2020: 185). Bu sayede insan hakları normları kültürlerden beslenmenin yanı sıra, temel ve evrensel niteliğinden mahrum kalmamış olacaktır (Ostrovsky, 2005: 47). Esasen Mahkemeden beklenen de ulusal egemenliğe ve ulusal değerlere gösterilmesi gereken saygı ile bireylerin temel haklarının korunması arasındaki dengeyi sağlamaktır (Gerards, 2017: 2).

Takdir marjı doktrininin Sözleşme'nin bütün hükümlerinde uygulanma potansiyelinin olup olmadığı noktasında tartışmalar bulunmaktadır. Kimi yazarlar doktrinin Sözleşme'nin tamamında uygulanabileceği kanısındayken kimi yazarlar çekirdek haklar olarak kabul edilen haklar ( m.2: yaşam hakkı, m.3: işkence yasağı, m.4: kölelik ve zorla çalıştırma yasağı) söz konusu olduğunda doktrinin uygulanmaması gerektiğini, özgürlük ve güvenlik hakkı (m. 5) ve adil yargılanma hakkı (m. 6) söz konusu olduğunda ise sınırlı bir uygulamanın mümkün olabileceğini savunmuşlardır (Greer, 2000: 6). Bugün AİHM içtihatlarına bakıldığında ise Mahkemenin

neredeysi Sözleşme’de yer alan bütün maddelerle ilgili olarak takdir marjı doktrinini uyguladığı örneklere rastlanmaktadır (Kratochvíl, 2011: 325). Ancak hakkın türüne göre ve o hakla ilişkilendirilen konuya göre takdir marjı uygulaması farklılık göstermektedir. Buna göre; Mahkeme, Sözleşme’de yer alan haklarla ilgili belli konularda Sözleşmeci devletlere geniş bir takdir marjı tanımışken, belirli konularda takdir marjının kapsamını dar yorumlamıştır.

Mahkemenin takdir marjını dar bir şekilde tanıdığı konulara örnek olarak; bireyin kimliği veya varlığı (Evans/Birleşik Krallık, 2007), yargının otoritesinin korunması (Sunday Times/Birleşik Krallık, 1979), Sözleşme’nin 2. ve 3. maddelerinde yer alan çekirdek haklar (Chahal/Birleşik Krallık, 2002), ırka veya etnik kökene dayalı ayrımcılık (D.H/Çek Cumhuriyeti, 2007), özel hayatın mahrem yönü/bireyin cinsel hayatı (Dudgeon/Birleşik Krallık, 1981) sayılabilir. Buna karşılık; olağanüstü hal (Brannigan & McBride/Birleşik Krallık, 1993), ulusal güvenlik (Klass/Almanya, 1978), ahlak kuralları (Handyside v UK, 1976,) sosyal ve ekonomik politikalarla ilgili yasa düzenlemeleri (Hatton/UK, 2003), devletin özel veya kamusal çıkarlarla Sözleşmesel haklar arasında denge kurması (Evans/Birleşik Krallık, 2007) söz konusu olduğunda taraf devletlere geniş bir takdir marjı tanınmıştır (ECHR Reform, 2012; The Lisbon Network, The Margin Of Appreciation).

Genel olarak değerlendirildiğinde; yukarıda bahsi geçen konuların ve kavramların tamamının yorumunda kültürden kültüre farklılık gözlemleyebilmek mümkündür. Bunlardan hangileri söz konusu olduğunda devletin takdir marjının geniş veya dar olacağı ise Mahkemenin bugüne kadar içtihatlarında oluşturduğu kriterlerle belirlenecektir. Bu kriterler; ilgili konuda Avrupalı Sözleşmeci devletler arasında bir fikir birliği (Avrupa konsensüsü) bulunup bulunmadığı, müdahaleyi gerçekleştiren devletin müdahalenin gerekliliğini daha iyi değerlendirebilme şansının varlığı ve müdahale edilen hakkın doğası ve birey için ne derecede önemli olduğudur (Gerards, 2017: 6-8). Mahkeme önüne gelen başvuruda, öncelikle bu ölçütleri kullanarak Sözleşmeci devletin ilgili konuda takdir marjını belirleyecek, ardından ilgili konuda dar veya geniş takdir marjına sahip devlet tarafından Sözleşme’de yer alan haklardan birine yapılan müdahalenin, devletin takdir marjı kapsamında kalıp kalmadığına yönelik değerlendirmede bulunacaktır.

Çalışmanın kapsamı itibariyle kriterleri tek tek ele almak ve Mahkemece bunların uygulanış biçimini ortaya koymak mümkün değildir. Bununla birlikte, çalışmanın

devamında doktrine karşı öne sürülen eleştirilerin dayanağını kavrayabilmek adına çeşitli içtihatlarla yer vermek ve bu içtihatlarda Mahkemenin takdir marjı doktrininden nasıl yararlandığını incelemek faydalı olacaktır. Bu doğrultuda doktrinin ilk kez Mahkeme tarafından ortaya konulduğu Handyside/Birleşik Krallık davası (ECHR REFORM, 2012) incelenecektir.

Mahkeme özellikle *din*, *ahlak* gibi kültürden kültüre değişebilen ve tanımlanması zor olan kavramların o kültürde karşıladığı anlamın korunması söz konusu olduğunda doktrinin uygulanması yoluna gitmiştir. Handyside/Birleşik Krallık davasında yapılan ‘ahlakın/ ahlak kurallarının korunması’ vurgusu bunun bir örneğidir. Söz konusu kararda Mahkeme, Sözleşme’ye taraf devletler için tek tip bir Avrupa ahlak anlayışının mümkün olamayacağını, taraf devletlerce ahlak anlayışının zaman içerisinde ve bulunulan yere göre değişim gösterebileceğini belirtmiştir. Kararın devamında ikincilik ilkesine vurgu yapan Mahkeme, bir temel hak ve özgürlüğün sınırlandırılmasında gerekliliğin olup olmadığının tespitinde ulusal yargı makamlarının daha yetkin olacağı belirtmiş ve bu nedenle ilgili devletin ahlakın korunması amacıyla bir temel hakkı sınırlandırırken kendi ülkesinin koşullarına göre değerlendirme yapmasında sakınca bulmamıştır. Bu nedenle ilgili olayda, ifade özgürlüğüne yapılan müdahaleyi devletin ahlak kurallarının korunması konusunda sahip olduğu geniş takdir marjı yetkisi sınırları içerisinde meşru bulan Mahkeme, herhangi bir temel hakkın ihlal edilmediğine hükmetmiştir (Case of Handyside & The United Kingdom, 7.12.1976).

Mahkemenin devletlere geniş takdir marjı tanıdığı bir diğer mesele ise, özel veya kamusal çıkarlarla Sözleşmesel haklar arasındaki dengenin devlet tarafından sağlanması meselesidir. Konuyla ilgili 2007 tarihli Evans/Birleşik Krallık davası önemli bir örnek teşkil etmektedir. Söz konusu olayda Bayan Evans, FIV tedavisiyle birlikte o tarihteki eşinin spermlerini kullanarak altı tane embriyo sahibi olmuştur. Tedaviden sonra yumurtalıkları alınan ve bir daha biyolojik anne olamayacak olan Evans embriyoları kendisine naklettirmek istemiştir. Ancak nakli talep ettiği tarihte boşanmış olduğu eşi buna rıza göstermediğinden nakil gerçekleşmemiştir. O dönem yürürlükte olan kanun, embriyonun transferiyle ilgili olarak her iki donörün istedikleri zaman rızasını geri çekebileceklerini düzenlemiş olduğundan, yerel mahkeme Bayan Evans’ın eski eşini rıza göstermeye mecbur kılmaya yönelik açmış olduğu davayı reddetmiştir. Olayların akabinde Bayan Evans Sözleşme’nin 8. maddesinde yer alan “özel ve aile hayatına saygı” hakkının ihlal edildiği gerekçesiyle Mahkemeye



başvurmuştur. Mahkeme yapmış olduğu incelemede, bir tarafın biyolojik anne olma isteğiyle diğer tarafın baba olmama isteğinin 8. madde kapsamında çatışan menfaatler olduğunu, çatışan menfaatlerin dengelenmesi söz konusu olduğunda devletlerin geniş takdir marjına sahip olduğunu, bu nedenle o dönemde yürürlükte bulunan kanunun her iki donöre de rızayı geri çekmesine olanak tanımamasının bu takdir marjı kapsamında değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra takdir marjı ile ilgili yaptığı değerlendirmede, davada tartışılan meselelerin etik ve ahlaki açıdan hassas meseleler olduğuna vurgu yapmış (par. 78) ve m.8 ile ilişkilendirilebilecek etik ve ahlaki açıdan hassas meselelerle ilgili Avrupa Konseyine üye ülkeler arasında fikir birliği bulunmadığı durumlarda takdir marjının geniş tutulması gerektiğini belirtmiştir (par. 77). Somut olayda FIV tedavisiyle ilgili Avrupa'da tek tip bir yönerge olmadığını, özellikle donörlerden birinin rızasını geri çekmesi durumunda tam bir fikir birliği olmadığını gerekçe gösteren Mahkeme, devletin bu konudaki takdir marjının geniş olduğuna karar vermiş ve Sözleşme'den kaynaklı bir hak ihlali olmadığına hükmetmiştir. Oy çokluğuyla kabul edilen bu kararda karara katılmayan yargıçlar, böylesi hassas bir davada başvuruçunun özel durumu dikkate alınmadan, Avrupa'da fikir birliği olmadığından ötürü takdir marjının geniş uygulanması gerektiği düşüncesini eleştirmişlerdir. Bununla birlikte, her ne kadar FIV tedavisinin düzenlenmesinde devletlerin geniş takdir marjı olsa da, bu takdir marjının özel veya kamusal çıkarlar arasında denge sağlamak amacıyla kullanılması gerektiğini ve Mahkemenin çatışan değerlerde dengenin bozulup bozulmadığına ilişkin kontrolünü engellememesi gerektiğini belirtmişlerdir (Case of Evans & The United Kingdom, 10.04.2007).

Çalışmada örnek olarak incelenecek bir diğer karar, 2004 tarihli Vo/Fransa kararıdır. Fetüsün yanlış tıbbi müdahale sonucu yaşamını yitirdiği olayda başvuruçunun, yaşam hakkının ihlal edildiği iddiasıyla Mahkemeye başvuru yapmıştır. Başvuru üzerine yapılan yargılamada, fetüsün 2. maddede korunan yaşam hakkının bir öznesi olup olamayacağı tartışılmıştır. Bu kapsamda Mahkeme, Avrupalı Sözleşmeciler devletlerin iç hukuk kurallarını ve Avrupa Konseyi içerisinde biyoetik alanında araştırmalar gerçekleştiren çalışma gruplarının raporlarını incelemiş ve yaşam hakkının ne zaman başladığı konusunda Avrupalı Sözleşmeciler devletler içerisinde fikir birliği olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca Fransa kanunlarında fetüsün doğasının ve yasal statüsünün belirsiz olduğuna vurgu yapan Mahkeme (par. 83), Avrupa konsensüsü oluşmadığını da öne sürerek devletin yaşam hakkının ne zaman başladığıyla ilgili geniş takdir marjına sahip olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak Sözleşme'nin 2. mad-

desinde düzenlenen yaşam hakkının ihlal edilmediğine hükmedilmiştir<sup>3</sup>. Kararda Yargıç Traja'nın da katılmış olduğu Yargıç Costa'nın ayrı görüşü dikkat çekmektedir. Ayrı görüş yazısında yargıç Costa, kişinin ne olduğu veya kimin yaşam hakkına sahip olduğu konusunda etik anlamda bir fikir birliğine sahip olunamamasını öne sürerek hukukun insan, yaşam hakkı gibi terimleri tanımlamaktan kaçınmasını eleştirmiştir. Hukukçuların, yargıçların ve özellikle insan hakları üzerine çalışan yargıçların, somut olayda AİHM'de görev yapan yargıçların, Sözleşme'de tanımlanmayan bu kavramları tanımlamaları ve Mahkemenin her olayda kullanabileceği özerk bir anlam kazandırmaları gerektiğini savunmuştur (Case of Vo & France, 08.07.2004). Kararda dikkat çeken bir diğer husus ise, bütün toplumlarda genel eğilimin cenini korumak olduğuna yapılan vurgudur. Devletler, yaşam hakkıyla bağlantılı olmasa da, ceninin varlığını veya medeni hukuk kapsamında menfaatlerini korumak için düzenlemeler getirmişlerdir. Ancak cenini korumaya yönelik bu eğilim, Mahkemece ceninin yaşam hakkına sahip olduğu şeklinde geniş yorumlanmamıştır. Halbuki Avrupa konsensusunun oluşup oluşmadığı noktasında, Sözleşmeciler devletlerin kanuni düzenlemelerinden yola çıkılarak bir fikir birliği sağlanamasa da, Mahkemenin genel eğilime bakarak konsensusun oluştuğunu tespit ettiği davalar mevcuttur (Organising Committee, 2008, s. 12). Çalışmanın devamında buna örnek olarak Christine Goodwin/Birleşik Krallık davası incelenecektir.

Christine Goodwin/Birleşik Krallık davasında başvuru, erkek bedeninde doğmuş olup sonrasında cinsiyet değiştirerek kadın kimliği kazanmış transseksüel bir bireydir. Başvuru cinsiyet değişiminden sonra bu durumun yasal olarak tanınmadığını, çalışma ortamında ve sosyal hayatta sayısız ayrımcılığa maruz kaldığını ve devletin bunu önleyecek yasal düzenlemeleri getirmediğini, bu nedenle AİHS 8. maddede düzenlenen özel ve aile hayatına saygı hakkının ihlal edildiğini iddia etmiştir. Buna karşılık davalı devlet, transseksüellik konusunda Avrupalı Sözleşmeciler devletler arasında fikir birliği olmadığını ve başvuruçunun yeni kimliğinin tanınmamasının devletlere bırakılan geniş takdir marjı kapsamında kaldığını ileri sürmüştür. Mahkeme yapmış olduğu inceleme sonucunda transseksüellik konusunda ortak bir Avrupa yaklaşımının olmadığını ve üye devletlerin farklı yasal sistemlere, geleneklere

<sup>3</sup> Her ne kadar yaşam hakkı, çekirdek hak olması nedeniyle devletlerin takdir marjının dar yorumlandığı bir hak olsa da, yaşam hakkıyla ilişkilendirilen bazı konularda durum tam tersidir. Mahkeme, özellikle yaşamın başlangıcı ve sona ermesi noktasında, Avrupalı Sözleşmeciler devletler arasında fikir birliği sağlanamayan ve etik ve ahlaki açıdan hassas nitelik taşıyan konularda Sözleşmeciler devletlere geniş takdir marjı tanımaya tercih etmiştir. Bu konulara örnek olarak; ceninin hukuki statüsü, kürtaç, ötenazi, pasif ötenazi(kişinin tedaviyi reddetmesi) sayılabilir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Esen, 2019: 178-187.

sahip olduğu düşünüldüğünde bu durumun şaşırtıcı olmadığını belirtmiştir. Ancak bununla birlikte, uluslararası alanda transseksüellerin sosyal hayatta kabulü ve yeni cinsiyet kimliklerinin yasal olarak tanınması noktasında genel bir eğilim olduğunu vurgulamıştır (par. 84-85). Bu genel eğilimi dikkate alan Mahkeme, davaya konu olan uygulamaların davalı devletin takdir marjı kapsamında değerlendirilemeyeceğini belirterek 8. maddenin ihlal edildiğine karar vermiştir<sup>4</sup> (Case of Christine Goodwin & The United Kingdom, 11.07.2002).

Çalışmada incelenecek son karar, A, B ve C/İrlanda kararıdır. Bu kararın dikkat çeken yönünü, dava konusu üzerinde Avrupa konsensüsü olmasına rağmen Mahkemenin davalı devletin takdir marjını geniş belirlemesi oluşturmaktadır. Mahkeme önüne gelen davalarda, davalı devletin ilgili konuda takdir marjını belirlerken kriterleri bir bütün olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla yalnızca ilgili konuda Sözleşmeciler devletler arasında fikir birliği olup olmaması değil; ihlal edildiği öne sürülen hakkın doğası, birey için önemi, davalı devletin olayı daha iyi değerlendirebilme şansı olduğu da Mahkemece dikkate alınmaktadır. Ancak içtihatların büyük çoğunluğunda Avrupa konsensüsü olduğu noktada takdir marjı dar belirlenmesine rağmen bu davada farklılığa gidilmesi eleştirilmiştir (Esen, 2019, dipnot. 242).

2010 tarihli A, B ve C/İrlanda davasında başvuruçular, İrlanda içerisinde kürtaj yaptırmak sıkı şartlara bağlı olduğu için İngiltere’de kürtaj yaptırmışlar ve daha sonra çeşitli fiziksel ve ruhsal sağlık sorunları yaşamışlardır. Başvuruçular A ve B İrlanda’da kürtajın sıkı şartlara (hamileliğin sürdürülmesinin kadının hayatı için ciddi risk oluşturması) bağlanmasından dolayı şikayetçidir. Başvuruçular C ise kanser

<sup>4</sup> Ancak Mahkemenin daha eski tarihli içtihatları incelendiğinde, transseksüellerin cinsiyet değişiminin yasal olarak tanınması konusunda tersi bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir. Örneğin 1998 tarihli Sheffield and Horsham/Birleşik Krallık davasında Mahkeme, transseksüalizmin bilimsel, yasal, ahlaki ve sosyal açıdan karmaşık meseleleri gündeme getirdiğini ve davada sunulmuş olan Avrupalı Sözleşmeciler devletler arasında yasal tanımayla ilişkin genel bir eğilim oluştuğunu gösteren verilerin, Avrupalı Sözleşmeciler devletler arasında fikir birliği oluştuğunun kabulüne yetmeyeceğini belirtmiştir. Bu gerekçelere dayanarak davalı devletin yasal tanıma konusunda geniş takdir marjı olduğuna ve Sözleşme’nin ihlal edilmediğine hükmetmiştir (Case of Sheffield and Horsham & The United Kingdom, 30.07.1998, par. 57-58). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin yaşayan bir sözleşme olması ve günün koşullarına göre yorumlanması gerektiği düşünüldüğünde Mahkemenin içtihat değişikliğine gitmesi doğaldır. Ancak bunu yaparken yargılamada kullanmış olduğu takdir marjı doktrinine ve özellikle doktrinin kriterlerinden biri olan Avrupalı Sözleşmeciler devletler arasında fikir birliği olup olmadığına dayanması düşündürücüdür. 2002 tarihli Christine Goodwin/Birleşik Krallık davasına kadar geçen 4 yıllık süre zarfında Avrupalı Sözleşmeciler devletler arasında yasal tanımayla ilişkin istatistiksel bir artış olmamasına rağmen (Case of Christine Goodwin & The United Kingdom, par. 56) Mahkemenin hangi gerekçelerle fikir birliği oluştuğuna kanaat getirdiği net değildir. Mahkeme, kararlarında sıklıkla kullanıyor olmasına rağmen Sözleşmeciler devletler arasında fikir birliği kavramını tanımlamamış, kapsamını belirtmemiştir (Dzehtsiarou, 2011: 5). Dolayısıyla kapsamının net bir şekilde çizilmediği bu kriteri kullanarak Sözleşmeciler devletlerin takdir marjını tayin etmesi eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Kriteria karşı yapılan eleştiriler için ayrıca bkz: Dzehtsiarou, 2011: 3-4; Esen, 2019: 58-61.

tedavisi görüyor olmasına ve gebeliğin kendi hayatı için ciddi risk oluşturduğunu düşünmesine rağmen sağlık durumunu ispatlayacak bir prosedürün var olmayışından şikayetçidir. Üç başvuru da Sözleşme'nin 8. maddesinin ihlal edildiğini öne sürmüşlerdir. Mahkeme kürtaja ilişkin öncelikli olarak İrlanda ulusal mevzuatını, ardından uluslararası mevzuatı incelemiştir. Daha sonra başvuru A ve B'nin durumunu ayrı, başvuru C'nin durumunu ayrı olarak ele almıştır. Başvuru C için Mahkeme, kürtajın İrlanda sınırları içerisinde kendisine yasal olarak uygulanmasına imkan sağlayacak olan ulaşılabilir ve etkili bir prosedür olmamasının devletin 8. madde kapsamında pozitif yükümlülüklerine aykırı olduğunu tespit etmiş ve 8. maddenin ihlal edildiğine karar vermiştir (par. 267-268). Başvuru A ve B içinse ilk olarak, kürtaja dair sınırlamaların başvuru A'nın 8. maddede korunan özel ve aile hayatına saygı hakkı ile İrlanda halkının ahlaki değerleri ve dolayısıyla doğmamış çocuğun yaşamının korunması arasında makul bir denge kurup kurmadığını incelemiştir (par. 230). Kürtaj etik ve ahlaki açıdan hassas bir konu olduğundan ötürü bu dengeyi kurmakta taraf devletlerin takdir marjı olduğunu belirten Mahkeme, bu marjın Avrupa konsensusunun varlığı nedeniyle sınırlandırılıp sınırlandırılmayacağına tartışma konusu yapmıştır (par. 233-234). Kürtaja ilgili Avrupalı Sözleşmeciler devletlerin tutumlarına bakıldığında, getirilen sınırlamaların çok daha az olduğu görülmektedir. Buna karşın İrlanda, yalnızca annenin hayatını kaybetme riski olduğu durumda kürtaja izin veren tek devlettir. Bu kapsamda Mahkeme, kürtaja ilişkin Avrupa konsensüsü bulunduğunu belirtmiş, başvuranların ve üçüncü tarafların bu konuda sundukları argümanları daha fazla inceleme gereği duymamıştır (par. 235). Ancak Mahkeme, bu konsensüsün taraf devletin geniş takdir marjını sınırlayamayacağına kanaat getirmiştir (par. 236). Buna gerekçe olarak kararda; ceninin yaşam hakkının başlangıcı konusunda Avrupa konsensüsü olmadığı için taraf devletlere geniş takdir marjı verildiği, bu doğrultuda cenini koruma ve ceninle anne arasında varolan çıkar çatışmasını dengeleme konusunda da devletlerin takdir marjına sahip oldukları belirtilmiştir. Çıkar çatışmasında kürtajın daha esnek şartlarda uygulanması lehine Sözleşmeciler devletlerde oluşan konsensüsün, İrlanda devletine karşı açılan davada devletin takdir marjını değerlendirirken bir kriter olamayacağı ifade edilmiştir (par. 237). Sonuç olarak Mahkeme, kürtaja getirilen sınırlamaların taraf devletin takdir yetkisini aşmadığına ve 8. maddenin ihlal edilmediğine hükmetmiştir<sup>5</sup> (par. 241-242) (Case of A, B and C & Ireland, 16.12.2010).

<sup>5</sup> Karara yönelik olarak yapılan yargılamada takdir marjı doktrininin uygulamasının orantısız olduğu eleştirisi getirilmiştir. Buna göre, kürtaj hakkında açık bir Avrupa konsensüsü bulunduğu için ötürü taraf devlete verilen takdir marjı-

### C. DOKTRİNE YÖNELTİLEN ELEŞTİRİLER

Takdir marjı doktrinine yöneltilen en büyük eleştiri insan haklarının evrenselliğini zayıflatığı yönündedir. Buna göre insan hakları, herkes için geçerli olan insan onuruna dayanan temel haklardır. Kültürel farklılıklar gerekçe gösterilerek farklı uygulamalara cevaz verilmesi ise bu evrenselliği zayıflatmakta ve kültürel göreceliğe geçerlilik tanınması anlamına gelmektedir (Çoban, 2008: 194; Benvenisti, 1999: 844). Kültürel görecelik kavramı ucu bucağı açık olup insan hakları için tehlikeli bir alan oluşturmaktadır. Evrensellik ilkesini benimsemiş bir insan hakları sistemi içerisinde dahi göreceliğe cevaz vermek, insan haklarının korunması açısından çeşitli problemler yaratabilir (Sweeney, 2005: 460). Bu nedenle takdir marjı doktrininin bu göreceliğe ve beraberinde getirdiği çoğulculuğa imkan sağlaması, içinde doğduğu insan hakları sistemine karşıt düşüşü gereğiyle eleştirilmektedir.

Buna karşılık; kimi yazarlar Avrupa Konseyi bünyesinde oluşturulmaya çalışılan insan hakları sistemini, temel insan hakları garantilerine uyulması kaydıyla tekdüze bir sistem yerine çoğulculuğu kabul eden bir sistem olarak tanımlamışlardır (Spielmann, 2014: 1). Buna göre Sözleşme'yle hedeflenen tüm taraf devletlerin uyacağı tek tip bir kurallar bütünü oluşturmaktan ziyade, insan hakları koruması için üst düzey ilkeler getirmek (Spano, 2014: 493) ve bu çerçevede taraf devletlere serbesti tanıyarak insan haklarını koruma görevini onlara yüklemektir. Dolayısıyla temel hakların gerektirdiği garanti sağlandığı ve üst düzey ilkelere riayet edildiği sürece takdir marjı doktrininin ima ettiği çoğulculuk bir problem olarak nitelendirilmemiştir. Yine benzer bir görüşte, insan haklarının evrensel olduğu vurgulanmış ancak Sözleşme'yle evrensel olan insan haklarının birleştirilmesinin mümkün olmadığı, Sözleşme'nin amacının yalnızca insan onurunu ve insan haklarını korumanın asgari standartları belirlemek olduğu belirtilmiştir (Reed, 2013: 15-16 akt. Spano, 2014: 493). Buna göre, takdir marjı doktrininin uygulanmasında gözetilen birtakım kriterler Sözleşme'de yer alan ve taraf devletlerce uyulması gereken minimum standartları karşıladığı müddetçe insan haklarının evrenselliğiyle bir çelişki yaratmamaktadır. Bilakis Sözleşme'nin taraf devletlerce gereği gibi yerine getirilmesine yardımcı olmaktadır.

---

nın dar olması gerekmektedir. Ayrıca kürtajin hassas bir mesele olması, yargının kendisini sınırlandırmasına gerekçe olmamalıdır. Aksine doğası gereği ayrımcılığa neden olabilecek böyle bir mesele söz konusu iken, Avrupa konsensüsü aracılığıyla Mahkemenin denetimi artırılmalıdır (Ryan, 2014: 237). Aksi halde Mahkemenin bu yaklaşımı, yükümlülüklerinden kaçma anlamına gelecektir (Ryan, 2014: 260). Karar özellikle kadın hakları bakımından ele alındığında, Mahkemenin tutumu insan haklarının bugüne kadar edinilmiş temel ilkelerinden geriye gitme olarak değerlendirilmiştir (Ryan, 2014: 261).

Bahsi geçen görüşler teoride makul görünmekle birlikte bu görüşlere katılmak mümkün değildir. Nedeni ise söz konusu görüşlerde vurgu yapılan asgari standartların ve koruma garantisinin doktrinde kendisine nasıl yer bulduyuyla doğrudan ilgilidir. Takdir marjı doktriniyle birlikte devletlere verilen değerlendirme serbestisinin sınırları iyi belirtilmezse eğer asgari standartların ve koruma garantisinin varlığı anlamını yitirmiş olacaktır. Dolayısıyla burada ayrıca takdir marjı doktriniyle birlikte uygulamada devletlere verilen serbestinin sınırlarının iyi belirlenip belirlenmediği ve bu sınırların söz konusu standartları karşılayıp karşılayamadığı tartışması yapılması gerekir. Nitekim sınırların iyi çizilememesi ve standartları karşılayamaması doktrinin insan haklarının evrenselliği ilkesiyle açıkça çatışmasına neden olacaktır. Bahsi geçen tartışma konusu, çalışmanın devamında doktrine yöneltilen bir eleştiri olarak ayrıca ele alınmaktadır.

Evrensellik ve kültürel görecelik tartışması bağlamında takdir marjı doktrinine yöneltilen eleştirilerden bir diğeri, takdir marjının sınırlarının kesin olmamasına yöneliktir. Takdir marjının sınırlarının kesin olmamasından kastedilen devletlere verilen takdir marjının ne zaman, nasıl ve hangi çerçevede kullanılacağına yönelik bir netlik olmamasıdır (Esen, 2019: 288; Kratochvíl, 2011: 325). Her ne kadar Mahkeme birtakım kriterler geliştirmiş olsa da, bu kriterlerin tanımında kullanılan kavramların muğlak ve yeterince tanımlanmamış olması, anlamlarının davadan davaya değişiklik gösterebilmesi problem teşkil etmektedir (Brauch, 2005: 126). Bundan ötürü doktrinin uygulanmasıyla birlikte öngörülemez ve hatta keyfi kararların çıkması ihtimali gündeme gelmektedir (Brauch, 2005: 125). Sonuç olarak, bir temel hakkı ihlal edildiği iddiasıyla Mahkemeye giden bireyin Sözleşme çatısı altında yeterince korunamaması, uğradığı hak ihlalinin tazmin edilmemesi tehlikesi ortaya çıkmaktadır. Bütün bu ihtimali durumlar, takdir marjı doktrininin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin girişinde de vurgulanan ve evrensel bir hukuk ilkesi olan 'hukukun üstünlüğü' ilkesini zayıflattığı şeklinde eleştirileri de beraberinde getirmiştir (Brauch, 2005). Yine bu belirsizlik hali nedeniyle doktrin, insan haklarını güvence altına alma gayesiyle oluşturulmuş olan Sözleşme'nin etkisini ve güvenilirliğini azalttığı gerekçesiyle eleştirilmiştir (Esen, 2019: 289; Feingold, 1977: 91).

Esasen takdir marjının sınırlarının kesin olmamasına yönelik eleştirileri, aynı zamanda doktrinin insan haklarının evrenselliğini zayıflattığı şeklindeki eleştirilerle birlikte değerlendirmek gerekir. İnsan hakları, evrensellik anlayışıyla birlikte tüm insanların sahip olduğu, belirli bir korumayı hak eden haklar hüviyetine kavuşmuştur.

Onur bakımından eşit olan kişilerin bu haklardan da mümkün olabildiğince eşit yararlanabilmesi esastır. Dolayısıyla haklardan yararlanabilme ve hakların korunması noktasında Sözleşme'nin gereğinin yerine getirilip getirilmediğini denetlemekle yükümlü olan Mahkemenin farklı kültürlerle saygı gerekçesiyle takdir marjı doktrinini uygulaması ve sınırları belirli olmayan doktrini ölçüt olarak benzer olaylarda farklı kararlar verebilmesi insan haklarının evrenselliği mantığına aykırı düşmektedir. Konuyla ilgili olarak AIHM'nin 1997 tarihli Z/Finlandiya davasında kısmen karara katılmayan yargıç De Meyer'in söyledikleri dikkat çekmektedir. De Meyer karşı oy yazısında; doktrinın göreceliliği ima ettiğini ve Mahkemenin bir an önce bunu kullanmayı bırakması gerektiğini vurgulamıştır. Devamında, devletlere belirli alanlarda takdir marjı bırakmanın gerekli olduğunu fakat insan hakları söz konusu olduğunda bunun mümkün olamayacağını, insan hakları için belirli, kesin ve aşılabilir sınırlar olması gerektiğini ve Mahkemenin görüşlerinin yargı yetkisi içerisindeki tüm insanlar için geçerli olması gerektiğini belirtmiştir (Case of Z & Finland, 25.02.1997).

Takdir marjı doktrinine karşı yapılan bir diğer eleştiri; doktrinın Sözleşme'de yer alan ortak kamusal düzeni kurma amacıyla örtüşmediği ve Mahkemenin Sözleşme hükümlerini tüm devletler için ortak yorumlama yönündeki içtihatlarına aykırı düşüğü şeklindedir (Çoban, 2008: 195). Özellikle Mahkemenin Sözleşme hükümlerini yorumlarken kullandığı özerk/otonom kavramlar doktrini, Sözleşme'de yer alan terim ve kavramların ne anlama geldiğinin tespitinde Mahkemenin taraf devletlerin iç hukuklarıyla bağlı olmadığını, terim ve kavramları bağımsız bir şekilde yorumlaması gerektiğini belirtmiştir (Salihpaşaoğlu, 2020: 153). Dolayısıyla özerk/otonom kavramlar doktrini Sözleşme hükümleri için uygulanmakta iken öte yandan Sözleşme'den kaynaklı yükümlülüklerin yerine getirilmediği iddiasıyla açılan davada takdir marjı doktrini göz önüne alınarak karar verilmesi Mahkeme yargılaması içerisinde tezatlık oluşturacağı gerekçesiyle eleştirilebilir.

Doktrine yönelik eleştirilerden bir başkası, Mahkemenin otomatik olarak her davada doktrini kullanmasıdır. Her ne kadar takdir marjı doktrini belirli konularda taraf devletlere takdir yetkisi vermek amacıyla getirilmiş olsa da, gelinen noktada hemen hemen tüm hak ve özgürlüklerle ilgili doktrinın uygulanması yoluna gidildiği görülmektedir (Kratochvíl, 2011: 325). Halbuki suistimale açık olan bu doktrinın doğrudan uygulanması yerine, Mahkeme tarafından uygulama için gerekli şartların oluşup oluşmadığının dikkatle incelenmesi gerekir (Feingold, 1977: 96). Aksi halde bu durum tepkilere neden olmakla birlikte, doktrinın uygulanılmasında amaçlanan

faıdanın da etkisiz hale gelmesine neden olacaktır. Bu durum, Egeland ve Hanseid/Norveç kararında Yargıç Rozakis tarafından dile getirilmiştir. Rozakis cümlelerinde; Mahkemenin benzer davalarda takdir marjınının uygulanabilirliğini incelerken dikkatli olması gerektiğini, doktrinin otomatik bir şekilde her davaya uygulanmasının doğru olmayacağını ve yalnızca insan haklarını korumak ve adaleti sağlamak adına sınırlı bir kullanımın istenen sonucu vereceğini belirtmiştir (Egeland ve Hanseid/Norveç, 16.07.2009). Bu görüşe katılmamak mümkün değildir. Nitekim doktrinin Sözleşme için bir tehdit oluşturduğu ve Mahkemenin siyasallaştırılması tehlikesini yarattığı eleştirileri göz önüne alındığında (Stone, 2003: 218), Mahkemedan beklenen daha ihtiyatlı davranması ve doktrinin kullanımını sınırlandırmasıdır.

Ayrıca Mahkemenin sürekli olarak takdir marjı doktrininin kullanma eğiliminde olması, buna karşılık insan haklarının evrenselliğini vurgulamıyor olması, zaman içerisinde devletlerin yaptıkları müdahaleleri bir iç mesele olarak görmelerine ve dış incelemeye kendilerini tamamen kapatmalarına yol açabileceği gerekçesiyle eleştirilmiştir (Benvenisti, 1999: 844). Hiç şüphesiz bu durum insan haklarının evrenselliği anlayışını zayıflatırken, hakların uluslararası düzeyde korunmasını da güçleştirecektir. Aynı zamanda bu zamana kadar insan hakları anlayışında elde edilen kazanımların da geriye gitmesine neden olacaktır.

Doktrine karşı yöneltilen tüm bu olumsuz eleştirilerin yanı sıra, doktrinin varlığını haklı kılan birtakım görüşler de dile getirilmiştir. Buna göre; Mahkemenin takdir marjı doktrininin geliştirmesinin pragmatik yönünü, ortak bir kamu düzeni ve insan hakları standardı oluşturmanın zaman alacağı ve bu süreçte evrenselci anlayışın yumuşatılarak taraf devletlerin Sözleşme'ye bağlılığının ve uyumunun sağlanması oluşturmaktadır (Çoban, 2008: 194). Sözleşme'ye taraf olan devlet sayısı ve her devletin farklı kültürel kimlik kodları olduğu düşünüldüğünde Mahkemenin, Sözleşme hükümlerinin uygulanmasında böyle bir yorum yoluna gitmesi doğaldır<sup>6</sup>. Sözleşme'nin imzalanmasının üzerinden 70 yılı aşkın bir süre geçmiş olmasına rağmen, her yıl Sözleşme hükümlerinin ihlali iddiasıyla binlerce bireysel başvuru dosyasının Mahkemenin önüne gelmesi, Sözleşme'ye taraf olan devletlerin uygulamada evrensel insan hakkı standardını yakalamakta güçlük çektiklerinin açık bir göstergesidir. Nitekim kültürel görecelik savunucuları, insan haklarının evrenselliğini eleştirirken

<sup>6</sup> 1950 yılında Avrupa Konseyi bünyesinde kabul edilen Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi 1953 yılında yürürlüğe girmiştir. Halihazırda Avrupa Konseyine üye olan 46 devletin tamamı Sözleşme'ye de taraftır. (<https://www.coe.int/en/web/human-rights-convention>, Erişim Tarihi: 09.01.2023)



devletlerin insan haklarının evrensel olduğu yönündeki fikir birliğinin kelimelerle sağlandığını, pratikten uzak olduğunu öne sürmüşlerdir (Káčer, 2021: 517). Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin geliştirdiği takdir marjı doktriniyle birlikte bu durumun önüne geçilmek istenmiştir.

Yine takdir marjı doktrininin var olmasının farklı kültürlerin korunması ve farklılıkların hukuki bir zemine oturtulması noktasında olumlu bir etkisinin olduğunu savunanlar da bulunmaktadır. Buna göre Mahkeme, ahlak, din, şeref, aile yapısı gibi konularda takdir marjı doktrinini dikkatli bir şekilde uygulayarak ahlaki göreceliliğe imkan tanımakta ve kültürlerin yapı taşlarını korumaktadır. Fakat Mahkemenin ahlaki göreceliliği tanınması da yine evrensellik ilkesine aykırı olduğu gerekçesiyle eleştirilmektedir<sup>7</sup>. Özellikle ahlak kuralları ve hukuk kuralları arasındaki sıkı ilişki göz önüne alındığında bu eleştirilerin haksız ve yersiz olduğunu düşünmek mümkün olmasa gerekir.

## SONUÇ

İnsan haklarının evrenselliği anlayışı, bir insanın yalnızca insan olmasından dolayı insan haklarına sahip olması mantığıyla ortaya çıkmış ve yerleşmiş bir anlayıştır. Buna göre bir kimse, içinde bulunduğu ortam, yetiştiği kültür, inandığı değerler ne olursa olsun korunmaya layık birtakım haklara sahiptir. Öyle ki bu haklar herhangi bir kültürel gerekçe ile ihlal edilememektedir. Bugün modern anayasalara ve insan hakları belgelerine bakıldığında evrensellik anlayışının hakim olduğu görülür.

Evrensellik anlayışının karşısında yer alan kültürel görecelilik anlayışı ise insan haklarının evrenselliğine karşı çıkan, temel haklar tanımlaması yapılırken kültürün dikkate alınması gerektiğini benimseyen bir anlayıştır. Bu iki kutup çoğunlukla birbirine tamamen zıt olsa da bazı yazarlar ortak bir yol bulmaya çalışmışlardır. Sadece doktrinsel olarak değil, uygulamada da katı evrenselcilikten uzaklaşmak ve kültürel çeşitliliği, kültürlere saygıyı korumak için çeşitli fikirler üretilmiştir. Bunlardan bir tanesi de Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin içtihatlarıyla ortaya çıkan, daha sonra ek protokolle birlikte AİHS metnine dahil edilen takdir marjı doktrinidir. Böylece Avrupa Konseyi bünyesinde oluşturulan insan haklarını güvence altına almaya yönelik olan sistem, devletlere belli konularda serbesti tanımıştır. Zayıf kültürel görecelilik anlayışının pratikte uygulaması olarak görülebilecek bu sistemde, insan

<sup>7</sup> Konuya ilişkin ayrıntılı bilgi için bkz. Doğru, 2019, ss. 42-43.

hakları evrensel olarak kabul edilmiştir ve korumaya alınmıştır. Fakat bazı noktalarda devletlerin kültürel farklılıklarından kaynaklı uygulamalarına müsaade edilmiş ve istisnaların olabileceği kabul edilmiştir. Böylelikle evrensellik ve kültürel görecelik arasındaki dengenin sağlanması hedeflenmiştir. Ancak çalışmanın konusuyla sınırlı olarak doktrine yöneltilen eleştirilere bakıldığında, Mahkemenin söz konusu doktrini geliştirmekle hedeflediği denge politikasına ulaşamadığı söylenebilir.

Takdir marjı doktrini her ne kadar zayıf kültürel göreceliliğinin bir izdüşümü olsa da, esasen yine kültürler arasında kıyasın yapıldığı bir sistemdir. Mahkemenin bir kültürün uygulamasına müsaade etmesine karşılık diğerinin uygulaması hakkında Sözleşme'nin ihlalini oluşturduğuna karar vermesi, ikilik iddialarını gündeme getirmeye müsait bir zemin yaratmaktadır. Yine bu durum, bir kültürün diğerinden üstün tutulduğu yargısına varmaya ve Mahkemenin kültürel çeşitliliğe saygı duyma anlayışıyla tezat bir durumun ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Doktrin; temelde insan haklarının evrenselliği ilkesine zıt düştüğü, sınırlarının kesin olmadığı gerekçeleriyle eleştirilere tabi tutulmuştur. Evrensellik ilkesiyle örtüşmemesi bir yana, söz konusu doktrinin sınırlarının belli olmaması ciddi bir problemdir. Bu belirsizlik hali, birtakım soru işaretlerini de beraberinde getirmiştir. Bu kapsamda sorulabilecek belki de en önemli soru, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin bir davada söz konusu olayın konusunun devletin takdir marjı sınırları içerisinde kalıp kalmadığının tespitini yaparken belirsiz olan sınırı hangi raddede netleştirecek olduğudur. Örneğin Mahkemenin kadın sünnetine kültürel farklılık gerekçesiyle sessiz kalmaması mümkün müdür? Veya küçük bir çocuğa talim ve terbiye amaçlı verilen onur kırıcı bedensel cezanın o kültürde hoş görülmesi nedeniyle Mahkemece buna göz yumulabilecek midir?<sup>8</sup> Bu örnekler çarpıcı olmakla birlikte insan haklarının dinamik ve gelişen bir yapısı olduğu düşünüldüğünde, her an farklı uygulamaların insan haklarını ihlal ettiği iddiasıyla Mahkeme önüne getirilebileceği unutulmamalıdır. İnsan haklarını korumak üzere oluşturulmuş bir sistemde ise belirsizliğin yeri olmamalıdır. Her şeyden önce Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi

<sup>8</sup> Bahsi geçen uygulamalar örnek minvalinde olup farklı kültürlerde yer alan uygulamalarda Mahkemenin görüşünün ne olacağı tartışılabilir. Bedensel ceza verilmesine ilişkin olarak ise Tyrer/Birleşik Krallık davasında Mahkeme, bedensel cezanın o bölgede geleneksel ve hukuksal olmasının ve halkın bunu cezaların caydırıcı olması için gerekli görmesinin yeterli olmadığını belirterek 3.maddenin ihlal edildiğine karar vermiştir. Söz konusu kararda Mahkeme, Sözleşme m. 56/3'de yer alan 'Bu Sözleşme'nin hükümleri sözü geçen ülkelerde yerel gereklilikler dikkate alınarak uygulanır.' hükmünü de incelemiş ve gerekliliğin olumlu ve kesin bir kanıtı olması gerektiğini, inançların ve yerel kamuoyunun tek başına bir ülkedeki yerel gereklilikleri dikkate almada yeterli olmayacağını belirtmiştir. Tyrer/Birleşik Krallık Başvurusu, Başvuru No: 5856/72, Karar Tarihi: 25.04.1978, <https://hudoc.echr.coe.int/fre#%22ite-mid%22:%22001-57587%22> .

uluslararası bir yargı organıdır ve yargılama faaliyeti yapmaktadır. Bir yargılama faaliyetinden beklenen ise tutarlı kararlar verilmesi, belirlilik ilkesi çerçevesinde hareket edilmesidir. Aksi halde Sözleşme'ye ve Sözleşme organlarına duyulan güvenin sarsılma ihtimali gündeme gelebilir. Dolayısıyla Mahkemenin Sözleşmecî devletin takdir marjını değerlendirirken dikkatli davranması, içtihatlarında tutarlılık göstermesi ve insan haklarında temel ilkenin insan haklarının evrenselliği olduğunu gözetmesi gerekir. Bunlar sağlandığı takdirde, takdir marjı doktriniyle hedeflenen kültürel çeşitliliği korumak ve farklı kültürlerin Sözleşme ile uyumunu sağlamak herhangi bir hak ihlali yaşanmaksızın mümkün hale gelecektir.

## KAYNAKÇA

- Benvenisti, E. (1999). Margin of Appreciation, Consensus and Universal Standard, *International Law and Politics*, 31, 843- 854.
- Brauch, J. A. (2005). The Margin of Appreciation and the Jurisprudence of the European Court of Human Rights: Threat to the Rule of Law, *Columbia Journal of European Law*, 11, , Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2094565>.
- Brennan, K. (1989). The Influence of Cultural Relativism on International Human Rights Law: Female Circumcision as a Case Study, *Minnesota Journal of Law & Inequality: A Journal of Theory and Practice*, 7(3), 367-398,
- Can, M. (2019). İnsan Hakları ve Demokrasi Arasındaki İlişkinin Felsefi Analizi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (Özel Sayı) , 2155 - 2167.
- Case of A, B and C v. Ireland (16.12.2010), application no: 25579/05, 21.05.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-102332> adresinden alındı.
- Case of Christine Goodwin v. The United Kingdom (11.07.2002), application no: 28957/95, 18.05.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-60596> adresinden alındı.
- Case of Egealand and Hanseid v. Norway (16/07/2009), application no: 34438/04, 20.01.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-92246> adresinden alındı.
- Case of Evans v. The United Kingdom (10/04/2007), application no: 6339/05, 13.05.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-80046> adresinden alındı.
- Case of Sheffield and Horsham v. The United Kingdom (30.07.1998), 31–32/1997/815–816/1018–1019, 16.05.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-58212> adresinden alındı.
- Case of Tyrer v. The United Kingdom (25/04/1978), application no: 5856/72, 05.02.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-57587> adresinden alındı.
- Case of Vo v. France (08.07.2004), application no: 53924/00, 16.05.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-61887> adresinden alındı.
- Case of Z v. Finland (25.02.1997), application no: 22009/93, 14.02.2023 tarihinde HUDOC: <https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-58033> adresinden alındı.

- Council of Europe, (2008, 7 May) White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”, Strasbourg, 20.01.2023 tarihinde COE: [https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper\\_final\\_revised\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf). sitesinden alındı. (CoE, 2008)
- Çavdarıcı, M. (2002). Türkiye’de Sosyal Değerlerin Aşınması Ve Kültür Sömürgeciliği. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 2002.
- Çoban, A. R. (2008). Strasbourg’da Herküllere İhtiyacımız Var Mı? Ulusal Takdir Yetkisi Ve Evrensel Standartlar Arasında Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi, *AÜHFD*, 57(3), 187-223.
- Demir, E. (2008). İnsan Haklarının Evrenselliği Görüşü Karşısında Kültürel Rölativizm, *MÜ-HF-HAD*, 14(3), 209-242.
- Dikmen Canikoğlu, M. (2001). Anlamı, Kapsamı ve Sınırlarıyla Temel Haklar ve Anayasalarımız, *DEÜ Hukuk Fakültesi Mahmut Tevfik Bırsel Armağanı*, DEÜ, İzmir, 461-493.
- Doğru, D. (2019). *Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi Yargılamasında Takdir Marjı Doktrini*, Ankara: Turhan Kitabevi.
- Donnelly, J. (Nov., 1984). Cultural Relativism and Universal Human Rights, *Human Rights Quarterly*, 6(4), 400-419.
- Dzehtsiarou, K. (2011). Does Consensus Matter? Legitimacy of European Consensus in the Case Law of the European Court of Human Rights. *Public Law*, 19.05.2023 tarihinde Academia: [https://www.academia.edu/526412/Does\\_Consensus\\_Matter\\_Legitimacy\\_of\\_European\\_Consensus\\_in\\_the\\_Case\\_Law\\_of\\_the\\_European\\_Court\\_of\\_Human\\_Rights](https://www.academia.edu/526412/Does_Consensus_Matter_Legitimacy_of_European_Consensus_in_the_Case_Law_of_the_European_Court_of_Human_Rights) sitesinden erişilmiştir.
- ECHR REFORM, (April, 2012) Margin of Appreciation. 10.01.2023 tarihinde <https://www.justiceinitiative.org/uploads/918a3997-3d40-4936-884b-bf8562b9512b/echr-reform-margin-of-appreciation.pdf> sitesinden alındı.
- Ekiz, S. (2022). İnsan Haklarının Evrenselliği Ve Kültürel Görecelik, İzmir Barosu Dergisi, Yıl: 87, Sayı: 2, 15-69.
- Erdoğan, M. 2019. İnsan Hakları Teorisi ve Hukuku, Ankara: Hukuk Yayınları.
- Esen, E. (2019). İnsan Hakları Avrupa Mahkemesi İçtihatları Işığında Takdir Marjı Doktrini, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2019.

- Feingold, C. S. (1977). *Doctrine of Margin of Appreciation and the European Convention on Human Rights*, *Notre Dame L. Rev.*, 53(1), 90-106, 15.01.2023 tarihinde <https://scholarship.law.nd.edu/ndlr/vol53/iss1/6> sitesinden alındı.
- Gerards, J. (2017) The Margin of Appreciation Doctrine, the Very Weighty Reasons Test and Grounds of Discrimination. M. Balboni (ed), *The principle of discrimination and the European Convention of Human Rights*, Editoriale Scientifica, Forthcoming, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2875230> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2875230>.
- Gerards, J. (2018). Margin of Appreciation and Incrementalism in the Case Law of the European Court of Human Rights, *Human Rights Law Review*, 18, 495–515, doi: 10.1093/hrlr/ny017.
- Greer, S. (2000). The Margin Of Appreciation: Interpretation And Discretion Under The European Convention On Human Rights, Council of Europe Publishing, 01.02.2023 tarihinde ECHR: [https://www.echr.coe.int/librarydocs/dg2/hrfiles/dg2-en-hrfiles-17\(2000\).pdf](https://www.echr.coe.int/librarydocs/dg2/hrfiles/dg2-en-hrfiles-17(2000).pdf) sitesinden alındı.
- <https://www.coe.int/en/web/human-rights-convention>, 09.01.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Işıldaklı, B. (2020). İnsan Haklarının Evrenselliği İle Kültürel Rölativizmin Paradoksu, *Tarsus Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 17-29.
- Káčer, M. (2021). The Universality Of Human Rights Against Cultural Relativism: Between Fiction And Reality, *TLQ*, 3/2021, 506-517. 08.01.2023 tarihinde [www.ilaw.cas.cz/tlq](http://www.ilaw.cas.cz/tlq) sitesinden alındı.
- Karaosmanoğlu, F. (2012). İnsan Hakları, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Keskin, E. (2020). AİHM'nin Türkiye Hakkında İfade Hürriyetine İlişkin Verdiği Kararlarda Takdir Marjı, *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 69(3), 1379-1414.
- Kovler, A., Zagrebelsky, V., Garlicki, L., Spielmann, D., Jaeger, R., Liddell, R. (2008). The role of consensus in the system of the European 9 Convention on Human Rights, *Dialogue Between Judges*, European Court of Human Rights, Council of Europe, Strasbourg, 9-15. (Organising Committee).
- Kratochvíl, J. (2011). The Inflation of the Margin of Appreciation by the European Court of Human Rights, *Netherlands Quarterly of Human Rights*, 29/3, 324–357, 16.01.2023 tarihinde <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r26992.pdf> sitesinden alınmıştır.

- Ostrovsky, A. A. (2005). What's so Funny About Peace, Love, and Understanding? How the Margin of Appreciation Doctrine Preserves Core Human Rights within Cultural Diversity and Legitimises International Human Rights Tribunals, *Hanse Law Review*, 1(1), 47-64, 2005, 09.01.2023 tarihinde SSRN: <https://ssrn.com/abstract=716242> sitesinden alınmıştır.
- Önok, R. M. (2006). *Uluslararası Boyutuyla İşkence Suçu*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Örnek, Y. M. (2019). İnsan Onurunu Anlamak, S. S. Çebi ve K. Öz içinde, *İnsan Onuru ve İnsana Saygı Sempozyumu* (s. 35-44), Ankara: Adalet Yayınevi.
- Özyurt, C. (2006). Modern Bir Olgu Olarak İnsan Haklarının Küreselliği ve Kültürelliği, *Sivil Toplum Dergisi*, 4(13-14), 73-82.
- Ryan, C. (2014). The Margin Of Appreciation in A, B and C v. Ireland: A Disproportionate Response To The Violation Of Women's Reproductive Freedom, *UCL Journal of Law and Jurisprudence*, 3(1), 237-261. 10.14324/111.2052-1871.024.
- Salihpaşaoğlu, Y. (2020). *Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi ve Yargılamada Kullandığı Yöntem, İlke ve Usuller*, Ankara: Adalet Yayınevi.
- Spano, R. (2014). Universality or Diversity of Human Rights? Strasbourg in the Age of Subsidiarity, *Human Rights Law Review*, 14(3), 487-502, <https://doi.org/10.1093/hrlr/ngu021>.
- Spielmann, D. (2014). UCL – Current Legal Problems (CLP) lecture Whither the Margin of Appreciation?, 03.01.2023 tarihinde [https://www.echr.coe.int/documents/speech\\_20140320\\_london\\_eng.pdf](https://www.echr.coe.int/documents/speech_20140320_london_eng.pdf) sitesinden erişilmiştir.
- Stone, T. W. (2003). Margin of Appreciation Gone Awry: The European Court of Human Rights' Implicit Use of the Precautionary Principle in Fretté v. France to Backtrack on Protection from Discrimination on the Basis of Sexual Orientation, *CONN. PUB. INT. L.J.*, 3(1), 218-236.
- Sweeney, J. A. (2005). Margins of Appreciation: Cultural Relativity and the European Court of Human Rights in the Post-Cold War Era, *The International and Comparative Law Quarterly*, 54(2), 459-474.
- Tepe, H. (2010). İnsan Hakları: Kavram, Kapsam ve Ölçüt, S. Çağlar içinde, *Disiplinlerarası Yaklaşımla İnsan Hakları* (s. 1-32), İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Tezcan, D., Erdem, M. R., Sancakdar, O., Önok, R. M. (2021). *İnsan Hakları El Kitabı*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- The Lisbon Network, Judicial Professions, *The Margin Of Appreciation*. 24.02.2023 tarihinde CoE: [https://www.coe.int/t/dghl/cooperation/lisbonnetwork/themis/echr/paper2\\_en.asp](https://www.coe.int/t/dghl/cooperation/lisbonnetwork/themis/echr/paper2_en.asp) sitesinden erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, 27.05.2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> . sitesinden erişilmiştir.
- Türmen, R. (2002). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi Açısından Temel Hak Ve Özgürlüklerin Kapsamı Ve Sınırlamaları, *Yargıtay Dergisi*, 28(1-2/Ocak-Nisan), 192-213.
- Universal Declaration of Human Rights. (1948). 01.01.2023 tarihinde UN: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> sitesinden alınmıştır.
- Ünal, Ş. (1997). *Temel Hak ve Özgürlükler ve İnsan Hakları Hukuku*, Ankara: Yetkin Yayınları.
- Yavuz, N., Duman, T., Karakaya, N. (2020). İnsan Hakları ve Demokrasi, Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilçayır, C. (2018). İnsan Haklarının Aydınlatılmasında Felsefi Bilginin Önemi, *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 0(31), 239-261.
- Zabunoğlu, H. G. (2011). Kültürel Görecelik ve İnsan Haklarının Evrenselliği. *Zabunoğlu Armağanı* içinde (s. 789-812), Ankara: Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları.
- 15 Nolu Protokol Hakkında Bilgilendirme, Türkiye Barolar Birliği, 29.05.2022 tarihinde TBB: <https://www.barobirlik.org.tr/Haberler/15-nolu-protokol-hakkinda-bilgilendirme-81723> sitesinden erişilmiştir.



# ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN TUTUMLARI

## Teacher's Attitudes To Children's Rights Education

Özgür ÖZGÜRAY\*, Ayşegül ÖZGÜRAY\*\*, Feyzi ÖZMEN\*\*\*, Meral ALTINTAŞ\*\*\*\*

### Öz

Bu araştırma, öğretmenlerin okullardaki çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarını ortaya çıkarma amacıyla yapılmıştır. Çalışma betimsel tarama modelinde olup 2022-2023 eğitim yılında Denizli il genelindeki 494 öğretmenden kolay ulaşılabılır örneklem yöntemiyle elde edilen verilerden oluşturulmuştur. Veriler Öztürk ve Doğanay (2017) çalışmasında geliştirilen likert tipindeki "Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Analizlerde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Analizlerde frekans, ortalama, t testi ve Anova analizleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine yönelik tutumlarıyla ilgili en yüksek ortalama "Çocuk hakları eğitiminin etkisini artırmak için ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğine inanıyorum" maddesine "Katılıyorum" düzeyinde iken en düşük katılım "Okullarda çocukların karar alma süreçlerinde yer alması için yapılan düzenlemeleri doğru

### Abstract

This research was conducted to reveal the perceptions of teachers about children's rights education in schools. The study is in a descriptive survey model and was created from the data obtained from 494 teachers in Denizli province in the 2022-2023 academic year by easily accessible sampling method. The data were collected by using the Likert-type "Attitude Scale towards Child Rights Education" developed in the study of Öztürk and Doğanay (2017). SPSS statistical program was used in the analysis. Frequency, mean, t-test and Anova analyzes were used in the analyses. It was measured that the highest average of teachers' attitudes towards children's rights education is at the level of "I agree" with the item "I believe that parents should be conscious in order to increase the effectiveness of children's rights education" and the lowest participation at the level of "I am undecided" in the item "I do not find the arrangements made

\* Uzman Öğretmen, MEB, ozgurozguray@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-8772-7736 [Sorumlu Yazar]

\*\* Uzman Öğretmen, MEB, aysegulozguray20@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2117-1592

\*\*\* Uzman Öğretmen, MEB, feyziozmen20@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3418-7964

\*\*\*\* Baş Öğretmen, MEB, meralaltintas20@gmail.com, ORCID: 0009-0001-9971-5844

bulmuyorum” maddesinde “Kararsızım” düzeyinde ölçülmüştür. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarıyla ilgili olarak bütün boyutlarda ve genel ortalama “Katılıyorum” düzeyindedir. Bu olumlu tutum öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusunda alt boyutlarda da yüksek düzeyde hassasiyet gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarına ilişkin tutumları yaş, okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi ve kaynaştırma öğrencisi olma durumlarına göre farklılık göstermemiş ancak cinsiyet, kıdem ve çocuk hakları eğitimi ile ilgili eğitim almaya göre ise farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarıyla ilgili tutumlarının cinsiyete göre çocuk hakları eğitimini uygulamaya yönelik kadınların tutumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimiyle ilgili olarak bilgi edinme ve yaygınlaştırma ile genel tutumlarının kıdemlerine göre kıdemi az olanlar lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çocuk hakları eğitimi alt boyutlarıyla ilgili öğretmen tutumlarının çocuk hakları eğitimi ile ilgili eğitim alma durumuna göre çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinme, uygulama ve genel genel tutumlarının çocuk hakları eğitimi alan öğretmenler lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırma neticesinde öğretmenlerin çocuk haklarıyla ilgili eğitim almalarının teşvik edilmesi, okulların öğrenci hakları temelli özelliklerini arttırmaya yönelik çalışmaların yaygınlaştırılması ve toplumun çocuk haklarıyla ilgili bilgilendirilmesi için kamu spotları gibi çeşitli çalışmaların yapılması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Hakları, Eğitim, Öğretmen, Tutum

for children to take part in decision-making processes in schools correct”. Regarding the children’s rights education sub-dimensions of teachers, the general average is at the level of “I agree” in all dimensions. This positive attitude reveals that teachers show a high level of sensitivity in the sub-dimensions of children’s rights education. Teachers’ attitudes towards the sub-dimensions of child rights education did not differ according to age, socio-economic level of the school’s environment, and being a mainstreaming student, however it did to gender, seniority and education on child rights education. It was determined that the attitudes of the teachers towards the child rights education sub-dimensions were higher than the men’s for the women’s attitudes towards the implementation of the child rights education. It has been determined that the general attitudes of teachers about obtaining and disseminating information about children’s rights education are higher in favor of those with less seniority than their seniority. It has been determined that the attitudes of the teachers regarding the sub-dimensions of child rights education are higher in favor of the teachers who receive child rights education according to the educational status of children’s rights education, obtaining information about children’s rights education, practice and general general attitudes. As a result of the research, it has been suggested that various studies such as public service announcements should be made to encourage teachers to receive training on children’s rights, to expand the efforts to increase the student rights-based characteristics of schools, and to inform the society about children’s rights.

**Keywords:** Children’s Rights, Education, Teacher, Attitude

## GİRİŞ

21. yüzyıl, bilim ve teknolojiye çok büyük değişimlerin yaşandığı yüzyıl olmakla birlikte insan haklarıyla ilgili de pek çok gelişmenin yaşandığı zamanı kapsamaktadır. 1. ve 2. Dünya savaşlarının yıkıcı etkileri ve insan hakları alanındaki ihlallerin çok uç noktalara ulaşması insan haklarıyla ilgili farkındalığın artmasına neden olmuştur. İnsan hakları genel bir tanım olmakla birlikte çocuk, işçi, kadın vb. pek çok spesifik anlamda hakların da kazanılmasına zemin hazırlamıştır. Bu çerçevede çocukların da birer birey-insan olmaları ve korunmaya muhtaç olmaları çocuklarla ilgili hakların da ortaya konulmasına ve bunun uluslararası alanda yayılması ve kabul edilmesine neden olmuştur. Ancak çocuk haklarının öncelikle çocuklara öğretilmesi, çocukların haklarını bilmeleri ve bunu yaşamaları açısından okullar ve öğretmenler çok önemli rol oynamaktadır. Bu konuda öğretmenlerin bilgili olmaları, çocuklara haklarını yaşama ve uygulama imkanı sunmaları, çocukların bu haklarını okulun yanında ev ve dış çevrede de kullanmalarını yaygınlaştırmaları için çocuk hakları eğitimi konusunda yeterli olmalarını gerektirmektedir. Demokrasinin ve insan haklarına saygının da bir gereği olarak çocuklara haklarının öğretilmesi büyük önem arz etmektedir.

Çocukların sahip oldukları haklar konusunda eğitilmesi, çocukların birey ve vatandaş olarak en temel eğitim birimi olan okullarda bu hakları yaşayarak öğrenmesi gelecek kuşakların bilinçlenmesi açısından önemlidir. Bu anlamda okulların katkısı en az aile kadar önemli hale gelmektedir. Bundan dolayı okulların, çocukların haklarının kazandırıldığı, korunduğu ve yaşatıldığı yerler olması bakımından çok önemli bir görevi yerine getirdiği söylenebilir. Ancak alan yazın taramasında öğretmenlerin çocuk hakları eğitimiyle ilgili tutumlarının ele alındığı araştırmaların oldukça az ve içerik olarak da sınırlı olduğu görülmüştür. Landsdown (2011), çalışmasında çocuk hakları eğitiminin, çocukların yetki ve sorumluluk dengesini bilmesi, karar alma ve sonuçlarına katlanma sorumluluğunun kazandırılması ve etkin vatandaş olmasında önemli olduğunu belirtmektedir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında hazırlık ve değerlendirme sorularında katılım hakkının Türkiye’de oldukça az iken ABD’de ise hiç yer almadığını belirtmektedir. Yine ABD’deki ders kitaplarında ara disiplin olarak çocuk haklarına yer verilmez iken, Türkiye’de çocuk haklarının kademeli bir şekilde ders kitaplarında yer aldığını da belirtmektedir (Merey ve Kuş, 2016:253). Öğretmenlerin çocuk haklarına yönelik tutumları araştırmasında en yüksek frekansın din ve dil ayrımı yapılmaksızın çocukların saygı görmeleri gerektiği maddesinde olduğu görülmüştür (Şenlik, 2019:611). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim ve çocuk hak-

larına yönelik bilgilerinin çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır (Kopuz Yavuz, 2019:51). Ancak öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusundaki bilgilerinin, uygulamalarının ve tutumlarının ne olduğu, bu konuda öğretmen tutumlarının kişisel özelliklerine göre değişip/değişmediği ile ilgili yeterli çalışma ve kaynağa ulaşamamıştır. İnsanlarda hak bilincinin gelişmesi, kendi haklarına sahip çıkması ve koruması bu hakları bilmelerine bağlıdır. Bir anlamda yetişkinlerin haklarının bilincinde olmaları için çocukluktaki haklarını yaşamaları büyük katkı sağlamaktadır. Bu çalışmada bu denli önemli olan çocuk hakları eğitimine ilişkin öğretmen tutumları ele alınmıştır. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumları ve bu tutumlarının öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışma alan yazına, eğitimcilere, konuyla ilgilenenlere, ebeveynlere ve akademik camiaya katkı sağlama çabasına dayanmaktadır.

## I. İNSAN HAKLARI

İnsan hakları, insanların sadece insan oldukları için sahip oldukları haklardır (Benhabib, 2016: 42). Bundan dolayı insanların tamamının diğer hiçbir özelliğine bakılmaksızın bu haklara sahip oldukları haklar olarak değerlendirilir. Ancak tarihi süreçte pek çok hak ihlallerinin yaşanması ve iki büyük dünya savaşında bu hak ihlallerinin bütün dünyayı etkilemesi nedeniyle insan haklarının hukuki güvenceye kavuşması için girişimler artmış ve beyannamelerle bu haklar yazılı ve hukuki statü kazanmıştır (Heywood, 2019: 49). Birleşmiş Milletler insan haklarını “ırk, cinsiyet, milliyet, etnik köken, dil, din veya diğer unsurlardan bağımsız olarak bütün insanların doğasında var olan haklar olup yaşama, düşünce ve ifade özgürlüğü, çalışma, eğitim, sağlık gibi pek çok hakkı içerir” şeklinde tanımlamaktadır (UN, 2021: 8). Bu konuda insan haklarının en büyük koruma erkini devlet erki oluşturmaktadır. Devletler kendi vatandaşlarının haklarını koruma, kollama onların güvenliğini sağlama ve refahını arttırma sorumlulukları taşımaktadırlar (Çeçen, 2020: 62).

İnsan haklarıyla ilgili en çok bilinen belgenin 18. yüzyılda yayımlanmış olan Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi olduğu görülmektedir. (Kuçuradi, 2018: 64). Bu belgeyle insan hakları kavramı ve insan haklarıyla ilgili farkındalık artmış ve pek çok devlet tarafından bu bildirge tanınmıştır. İnsan haklarının uluslar üstü ve evrensel anlamda kabulü böylece mümkün olabilmıştır. Ancak 19 ve 20. yüzyıllardaki ideolojik savaşlar, sömürgecilik, ırkçı ve faşist uygulamalar ve 1. ve 2. Dünya Savaşları nedeniyle insan hakları en fazla ihlallerle karşılaşmıştır (Kelsen, 2016: 78).

Bundan dolayı 2. Dünya Savaşı sonrasında insan ve çocuk haklarıyla ilgili yasal belge ve hukuki güvencelerin uluslararası alanda yaygınlaştığı görülmektedir.

## II. ÇOCUK HAKLARI

Kavram olarak “çocuk” değer ve normlar çerçevesinde toplumlara göre farklı şekillerde tanımlanmıştır (Akyüz, 2013: 45). Bundan dolayı çocuk kavramı, farklı şekillerde ifade edilmiş ve toplumların gelişmişlik düzeylerine göre de çocuklara verilen değer ve haklar çeşitlilik göstermiştir (Dirican, 2018: 53). Ancak tanımlamalarda ortak yönler vurgu yapıldığı görülmektedir. TDK (2021)’e göre “*bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız*” olarak tanımlanan çocuk, 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu’nun (TCK) 6. Maddesi ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu’nun (ÇKK) 3. Maddesinde “*daha erken yaşta ergin olsa dahi, 18 yaşını doldurmamayan kişi çocuk sayılmaktadır*” şeklinde tanımlanmıştır. Çocuk literatüründeki araştırmalarda çocuk; erginlik dönemine girmemiş ve anne babaya bağımlı olan (Fazlıoğlu, 2007: 28; Dağ, vd., 2015: 4), yetişkinlere benzer davranış kalıbı geliştiremediği gibi onlardan beklenen olgunluğu gösteremeyen, davranışlarının doğal ve hoşgörüle karşılanması gereken basit düşünelere sahip kimse şeklinde tanımlamaların olduğu görülmektedir. Toplumların geleceklerinin teminatı olarak görülen ve bu konuda çok büyük fedakârlıklarla yetiştirilen çocukların sağlıklı olmaları, meslek seçimi, karar alma, sorumluluk üstlenme, geleceğe emin adımlarla yürüme, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinin gereklerini en iyi biçimde yapmaları önemlidir. Bununla birlikte bu çocukların topluma, kendine ve devletine yararlı, başarılı, ahlaklı bir şekilde yetişmelerinde her türlü desteğin başta aileleri olmak üzere devlet ve toplum tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Musayeva, 2013: 16). Çocukluk dönemi yetişkinlerden farklı olarak psikolojik, fiziksel, davranışsal ve fizyolojik özellikleri itibarıyla insanın en güçsüz ve en bağımlı oldukları dönemdir. (Dağ, vd. 2015: 3). Bundan dolayı çocukların en çok korunması, yönlendirilmesi gereken dönemlerden biri de bu dönemdir.

2021 yılı TÜİK verilerine göre dünya nüfusunun %30’u çocuklardan oluşmaktadır (TÜİK, 2022). Geleceğin inşasında söz sahibi olacak olan çocukların haklarını bilen, başkalarının haklarına saygılı ve demokratik yaşamın gereklerini özümsemiş kişiler olarak yetiştirilmeleri son derece önem arz etmektedir (Kurt, 2013: 21). Bu konuda en önemli gelişmelerden biri çocuk haklarını da kapsayan insan haklarının vurgulandığı Birleşmiş Milletler’in (BM) kurulması olmuştur (Kurt, 2013: 25;

Kaya, 2011: 42; Dağ vd., 2015: 3). BM'nin kurulmasıyla insan hakları alanındaki gelişmeler ve çocuk haklarının küresel olarak kabul edilmesiyle farkındalığın arttığı ve yetişkinlerin bu konudaki duyarlılıklarının geliştiği görülmüştür (Yalçın, Bay ve Ekmekçioğlu, 2007: 178; Dağ vd. 2015: 4). Çocuk haklarıyla ilgili kapsamlı ve halen yürürlükte olan ve çocuk haklarının belli standartlara ulaşmasını sağlayan hukuki metin, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (BMÇHS) olmuştur. Bu sözleşme uluslararası sözleşme olup BM, 20 Kasım 1959'da 10 maddeden meydana gelen "Çocuk Hakları Bildirgesi" yayımlanmıştır. Bu bildirgedeki maddeler şu şekilde sıralanmıştır (unicef.org);

1. *İlke:* Bütün çocuklar din, dil, ırk, cinsiyet, milliyet ayrımı yapılmaksızın bildirgede yer alan haklardan faydalanmalıdır.
2. *İlke:* Çocukların özel olarak korunması sağlanmalı, ruhsal ve toplumsal bakımdan sağlıklı şartlarda, onurları zedelemeyecek biçimde yetiştirilmelidir. Çocukların yüksek yararları her şeyin üstündedir.
3. *İlke:* Çocuklar doğar doğmaz vatandaşlık hakkına sahip olmalıdır.
4. *İlke:* Çocukların sosyal güvenlikten yararlanmaları sağlanmalı, sağlıklı bir şekilde büyüyebilmeleri için uygun ortamlar oluşturulmalıdır.
5. *İlke:* Fiziksel, zihinsel ve toplumsal açıdan özürlü çocukların uygun tedavi, bakım ve eğitim imkânlarına ulaşmaları sağlanmalıdır.
6. *İlke:* Çocuklar kişilik gelişimi için anlayışlı ve sevgi dolu ortamlara gereksinim duyarlar. Çocukların anne ve babalarının sorumluluğunda sevgi ve güven ortamlarında büyümeye ihtiyaç duyarlar. Ekonomik bakımdan zorluk yaşayan aileler devletleri tarafından desteklenmelidir.
7. *İlke:* Çocuklara kültürleri ve becerileri doğrultusunda topluma faydalı olacak eğitim hakları verilmelidir. Eğitim parasız ve zorunlu olmalıdır.
8. *İlke:* Çocuklar koruma ve kurtarma faaliyetlerinden ilk faydalanan bireyler olmalıdırlar.
9. *İlke:* Çocuklar her türlü ihmalden ve istismardan korunmalıdırlar. Belli bir yaştan önce sağlıklarını, eğitimlerini, ahlaklarını tehlikeye atacak işlerde çalıştırılmamalıdırlar.

10. *İlke*: Çocuklar ırk, din ya da farklı bir ayrımcılığı teşvik eden uygulama ve faaliyetlerden korunmalıdırlar.

Bu bildirgeyle belirlenen ilkeler çerçevesinde düzenlenmiş haklar; yaşama, gelişme, korunma ve katılma hakkı olarak dört başlıkta toplanmıştır. Haklar ayrıca kendi içinde alt kategorilere ayrılmıştır (Akyüz, 2013: 51). *Yaşama hakkı*: En temel hak niteliğinde olan bu hak, bütün canlılar için geçerlidir. Bu hak olmadan diğer haklardan söz edilemez (Kurt, 2013: 24). Çocukların sağlıklı yaşam standartlarına sahip olmaları ve gerekli sağlık hizmetleri ve yaşam hakkının sağlanmasını kapsamaktadır. *Gelişme hakkı*: Bu hak çocukların potansiyelleri doğrultusunda ulaşmayı arzuladıkları hedefleri gerçekleştirmeleri için desteklenmesini kapsamaktadır (Uçuş, 2013: 4; Dağ vd., 2015: 5). Bütün çocukların becerileri doğrultusunda çalışmaların yapılması ve desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu hakların, devletlerce çocukların yüksek faydaları gözetilerek, ayırım yapılmaksızın her çocuğa verilmesi zorunludur (Kurt, 2013: 33). *Korunma hakkı*: Çocukların hangi türde olursa olsun ihmalden, istismardan ve sömürüden korunmaları demektir (Akyüz, 2013: 54). Bu konuda devletlerin sorumlulukları altındaki çocukları her türlü tehlike ve risklerden korumak ve bunları sağlamak için gereken önlemleri almalarını gerektirmektedir. *Katılım hakkı*: Demokrasiye ait temel prensipleri meydana getiren haklardan katılım hakkı, çocuklara da verilmesi gereken haklardandır (Akyüz, 2013: 61). İlk olarak Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde (ÇHS) gündeme geldiği görülen bu hakkın demokratik yaşamın bir gereği olarak sağlanması gerekmektedir (Erbay, 2013: 59). Katılım, çocukların kendilerini ilgilendiren ve etkileyen kararlara katılabilmelerine imkân sağlamaktadır (Gören, 2012: 135). Çocukların kendi haklarını bilmeleri ve bu haklara sahip çıkmaları, geleceğin insan haklarını bilen, saygı duyan ve koruyup geliştiren bireylerinin yetiştirilmesinde çok büyük önem arz ettiği ortadadır. Bundan dolayı henüz çocuk iken bu hakları bilmeleri, kullanmaları ve bunun farkında olmaları gelecekteki duyarlılık ve insan hakları bilinci geliştirebilmeleri için çok önemlidir.

### III. OKULLARDA ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ

Dünya nüfusu içinde oldukça yüksek oranı oluşturan çocukların hem aile hem toplum hem de devletler açısından önemi büyüktür. Çocuklar geleceğin mimarı ve teminatı olarak görülmektedirler. Bundan dolayı çocukların sağlıklı bir çevrede; ilgi, ihtiyaç ve beklentileri göz önüne alınarak geleceğe hazırlanması için gerekli planlamaların yapılması, eğitimlerinin verilmesi ve buna yönelik olarak yetiştirilmeleri ge-

rekmetedir. (Akyüz, 2013: 74). Bu alanda 1989 tarihli ÇHS çocukların hakları korunma altına alınmış ve uluslararası yasal statüye kavuşmuştur (Gören, 2012: 148). Çocuk hakları eğitiminde aileden sonra en önemli kurumlar okullardır (Gözütok, 2007: 84). Çocukların en büyük ihtiyaçlarından biri olan eğitim hakkı, öğrenme ve yaşantı kazanma haklarını elde etmelerinde okulların payı oldukça büyüktür. Bundan dolayı okullarda insan haklarına saygılı okul ikliminin oluşturulması, insan ve çocuk hakları bağlamında öğrenilenlerin hayata geçirilmesi ve uygulama imkânına kavuşması mümkün olmaktadır. Okullarda öğretilen hakların yaşama aktarılması ve eğitim ile uygulama tutarlılığının sağlanması gerekmektedir. Böylelikle okullar, insan haklarına saygılı bir toplumun inşasında önemli bir görev yapmış olacaktır (Kepenekçi, 2008: 78).

Çocukların haklarını bilmeleri ve bunu yaşama aktarmalarında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin önemi büyüktür. Yine bu konuda öğretmen yetiştiren kurumların da titiz olması gerekmektedir. Çocuk haklarıyla ilgili sözleşme, devletin bu konuda belli çalışmalar yapmasını, kurumsal yapılar kurmasını ve bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla bu alanda eğitim ve düzenlemeleri yapmasını gerektirmektedir (Gören, 2012: 164). Çocuk haklarının eğitim ve yaşatılmasında öğretmen ve okul yönetimlerinin etkisi büyüktür. Bu alanda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları ve bu konudaki duyarlılıkları çocukların haklarını bilme ve yaşama aktarmalarında belirleyici etki yaratmaktadır (Özdemir-Uluç, 2008: 37). UNICEF çocukların okullarda haklarını bilme ve bu haklarını kullanmalarına yönelik eğitim sistemlerinin düzenlenmesi amacıyla proje yürüterek “Çocuk Dostu Okullar El Kitabı (Child Friendly Schools Manual)” adlı kılavuz yayınlamıştır (UNICEF, 2009). Söz konusu kılavuzda sınıflardaki kuralların adil, şeffaf olması ve çocuk yararı ilkesine göre belirlenmesi, öğretmenlerin ödül-cezadan, fiziksel ve sözlü ihmallerden uzak durması ve danışmanlık görevini yürütmeleri, çocukların fikirlerinin alınması, katılımcılıklarının artırılması, çocuğun katılımına önem gösterilmesi, fikirlerinin alınması ve gelişimlerinin desteklenmesi, uygun ortamların sağlanması gerektiği belirtilmektedir (UNICEF, 2009). Ayrıca UNICEF çocuk hakları ve refah düzeylerinin yükseltilmesi için çocuk hakları temelinde çocuk merkezli olunması amacıyla “Çocuk Hakları Araçları (Child Right Toolkits)” adlı bir başka kılavuz yayınlamıştır (UNICEF, 2014). Çocuk hakları klavuzunda sınıf içi etkinliklerde etkinliğe katılım hakkında çocukların bilgilendirilmesi, çocukların fikirlerine önem verilmesi, saygınlık, gönüllülük, kapsayıcılık, herkesin etkinliğe katılımının teşvik edilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bunun yanında etkinliklerin, çocukların gelişimlerini des-



teklemesi, çocukların ilgi ve gereksinimlerinin göz önüne alınması, güvenlik, sağlık kriterlerinin sağlanması, geri bildirim verilmesi ve değerlendirmenin paylaşılması önerilmiştir (UNICEF, 2014). Çocuk haklarının eğitimde öncelenmesi ve yaşama geçirilmesi, eğitim kazanımları açısından önemlidir (Quennerstedt & Quennerstedt, 2014: 124). Çünkü çocuk haklarının uygulanabilmesi ve bu hakların korunabilmesi çocukların haklarını bilmeleri ve kullanmalarıyla gelişeceği sıklıkla vurgulanmaktadır (Şahin ve Polay, 2012: 279). Bunun yanında 1989 tarihli ÇHS'de belirtilen çocuk eğitimleri, öğretmenlerin ve öğretmen yetiştiren kurumların Sözleşme'deki ilkeleri benimsemeleri ve çocuk haklarına yönelik farkındalıklarının artmasında çok büyük önem ve etkiye sahiptir.

Çocuk hakları konusu, dünyada olduğu gibi Türkiye'de de çok önem verilen bir konu olmuştur. Bu kapsamda gerekli çalışma ve değişiklikler yapılarak eğitim müfredatında yer verilmiştir. Çocuk hakları konusu Milli Eğitim Bakanlığının 2018 yılında değişen ders müfredatları içinde Hayat Bilgisi dersinde iki ve Sosyal Bilgiler dersinde yedi olmak üzere toplam dokuz farklı kazanıma yer verilmiştir. Bu çerçevede yine diğer derslerde belirli gün ve haftalar kapsamında da bu konunun ele alınması ve ilköğretim eğitim programları içerisinde çocuk hakları eğitiminin yer alması tavsiye edilmektedir (MEB, 2018).

#### IV. ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK ARAŞTIRMA VE UYGULAMALAR

Çocuk haklarının eğitimi gibi bu hakların uygulanmasına yönelik çalışmaların yapılması okullar için çok önemlidir. Çünkü okullar eğitim öğretim kadar uygulama ve hayata geçirme konusunda da önemli görevler üstlenmektedirler. Okulda bir gruba üye olma, akranlar arasındaki anlaşmazlıkları çözme, kendi fikirlerini ifade etme ve savunma, haklarını bilme ve kullanma ve sorumluluklarını öğrenme ve yerine getirme gibi kazanımları elde ettikleri gözlenmektedir. Öğrencilerin haklarını bilmeleri ve öğrenmeleri için öğretmenlerin bu konuda yeterli, ilgili ve duyarlı olmaları gerekmektedir. Aynı zamanda çocukların bunları öğrenmesi için öncelikle öğretmenlerin bu konuda bilgili olması, bunu öğrencilere aktarması ve müfredatın da buna uygun şekilde yapılması gerekmektedir. Demokrasinin özümsemesinde çocukların demokratik haklarını bilip kullanmaları gerekmektedir. Bunun en iyi şekilde yaşanabileceği yerler ise okullardır. Çocuklar okullarda haklarını bilerek kullanma ve başkalarının haklarına saygı duyma becerileri edinerek demokratik yaşamın gereklerini de hayata geçirebilmektedirler (Uçuş, 2014: 13). Okullarda yönetici ve öğretmen-

lerin çocuklara haklarını bilme ve kullanmada rol model olmaları, kazanım olarak bunu vermeleri ve eğitim programlarında buna yer verilmesi demokratik yaşamı da kolaylaştırmaktadır (Peker- Ünal, 2010: 39). Çocukların yetki ve sorumluluk dengesini bilme, karar alma ve sonuçlarına katlanma sorumluluğunun kazandırılması ve etkin vatandaş olma yolunda haklarını bilme ve istifade etmeleri gerekmektedir (Landsdown, 2011: 52).

Kent Kükürtçü (2011) çalışmasında, öğretmen ve öğrenci velilerinin çocuklara çocuk haklarını öğrettiklerini ifade ettikleri görülürken, çocukların çok düşük bir bölümünün bu haklardan haberdar olduklarını belirtmişlerdir. Yine çalışmada öğretmen ve velilerin çocuk haklarıyla ilgili bilgi eksikliklerinden ötürü kimi zaman çocuk haklarını ihlal eden tutumlar gösterdikleri tespit edilmiştir. Dinç (2015) araştırmasında velilerin çocuk hakları konusundaki düşünceleri; çocuklarının başka insanlara ve kendilerine zarar vermedikleri müddetçe istediklerini yapabilme, kendilerini ifade etme, güzel ve temiz bir dünyada yaşam sürme, tercih yapma ve karar verme hakkı şeklinde ön plana çıkmıştır. Bunun yanında velilerin görüşlerine göz atıldığında, velilerin hiçbirisinin ayrımcılığın önüne geçilmesi, çocuklar adına karar alınırken çocukların yüksek yararı ilkesi, ihmal ve istismar gibi konulara değinmedikleri göze çarpmaktadır. Howe ve Covell (2005) araştırmalarında çocukların hakları konusunda yanlış eğitimlerin olduğunu ve çocuklara hakları yerine sorumluluklarına odaklanma yanlışlığının yapıldığı belirtilmiştir. Peker Ünal (2010) tarafından yapılan çalışmada, çocuk haklarının öğretilmesi amacı ile web tabanlı bir programın tasarlandığı görülmektedir. Programın amaçlarına ulaşma puanlarına bakıldığında eğitim programına dâhil olan ve dâhil olmayan öğretmenlerin başarı puanlarında ve görüşleri arasında farklılıklar bulunduğu saptanmıştır. Torun (2011) tarafından yürütüldüğü görülen çalışmada, oyunlarla tasarlanan çocuk hakları eğitim programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulanması sağlanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrenciler arasında akademik başarı ve çocuk hakları tutumları bağlamında deney grubunun lehine anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Uçuş (2014) araştırması kapsamında ilköğretim düzeyinde çocuk haklarına yönelik eğitim programları oluşturmuştur. 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerle serbest etkinlik saatlerinde on bir haftalık bir süreçte çocuk hakları konusunda hazırlanmış olan temalarla uygulamalar yapılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerde süreç sonunda haklarını öğrenme, bu hakları beceri haline getirebilme ve özgürlüklerden faydalanma gibi konularda hissedilir derecede artış gözlemlenmiştir. Quennerstedt

and Quennerstedt (2014) tarafından yapılan çalışmada çocuk haklarına yönelik çalışmalarda teorik odaklı yaklaşımlar öne sürmenin daha eleştirel bakış açıları oluşturmak ve fikir birliği sorgulayabilmek için gerekli olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra ortak zeminler ve ilgi alanlarının varlığına karşın, çocukluk sosyolojisi ve çocuk hakları disiplinleri arasında düşük düzeyli diyalog ve iş birliği olduğunun altı çizilmiştir. Hareket (2018), konuya yönelik araştırmasında çocuk hakları eğitime yönelik bir eylem araştırması planlamıştır. Bu bağlamda uygulamaların öncesi, esnası ve sonrasında araştırmacıya ait gözlemlerin, öğretmenlerden ve öğrencilerden elde edilmiş olan verilere göre analiz yapılarak katılımcıların çocuk haklarına yönelik algıları ile farkındalık düzeylerinin geliştirilmesi gereken düzeyde hesaplanmıştır. Uygulamaların sonunda katılımcıların konuya dair algı ve farkındalık düzeylerinde gelişme olduğu gözlenmiştir.

Çarıkçı (2019), çalışmasında öğrencilerin tutum ve farkındalık puanları ile çocuk haklarına yönelik bilgi düzeylerinde pozitif yönlü artışlar tespit etmiştir. Topçu (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin tutumlarında ve davranışlarında pozitif değişimlerin meydana geldiği tespit edilmiştir. Özdemir Uluç (2008) aracılığı ile yürütüldüğü görülen çalışmada, programlara yönelik incelemeler sonucunda kazanımların dağılımı noktasında bilimsel tutarlılık bulunmadığı, yaş düzeyleri ve çocukların gelişim özelliklerinin geçerli ölçüt şeklinde alınmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında programlar içerisinde korunma ve yaşama haklarıyla alakalı kazanımların yeterince bulunmadığı, yalnızca belirli haklara odaklanılmış olduğu görülmüştür.

Merey (2012) tarafından yapılan çalışmada, Sosyal Bilgiler ders kitapları içerisinde hazırlık ve değerlendirme sorularında katılım hakkı Türkiye’de kendisine oldukça az yer bulurken, ABD’ de olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. ABD’deki ders kitaplarında ara disiplin olarak çocuk haklarına yer verilmemiş olup, Türkiye’de çocuk haklarının kademeli bir şekilde ders kitaplarında yer almakta olduğu tespit edilmiştir. Şenlik (2019) çalışmasında, öğretmenlerin çocuk haklarına yönelik görüşlerine göz atıldığında; en yüksek frekansın bulunduğu maddenin din ve dil ayrımı yapılmaksızın çocukların saygı görmeleri gerektiği olurken, en düşük frekansın bulunduğu madde ÇHS’nin çocuklar tarafından bilindiği maddesi olmuştur. Kopuz Yavuz (2019) araştırmasında, öğretmenlerin çok kültürlü eğitim konusundaki tutumlarının yüksek düzeyde olumlu, çocuk haklarına yönelik bilgilerinin ise çok yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Mevcut araştırmayla öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumları ve bu tutumlarının kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip/göstermediği ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın problemi: “Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine yönelik tutumları nasıldır?” şeklinde belirlenirken bu soruya yanıt olması bakımından araştırmanın alt problemleri ise şöyle belirlenmiştir:

1. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumları nasıldır?
2. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarına ilişkin tutumları nasıldır?
3. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumları, kişisel özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?

## V. YÖNTEM

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumları ve bu tutumlarının kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip/göstermediğinin tespit edilmesi amacıyla yapılan bu araştırma betimsel tarama modelinde ve nicel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim yılında Denizli ilinde resmi temel eğitim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrende 5434 öğretmen bulunmaktadır. Örneklem olarak evreni temsil edecek şekilde kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile 494 öğretmene ulaşılarak veriler toplanmıştır. Veri toplamak için öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarını ortaya çıkarmak amacıyla “Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek Öztürk ve Doğanay (2017) çalışmasında geliştirilmiş olup 20 madde ve 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin orijinalinin Alpha değeri ,914 olarak ölçülmüştür. Bu çalışmada ise verilerin Cronbach's Alpha güvenirlik değeri ,917 olarak çok yüksek güvenirlik değerinde ölçülmüştür. Analizlerde yüzde, frekans, ortalama, t testi ve Anova testleri, SPSS istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin normal dağılım analizi basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) analizi ile yapılmış ve verilerin  $-1,5 \leq X \leq +1,5$  aralığında olduğu ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Analizlerde ikili kategorik değişkenlerin (cinsiyet, çocuk haklarıyla ilgili eğitim alma, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunma) karşılaştırılmasında t testi kullanılmıştır. İki'den fazla kategorik değişkenlerin (yaş, kıdem, okulların bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi) karşılaştırılmasında Anova testi yapılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda fark çıkması durumunda Post Hoc TUKEY analizi yapılarak fark olan gruplar tespit edilmiştir.

## VI. BULGULAR

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumları aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutumları

| Maddeler  | n   | s    | Düzeyi |             |
|---|-----|------|--------|-------------|
| 1. Çocuk hakları eğitimi ile ilgili kitap, makale vb. yayınlar ilgimi çekiyor.  | 494 | 3,65 | ,68    | Katılıyorum |
| 2. Çocuk hakları eğitimi ile ilgili film, video, haber vb. takip ederim.  | 494 | 3,67 | ,66    | Katılıyorum |
| 3. Çocuk hakları eğitimi ile ilgili tartışmalara katılmayı severim.   | 494 | 3,55 | ,70    | Katılıyorum |
| 4. Çocuk hakları konusunda bilgi edinmek için araştırma çalışmaları yürütüyorum.  | 494 | 2,82 | ,94    | Kararsızım  |
| 5. Çocuk hakları eğitimi kendimi geliştirmek istediğim bir alandır.   | 494 | 3,46 | ,74    | Katılıyorum |
| 6. Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye çalışmıyorum.   | 494 | 2,64 | ,86    | Kararsızım  |
| 7. Çocuk hakları eğitimi ile ilgili seminerlere, kurslara, projelere vb. katılmak istiyorum.  | 494 | 3,55 | ,66    | Katılıyorum |
| 8. Okullarda öğrencilerin karar alma süreçlerine katılımını sağlayacak düzenlemelerin yapılması gerektiğine inanırım.                         | 494 | 3,81 | ,48    | Katılıyorum |
| 9. Okullarda çocuk haklarına dayalı bir kültürün geliştirilmesi gerektiğine inanıyorum.   | 494 | 3,82 | ,52    | Katılıyorum |
| 10. Çocuk hakları eğitimi ile ilgili dersler öğretmen yetiştirme müfredatlarında yer almalıdır.   | 494 | 3,86 | ,40    | Katılıyorum |
| 11. Öğretmenliğe başladığımda çocuklara haklarını öğretmek ve bunları uygulamalarına yardımcı olmak için çalışmalar yapmak istiyorum.         | 494 | 3,69 | ,57    | Katılıyorum |
| 12. Okullarda çocuk hakları eğitimine dayalı sınıf kültürünün yerleştirilmesi gerektiğine inanıyorum.   | 494 | 3,83 | ,48    | Katılıyorum |
| 13. Çocuk hakları ihlallerinin önlenmesi için çocuk hakları eğitiminin gerekli olduğuna inanırım.   | 494 | 3,87 | ,47    | Katılıyorum |
| 14. Çocuk hakları eğitimi, çocuklar 18 yaşına gelene kadar tüm eğitim kademelerinde sistemli bir şekilde uygulanmalıdır.                      | 494 | 3,88 | ,39    | Katılıyorum |
| 15. Öğretmen adaylarının, çocukları her türlü ihmal ve istismardan korumaya yönelik tüm bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları gerekmektedir. | 494 | 3,89 | ,38    | Katılıyorum |

| Maddeler  | n   | s    | Düzeyi          |
|---|-----|------|-----------------|
| 16. Okullarda çocukların karar alma süreçlerinde yer alması için yapılan düzenlemeleri doğru bulmuyorum.              | 494 | 2,56 | ,53 Kararsızım  |
| 17. Çocuk hakları eğitiminin etkisini artırmak için ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğine inanıyorum.              | 494 | 3,94 | ,32 Katılıyorum |
| 18. Çocuklara sahip oldukları hakların verilmesi için toplumun bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.  | 494 | 3,89 | ,41 Katılıyorum |
| 19. Çocuk hakları eğitimi konusundaki bilgilerimi artırmak ve bu bilgileri çevremdeki insanlarla paylaşmak istiyorum. | 494 | 3,79 | ,51 Katılıyorum |
| 20. Çocuk hakları ile ilgili her türlü seminer, film, tiyatro vb. konularda çevremdekileri bilgilendireceğim.         | 494 | 3,61 | ,58 Katılıyorum |

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine yönelik tutumlarıyla ilgili en yüksek ortalama, (=3,94) ortalamayla “Çocuk hakları eğitiminin etkisini artırmak için ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğine inanıyorum.” maddesine “Katılıyorum” düzeyinde olurken bunu (=3,89) ortalamalarla “Çocuklara sahip oldukları hakların verilmesi için toplumun bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.” ve “Öğretmen adaylarının, çocukları her türlü ihmal ve istismardan korumaya yönelik tüm bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları gerekmektedir.” maddelerine “Katılıyorum” düzeyinde takip etmiştir. En düşük katılım ise (=2,56) ortalamayla “Okullarda çocukların karar alma süreçlerinde yer alması için yapılan düzenlemeleri doğru bulmuyorum.” ve (=2,64) ortalamayla “Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye çalışmıyorum.” maddelerine “Kararsızım” düzeyinde tutum sergilenmiştir. Diğer maddelerin tamamına ise farklı ortalamalarla ancak “Katılıyorum” düzeyinde katılımlar olmuştur. Bulgulara göre öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusunda genel olarak tutumlarının olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin çocuk haklarıyla ilgili olarak hassas davrandıkları ve ilgili olduklarını göstermektedir. Okullarda çocuk hakları eğitiminin istenen nitelikte olabilmesi için öğretmenlerin çocuk hakları konusunda daha duyarlı olmaları ve çocukların haklarını yaşamalarına fırsat sunmaları olumlu katkılar sağlayacaktır.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarına ilişkin tutumları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimi Alt Boyutlarına İlişkin Tutumları

| Boyutlar   | n   | s    | Düzeyi |             |
|--|-----|------|--------|-------------|
| Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum | 494 | 3,34 | ,42    | Katılıyorum |
| Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum           | 494 | 3,69 | ,29    | Katılıyorum |
| Çocuk hakları eğitimini yaygınlaştırmaya yönelik tutum       | 494 | 3,81 | ,32    | Katılıyorum |
| Çocuk hakları eğitimi genel tutum                            | 494 | 3,59 | ,28    | Katılıyorum |

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarıyla ilgili tutumlarında en yüksek düzey (=3,81) ortalamayla “Çocuk hakları eğitimini yaygınlaştırmaya yönelik tutum” boyutunda ve “Katılıyorum” düzeyinde iken, bunu (=3,69) ortalamayla “Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum” boyutunda ve “Katılıyorum” düzeyinde izlemektedir. En düşük ortalama, (=3,34) ortalamayla “Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum” boyutunda “Katılıyorum” düzeyindedir. Genel ortalama, (=3,59) ortalamayla “Katılıyorum” düzeyindedir. Bütün boyutlarda ve genel ortalama “Katılıyorum” düzeyinde olan öğretmen tutumlarının, çocuk hakları eğitimi alt boyutlarında ve genel olarak yüksek düzeyde hassasiyet gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum çocuk haklarının okullarda öğrencilere verilmesi, kazandırılması ve uygulama imkanı sunulmasına olanak vermektedir. Böylelikle çocuk yaşlardan itibaren haklarının bilincinde, farkındalığı yüksek vatandaş yetiştirme konusunda da önemli kazanımlara imkan sağlamaktadır.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutumlarının Cinsiyete Göre Analizi

|  | Cinsiyet | n   | s    | t   | p    |      |
|--|----------|-----|------|-----|------|------|
| Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum | Kadın    | 270 | 3,34 | ,40 | ,24  | ,80  |
|  | Erkek    | 224 | 3,33 | ,44 |      |      |
| Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum           | Kadın    | 270 | 3,72 | ,20 | 2,06 | ,03* |
|  | Erkek    | 224 | 3,66 | ,36 |      |      |
| Çocuk hakları eğitimini yaygınlaştırmaya yönelik tutum       | Kadın    | 270 | 3,83 | ,24 | 1,71 | ,08  |
|  | Erkek    | 224 | 3,78 | ,40 |      |      |
| Çocuk hakları eğitimi genel tutum                            | Kadın    | 270 | 3,61 | ,20 | 1,50 | ,13  |
|  | Erkek    | 224 | 3,57 | ,34 |      |      |

\*p&lt;0,05

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının cinsiyete göre çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutumları ( $t= ,24$ ;  $p>0,05$ ), çocuk hakları eğitimini yaygınlaştırmaya yönelik tutumları ( $t= -1,71$ ;  $p>0,05$ ) ve çocuk hakları eğitimi genel tutumları ( $t= 1,50$ ;  $p>0,05$ ) farklılık göstermemektedir. Ancak öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutumları ( $t= 2,06$ ;  $p<0,05$ ) ise cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin çocuk hakları eğitimini uygulamaya yönelik kadın öğretmenlerin tutumlarının, erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının yaşa göre analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutumlarının Yaşa Göre Analizi

|  | Yaş   | n   | s    | F   | p    | Fark |   |
|--|-------|-----|------|-----|------|------|---|
| Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum | 22-30 | 168 | 3,39 | ,40 | 1,37 | ,24  | - |
|  | 31-35 | 162 | 3,32 | ,42 |      |      |   |
|  | 36-40 | 64  | 3,28 | ,55 |      |      |   |
|  | 41 >  | 100 | 3,31 | ,37 |      |      |   |
| Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum           | 22-30 | 168 | 3,70 | ,27 | ,33  | ,80  | - |
|  | 31-35 | 162 | 3,70 | ,31 |      |      |   |
|  | 36-40 | 64  | 3,67 | ,32 |      |      |   |
|  | 41 >  | 100 | 3,68 | ,26 |      |      |   |
| Çocuk hakları eğitimini yaygınlaştırmaya yönelik tutum       | 22-30 | 168 | 3,81 | ,30 | ,90  | ,43  | - |
|  | 31-35 | 162 | 3,83 | ,33 |      |      |   |
|  | 36-40 | 64  | 3,80 | ,36 |      |      |   |
|  | 41 >  | 100 | 3,76 | ,33 |      |      |   |
| Çocuk hakları eğitimi genel tutum                            | 22-30 | 168 | 3,61 | ,24 | ,91  | ,43  | - |
|  | 31-35 | 162 | 3,59 | ,29 |      |      |   |
|  | 36-40 | 64  | 3,56 | ,34 |      |      |   |
|  | 41 >  | 00  | 3,56 | ,25 |      |      |   |

\* $p<0,05$  1. 22-30 2. 31-35 3. 36-40 4.41>

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının öğretmenlerin yaşlarına göre çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutumları ( $F=1,37$ ;  $p>0,05$ ), çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutumları ( $F=,33$ ;  $p>0,05$ ), çocuk hakları eğitimini yaygınlaştırmaya yönelik tutumları ( $F=,90$ ;  $p>0,05$ ) ve çocuk hakları eğitimi genel tutumları ( $F=,91$ ;  $p>0,05$ ) farklılık göstermemektedir. Buna göre öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin



tutumlarının tüm boyutlarda ve genel olarak yaşlarına göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının kıdemlerine göre analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutumlarının Kıdemlerine Göre Analizi

|  | Kıdem     | n   | s    | F   | p    | Fark |             |
|--|-----------|-----|------|-----|------|------|-------------|
| Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum | 1-5 yıl   | 142 | 3,38 | ,38 | 3,18 | ,01* | 1-4;<br>2-4 |
|  | 6-10 yıl  | 136 | 3,39 | ,41 |      |      |             |
|  | 11-15 yıl | 92  | 3,33 | ,49 |      |      |             |
|  | 16-20 yıl | 76  | 3,19 | ,48 |      |      |             |
|  | 21 >      | 48  | 3,30 | ,29 |      |      |             |
| Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum           | 1-5 yıl   | 142 | 3,72 | ,22 | 1,18 | ,31  | -           |
|  | 6-10 yıl  | 136 | 3,70 | ,29 |      |      |             |
|  | 11-15 yıl | 92  | 3,70 | ,34 |      |      |             |
|  | 16-20 yıl | 76  | 3,65 | ,30 |      |      |             |
|  | 21 >      | 48  | 3,63 | ,33 |      |      |             |
| Çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutum         | 1-5 yıl   | 142 | 3,83 | ,24 | 2,62 | ,03* | 2-4         |
|  | 6-10 yıl  | 136 | 3,84 | ,29 |      |      |             |
|  | 11-15 yıl | 92  | 3,82 | ,39 |      |      |             |
|  | 16-20 yıl | 76  | 3,72 | ,40 |      |      |             |
|  | 21 >      | 48  | 3,74 | ,34 |      |      |             |
| Çocuk hakları eğitimi genel tutum                            | 1-5 yıl   | 142 | 3,62 | ,19 | 3,09 | ,01* | 1-4;<br>2-4 |
|  | 6-10 yıl  | 136 | 3,62 | ,27 |      |      |             |
|  | 11-15 yıl | 92  | 3,60 | ,34 |      |      |             |
|  | 16-20 yıl | 76  | 3,50 | ,34 |      |      |             |
|  | 21 >      | 48  | 3,54 | ,26 |      |      |             |

\*p<0,05 1. 1-5 yıl 2. 6-10 yıl 3. 11-15 yıl 4.16-20 yıl 5. 21 >

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre; çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutumları farklılık göstermemiş ( $F=1,18$ ;  $p>0,05$ ) ancak çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutumları ( $F=3,18$ ;  $p<0,05$ ), çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutumları ( $F=2,62$ ;  $p<0,05$ ) ve çocuk hakları eğitimi genel tutumları ( $F=3,09$ ;  $p<0,05$ ) farklılık göstermektedir.

Farklılık gösteren boyutlarda farkın olduğu grupların tespiti için yapılan Post Hoc Tukey analizi sonucunda çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutumların 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerle  $_{1-5\text{ yıl}}=3,38$  kıdemi 16-20 yıl olanlar  $_{16-20\text{ yıl}}=3,19$  arasında ve 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerle  $_{6-10\text{ yıl}}=3,39$  kıdemi 16-

20 yıl olanlar  $_{16-20\text{yıl}}=3,19$ ) arasında ve kıdemi daha az olanlar lehine yüksek olduğu görülmektedir. Çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutumlarında 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerle  $_{6-10\text{ yıl}}=3,84$ ) kıdemi 16-20 yıl olanlar  $_{16-20\text{yıl}}=3,72$ ) arasında ve kıdemi daha az olanlar lehine yüksek olduğu görülmektedir. Çocuk hakları eğitimi genel tutumlarında 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerle  $_{1-5\text{ yıl}}=3,62$ ) kıdemi 16-20 yıl olanlar  $_{16-20\text{yıl}}=3,50$ ) arasında ve 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerle  $_{6-10\text{ yıl}}=3,62$ ) kıdemi 16-20 yıl olanlar  $_{16-20\text{yıl}}=3,50$ ) arasında ve kıdemi daha az olanlar lehine yüksek olduğu görülmektedir. Bulgulara göre öğretmenlerin çocuk hakları eğitimiyle ilgili olarak bilgi edinme ve yaygınlaştırma ile genel tutumlarının kıdemlerine göre kıdemi az olan öğretmenler lehine daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının çalıştıkları okulların çevresinin sosyo ekonomik düzeylerine göre analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutumlarının Okulların Sosyo Ekonomik Düzeylerine Göre Analizi

|  | Sosyo-Ekonomik Düzey | n   | s    | F   | p    | Fark |   |
|--|----------------------|-----|------|-----|------|------|---|
| Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum | Alt                  | 186 | 3,32 | ,47 | ,27  | ,76  | - |
|  | Orta                 | 256 | 3,35 | ,36 |      |      |   |
|  | Yüksek               | 52  | 3,34 | ,52 |      |      |   |
| Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum           | Alt                  | 186 | 3,70 | ,31 | 1,17 | ,31  | - |
|  | Orta                 | 256 | 3,70 | ,25 |      |      |   |
|  | Yüksek               | 52  | 3,63 | ,37 |      |      |   |
| Çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutum         | Alt                  | 186 | 3,81 | ,34 | ,27  | ,76  | - |
|  | Orta                 | 256 | 3,81 | ,30 |      |      |   |
|  | Yüksek               | 52  | 3,77 | ,39 |      |      |   |
| Çocuk hakları eğitimi genel tutum                            | Alt                  | 186 | 3,59 | ,29 | ,44  | ,64  | - |
|  | Orta                 | 256 | 3,60 | ,23 |      |      |   |
|  | Yüksek               | 52  | 3,56 | ,40 |      |      |   |

\*p<0,05 1. Alt 2. Orta 3. Yüksek

Tablo 6'da görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının çalıştıkları okulların çevresinin sosyo ekonomik düzeylerine göre öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo ekonomik çevre düzeyine göre çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutumları ( $F=,27$ ;  $p>0,05$ ), çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutumları ( $F=1,17$ ;  $p>0,05$ ), çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutumları ( $F=,27$ ;  $p>0,05$ ) ve çocuk hakları eğitimi genel

tutumlarında ( $F=,44; p>0,05$ ) farklılık göstermemektedir. Bulgulara göre öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo ekonomik çevre düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği söylenebilir.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının çocuk hakları eğitimi ile ilgili eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutumlarının Çocuk Hakları Eğitimi İle İlgili Eğitim Alma Durumuna Göre Analizi

|   | Eğitim alma | n   | s    | t   | p     |      |
|---|-------------|-----|------|-----|-------|------|
| <b>Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum</b> | Hayır       | 315 | 3,28 | ,38 | -3,95 | ,00* |
|   | Evet        | 179 | 3,43 | ,48 |       |      |
| <b>Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum</b>           | Hayır       | 315 | 3,66 | ,25 | -2,59 | ,01* |
|   | Evet        | 179 | 3,74 | ,34 |       |      |
| <b>Çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutum</b>         | Hayır       | 315 | 3,82 | ,28 | ,93   | ,35  |
|   | Evet        | 179 | 3,79 | ,39 |       |      |
| Çocuk hakları eğitimi genel tutum                                   | Hayır       | 315 | 3,56 | ,22 | -3,10 | ,00* |
|   | Evet        | 179 | 3,64 | ,35 |       |      |

\* $p<0,05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimiyle ilgili tutumlarının çocuk hakları eğitimi ile ilgili eğitim alma durumuna göre çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutumları farklılık göstermemektedir ( $t=,93; p>0,05$ ). Ancak çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutumları ( $t=-3,95; p<0,05$ ), çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutumları ( $t=-2,59; p<0,05$ ) ve çocuk hakları eğitimi genel tutumları ( $t=-3,10; p<0,05$ ) farklılık göstermektedir. Ortalamalara bakıldığında çocuk hakları eğitimiyle ilgili bilgi edinme, uygulama boyutları ve genel tutumlarının çocuk hakları eğitimi alan öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmektedir. Bulgulara göre çocuk hakları eğitimi alan öğretmenlerin tutumlarının bu konuda eğitim almayanlardan çocuk hakları ile ilgili bilgi edinme, uygulama boyutlarıyla genel tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının kaynaştırma öğrenisi olma durumuna göre karşılaştırılması sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Tutumlarının Kaynaştırma Öğrencisi Olma Durumuna Göre Analizi

|   | Kaynaştırma öğrencisi | n   | s    | t   | p            |
|---|-----------------------|-----|------|-----|--------------|
| <b>Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum</b> | Yok                   | 127 | 3,30 | ,39 | -1,10<br>,26 |
|   | Var                   | 367 | 3,35 | ,44 |              |
| <b>Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum</b>           | Yok                   | 127 | 3,68 | ,29 | -,62<br>,53  |
|   | Var                   | 367 | 3,70 | ,29 |              |
| <b>Çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutum</b>         | Yok                   | 127 | 3,81 | ,28 | ,26<br>,79   |
|   | Var                   | 367 | 3,80 | ,34 |              |
| Çocuk hakları eğitimi genel tutum                                   | Yok                   | 127 | 3,57 | ,25 | -,82<br>,41  |
|   | Var                   | 367 | 3,60 | ,28 |              |

\*p&lt;0,05

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk hakları eğitimiyle ilgili tutumlarının kaynaştırma öğrencisi olma durumuna göre çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutumları ( $t=-1,10$ ;  $p>0,05$ ), çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutumları ( $t=-,62$ ;  $p>0,05$ ), çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutumları ( $t=,26$ ;  $p>0,05$ ) ve çocuk hakları eğitimi genel tutumları ( $t=-,82$ ;  $p<0,05$ ) farklılık göstermemektedir. Bulgulara göre çocuk hakları eğitimine ilişkin tutumlarının kaynaştırma öğrencisi olma durumuna göre kaynaştırma öğrencisi olan veya olmayan öğretmenlerin tutumları arasında farklılık olmadığı ve benzer tutumlar taşıdıkları söylenebilir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine yönelik tutumlarıyla ilgili en yüksek ortalama, “Çocuk hakları eğitiminin etkisini artırmak için ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğine inanıyorum.” maddesine “Katılıyorum” düzeyinde iken, bunu “Çocuklara sahip oldukları hakların verilmesi için toplumun bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.” ve “Öğretmen adaylarının, çocukları her türlü ihmal ve istismardan korumaya yönelik tüm bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları gerekmektedir.” maddelerine “Katılıyorum” düzeyinde katılım izlemiştir. En düşük katılım, “Okullarda çocukların karar alma süreçlerinde yer alması için yapılan düzenlemeleri doğru bulmuyorum.” ve “Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye çalışmıyorum.” maddelerine “Kararsızım” düzeyinde olmuştur. Diğer maddelerin tamamına ise farklı ortalamalarla katılıyorum düzeyinde tutumlar belirtilmiştir. Bulgulara

göre öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusunda genel olarak yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ve olumlu tutumlar içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi boyutlarıyla ilgili olarak en yüksek ortalama “Çocuk hakları eğitimi yaygınlaştırmaya yönelik tutum” boyutunda ve “Katılıyorum” düzeyinde iken, bunu “Çocuk hakları eğitimi uygulamalarına yönelik tutum” “Katılıyorum” düzeyinde izlemektedir. En düşük ortalama ise “Çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinmeye yönelik tutum” boyutunda “Katılıyorum” düzeyinde iken, genel ortalama “Katılıyorum” düzeyindedir. Bütün boyutlarda ve genel ortalamada “Katılıyorum” düzeyinde olan tutum, öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusunda ve alt boyutlarda yüksek düzeyde hassasiyet gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularının Musayeva (2013) çocuk hakları konusunda devlet ve toplum tarafından desteklenmeleri gerektiği bulgusu ve Kurt (2013) ve Akyüz (2013) çalışmalarında ileri sürülen çocukların haklarını bilen, başkalarının haklarına saygılı ve demokratik yaşamın gereklerini özümsemiş kişiler olarak yetiştirilmelerinin önemli olduğu görüşlerini desteklediği görülmektedir. Yine araştırma bulgularının alan yazında çocuk hakları eğitiminde aileden sonra en önemli kurumların okullar olduğu (Gözütok, 2007) ve okullarda öğretilen hakların yaşama aktarılması ve eğitim ile uygulama tutarlılığının sağlanması, insan haklarına saygılı bir toplumun inşasında eğitimin çok önemli olduğu (Kepenekçi, 2008; Özdemir-Uluç, 2008) bulgularıyla da benzerlikler göstermektedir.

Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarına ilişkin tutumlarının yaş, okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi ve kaynaştırma öğrencisi olma durumlarına göre farklılık göstermemiş, ancak cinsiyet, kıdem ve çocuk hakları eğitimi ile ilgili eğitim almaya göre ise farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi alt boyutlarıyla ilgili tutumlarının cinsiyete göre çocuk hakları eğitimi uygulamaya yönelik kadınların tutumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimiyle ilgili olarak bilgi edinme ve yaygınlaştırma ile genel tutumlarının kıdemlerine göre kıdemi az olanlar lehine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çocuk hakları eğitimi alt boyutlarıyla ilgili öğretmen tutumlarının çocuk hakları eğitimi ile ilgili eğitim alma durumuna göre çocuk hakları eğitimi konusunda bilgi edinme, uygulama ve genel tutumlarının çocuk hakları eğitimi alan öğretmenler lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularının, Peker Ünal (2010) tarafından yapılan çalışmada çocuk haklarının öğretilmesi amacıyla uygulanan programın amaçlarına ulaşmasına bakıldığında eğitim programına dâhil olan ve dâhil olmayan öğretmenlerin başarı puanlarında ve

görüşleri arasında farklılıklar bulunduğu bulgusuyla benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler olarak; yapılan araştırma neticesinde bütün öğretmenlerin çocuk haklarıyla ilgili eğitim almaları teşvik edilebilir. Okulların öğrenci hakları temelli özelliklerini artırmaya yönelik çalışmalar yaygınlaştırılabilir. Çocukların haklarını öğrenmeleri ve yaşamaları için çocuk hakları dersi programı uygulamaya konulabilir. Çocuk hakları eğitimi ve çocuk haklarıyla ilgili öğretmenlerin araştırma yapmaları desteklenebilir. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi ile ilgili güzel uygulama ve çalışmaları geniş katılımlı sempozyum, kongre, çalıştay vb. bilimsel çalışmalarda paylaşarak iyi uygulama örneklerinin yayılması sağlanabilir. Çocuk haklarıyla ilgili bilinç ve farkındalığın yükseltilmesi için öğretmenlere yönelik aktiviteler yapılabilir. Toplumun çocuk haklarıyla ilgili bilgilendirilmesi için kamu spotları gibi çeşitli çalışmalar yapılabilir. Ulusal insan hakları kurumları (Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu) ile ortak çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akyüz, E. (2013). *Çocuk hukuku*. Ankara: Pegem Akademi.
- Benhabib, Ş. (2016). *Ötekilerin Hakları; Yabancılar, Yerliler, Vatandaşlar*, (Çev. Bülent Akkoyal), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çarıkçı: (2019). *Çocuk Hakları Eğitimi Programı'nın ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin çocuk hakları tutum ve farkındalıklarına etkisi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Çeçen, A. (2020). *İnsan Hakları*. (5. Baskı) Ankara: Astana Yayınları.
- Dağ, H., Doğan, M., Sazak, Kaçar, A., Yılmaz, B., Doğan, A. & Arıca, V. (2015). Çocuk haklarına güncel yaklaşım. *Çukurova Medical Journal (Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi)*, 40(1), 1-5.
- Dinç, B. (2015). Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk hakları eğitimi konusundaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3 (1), 7-25.
- Dirican, R. (2018). Tarihi süreçte çocukluk ve çocuk hakları. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 2(2), 51-62.
- Erbay, E. (2013). *Çocuk hakları* (2. baskı). İstanbul: Yeni İnsan.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan “Çocuk Hakları” konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri, Yüksek lisans tezi, Yeditepe üniversitesi, İstanbul.
- Gören, Z. (2012). Çocukların temel haklarının anayasal garantisi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, ss. 113-176
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ekinoks Yayıncılık: Ankara.
- Hareket, E. (2018). *Eğitim hukuku bağlamında çocuk hakları eğitimi: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Heywood, A. (2019). *Siyaset Teorisine Giriş*, (Çev. Hızır Murat Köse), İstanbul: Küre Yayınları.
- Howe, R.B. & Covell, K. (2005). *Empowering children: Children's Rights Education as a pathway to citizenship*. Canada: University of Toronto Press.
- Kaya S.Ö. (2011). Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları İle İlgili Görüşleri. Yüksek lisans tezi, Afyon kocatepe üniversitesi, Afyonkarahisar.

- Kelsen, H. (2016). *Saf Hukuk Kuramı-Hukuk Kuramının Sorunlarına Giriş*, (Cev. Ertuğrul Uzun). İstanbul: Nora Kitap.
- Kepekçi, Y. (2008). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Kopuz Yavuz, F. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları bilgi düzeyleri ile çok kültürlü eğitim tutumları arasındaki ilişki üzerine bir çalışma*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kucuradi, İ. (2018). *İnsan Hakları: Kavramları ve Sorunları*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kurt: L. (2013). Türkiye’de çocuk haklarının bilinirliği. Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi, İstanbul.
- Kükürtçü: K. (2011). *5-6 yaş çocuklarının ailelerinin ve öğretmenlerinin kullandıkları disiplin yöntemlerinin çocuk hakları ile ilişkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Landsdown, G. (2011). Everychild’s right to be heard: A resource guide on the UN Committee on the rights of the child general comment no 12. Londra: Save the Children.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *İlköğretim 4-8. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Merey, Z. & Kuş, Z. (2016). Demokratik vatandaşlık ve çocuk hakları eğitimi. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), Farklı yönleriyle değerler eğitimi içinde (s. 244-267). Ankara: Pegem Akademi.
- Musayeva, G. (2013). *Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan’da çocuk hakları* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Osler, A. & Starkey, H. (1998). Children’s rights and citizenship: some implications for the management of schools. *International Journal of Children’s Rights*, 6, 313-333.
- Özdemir-Uluç, F.(2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Peker-Ünal, D. (2010). *İlköğretim öğretmenlerine yönelik web tabanlı çocuk hakları eğitimi programı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Quennerstedt, A. & Quennerstedt, M. (2014). Researching children’s rights in education: Sociology of childhood encountering educational theory. *British Journal of Sociology of Education*, 35 (1), 115-132.



- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations, *Children and Society*, 10, 107–117.
- Şahin: & Polay, O. (2012) Türkiye’de ve dünyadaki gelişmiş ülkelerde çocuk katılım hakkı algısının ve uygulamalarının karşılaştırılması. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 275-282.
- Şenlik: (2019). *Öğretmenlerin mesleki değerleri ile çocuk haklarına ilişkin görüşleri: Okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir inceleme (Neuşehir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kars
- Topçu, B. (2019). *Yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Torun, F. (2011). *Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- TÜİK (2022). <https://www.tuik.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu, (2021). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uçuş, Ş. (2014). Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi: uygulama öğretmeninin ve katılımcıların görüşleri, *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 3(2), 1-24.
- UN (2021-06.01.2021). *Human Rights?* 25.10.2022 tarihinde <https://www.un.org/en/global-issues/human-rights> adresinden alındı.
- UNICEF (2009). *Child Friendly School Manual*. [https://www.unicef.org/publications/index\\_49574.html](https://www.unicef.org/publications/index_49574.html)
- UNICEF (2014). *Child Rights Toolkit*. <https://www.unicef.org/eu/crtoolkit/toolkit.html>
- Yalçın H., Bay M., Ekmekçiöğlü E (2007). Türkiye ve Türk Dünyasında Çocuk Hakları İle İlgili Çalışmaların Yararları, 2. *Uluslar Arası Sosyal Bilimler Kongresi*



# KATILIM HAKKININ TEMELİ: KÖY KANUNU

## The Foundations of the Right to Participation: The Village Law

Irmak DALGIÇ\*

### Öz

21. yüzyılda kamu yönetimi anlayışında yaşanan dönüşüm, demokrasi, katılım, şeffaflık gibi kavramları beraberinde getirmiştir. Birbirini destekleyen niteliğe sahip bu kavramlardan katılım, temsili demokrasi anlayışının yetersiz kalmasıyla birlikte daha önemli hale gelmiş; karar verme ve uygulama süreçlerine doğrudan katılımın önemi, ulusal ve uluslararası metinlerde vurgulanmaya başlanmıştır. Ancak katılımcı demokrasi vurgusu yapılmaya başlanmadan çok önceleri ülkemizde 1924 tarih ve 442 sayılı Köy Kanunu yayımlanmıştır. Nüfusun yüzde 75'inin köylerde yaşadığı bu dönemde yayımlanan Kanun, katılımcılık ve demokrasi kavramlarının temelini oluşturuyor niteliktedir. Muhtar, ihtiyar meclisi ve köy derneği şeklinde üç organdan bahseden Kanun'a göre karar alma organları seçimle belirlenmekte ve seçmenler köy derneğinin doğal üyesi sayılmaktadır. Cumhuriyet tarihinin en eski kanunlarından biri olan bu Kanun'un 2009 yılında yayımlanan Köy Kanunu Tasarısı Taslağı'yla revize edilmesi amaçlanmış, köy dernekleri bu taslakta yer almamış-

### Abstract

The transformation in the understanding of public administration in the 21st century has brought along concepts such as democracy, participation and transparency. Participation, one of these concepts supporting each other, has become more important with the inadequacy of the understanding of representative democracy; the importance of direct participation in decision-making and implementation processes has begun to be emphasized in national and international texts. However, long before participatory democracy was emphasized, the Village Law No. 442 dated 1924 was published in Türkiye. The Law, published in this period when 75 percent of the population lived in villages, laid the foundation for the concepts of participation and democracy. According to the Law, which mentions three bodies as mukhtar, council of elders and village association, decision-making bodies are determined through elections and voters are considered natural members of the village association. The Law, one of the oldest laws in the history of the Republic, was intended to be revised with the Draft Village Law published

\* Doktora Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, irmak.dalgic@hvbv.edu.tr, ORCID: 0000-0003\_1503-7730

tır. Katılımcı niteliği gereği dünyada örnek olacak bu kurumun daha da geliştirilmesi gerekirken kaldırılmaya çalışılması kamu yönetiminin geçirdiği dönüşüme uygun değildir.

Bu bağlamda çalışmanın amacı öncelikle katılım, katılım hakkı ve yerel yönetimlere ilişkin kavramsal çerçeve çizildikten sonra katılım hakkının temellerini incelemektir. Günümüzde göz ardı edilmeye başlanmış Köy Kanunu'nun ve yeni çalışmalarda yer almayan köy derneklerinin katılım hakkının kullanımında oynadığı role ilişkin bir tartışma yürütülecektir. Köy Kanunu ve köy dernekleri çalışmaları literatürde yer alsa da katılım hakkı kapsamında değerlendirme yapılan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Dolayısıyla özgün bir niteliğe sahip bu çalışmanın amacı katılımcılık hakkının temelinde yer alan bir yerel yönetim birimi kanunu olan Köy Kanunu'nun önemine ve bu Kanun'un çağdaş ihtiyaçlara göre yeniden şekillendirilmesine vurgu yapmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Katılım, Katılım Hakkı, Köy İdaresi, Köy Kanunu, Köy Derneği.

in 2009, but village associations were not included in this draft. Attempting to abolish this institution, which will be an example in the world due to its participatory nature, while it should be further developed, is not in line with the transformation of public administration.

In this context, the aim of the study is to first draw a conceptual framework on participation, the right to participation and local governments, and then to examine the foundations of the right to participation. A discussion will be conducted on the role of the Village Law, which has started to be ignored today, and the role of village associations, which are not included in recent studies, in the exercise of the right to participation. Although the Village Law and village associations are included in the literature, there is no study that evaluates the right to participation. Therefore, the aim of this study with an original character, is to emphasize the importance of the Village Law which is a local government unit law that is at the basis of the right to participation, and the reshaping of this law according to contemporary needs.

**Keywords:** Participation, Right of Participation, Administration of Village, The Village Law, Village Association.

## GİRİŞ

Birlikte yaşam şekline geçilmesiyle insanlık, toplumsal sorunlara sahip olmaya başlamıştır. Toplumsal sorunlara çözüm bulmak ise yine birliktelikle ve katılımı olmuştur. Katılım, toplum üyelerinin birlikte karar almaları ve uygulamaları anlamına gelmektedir. Felsefi temelleri yeni oluşmaya başlamış olsa da katılım, Antik Yunan'dan beri var olan bir yönetim şeklidir. Antik Yunan'da halk (belli bir yaşa gelmiş erkek nüfus), kentin meydanında toplanıp sorunları tespit etmekte ve bu sorunlara çözüm bulmaktaydı. Ancak günümüzde liberalizmle birlikte demokrasi anlayışı, temsili demokrasi anlayışına dönüşmüştür. Vatandaşların kendilerini temsil edecek kişileri seçmek için sandığa gittiği ve daha sonrasında yönetim sürecine dahil olmadığı bu sistemde, katılım oldukça sınırlıdır. Zamanla temsili demokrasinin yetersiz

kaldığı meşruluk, etkinlik, verimlilik gibi ilkeleri sağlayamadığı anlaşılmıştır. Böylece temsili demokrasi anlayışı, yerini katılımcı demokrasiye bırakmaya başlamıştır.

Katılım, birlikte karar alma ve uygulama süreçlerini kapsayan, katılma eylemini ifade eden, demokrasinin temel kavramlarından biridir. Abraham Lincoln tarafından halkın, halk için, halk tarafından yönetimi şeklinde tanımlanan demokrasilerde katılım, siyasal bir eylemdir. Münci Kapani katılımı, toplum üyesi kişilerin siyasal sistem karşısında durumlarını, tutumlarını ve davranışlarını belirleyen bir kavram olarak tanımlar. Katılımın bir hak olarak gelişimi ise birçok uluslararası belgenin yayımlanmasıyla olmuştur. Özellikle Avrupa Konseyi tarafından 1992 yılında yayımlanan ve diğer belgelerden farklı olarak yerel yönetimler tarafından imzalanan bu belge, saydığı kent hakkı maddeleri arasında katılıma da yer vermiştir. Bu Şart'a göre katılım, çoğulcu demokrasilerde; kurum ve kuruluşlar arasındaki dayanışmanın esas olduğu kent yönetimlerinde; gereksiz bürokrasiden arındırma, yardımlaşma ve bilgilendirme ilkelerinin sağlanmasıdır.

2008 yılında yayımlanan Avrupa Kentsel Şartı 2: Yeni Bir Kentlilik İçin Manifesto'da katılım kavramına demokrasinin yeni taleplerini dikkate alan bir kentsel yönetim modeli inşa etme sorumluluğu yüklenmiştir. Katılım, çevre hakkı, barış hakkı gibi üçüncü nesil dayanışma haklarından biri olmuştur. Ulusal ve uluslararası mevzuat, katılımı hak olarak düzenlemeye başlamıştır.

20. yüzyılın sonuna doğru sosyal ve ekonomik anlamda yaşanan birçok dönüşüm, kamu yönetimini de etkilemiştir. Klasik kamu yönetimi anlayışı terk edilmeğe başlanmış, yeni kamu yönetiminin ilkeleri benimsenmiştir. Yeni kamu yönetimi demokrasi, çoğulculuk, katılımcılık, şeffaflık, hesap verilebilirlik, birlikte yönetim gibi ilkeleri kapsamaktadır. Merkezi yönetimin güçlü olmasından ziyade yerel yönetimlerin güçlendirilmesini savunan bu yaklaşımda katılımın çeşitli yolları aranmıştır. Katılımın yaygınlaştırılması için merkezi ve yerel yönetimlere rehber olacak belgeler yayımlanmış, ulusal mevzuatın bu rehberler çerçevesinde güncellenmesi istenmiştir.

Türkiye, 2000 yılından sonra kamu yönetimi alanında yapısal bir dönüşüme gitmiştir. Öncelikle Avrupa Konseyi tarafından yayımlanan Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı, daha sonra Kamu Yönetimi Temel Kanun Taslağı hazırlanmıştır. Bu taslak Cumhurbaşkanı tarafından kabul edilmemiş olsa da kamu yönetimi dönüşümü için temel belge olarak değerlendirilmiştir. Tasarının ortaya koyduğu şekilde yerel yönetimlerin kanunları değiştirilmiş, yeni kanunlar yayımlanmıştır. Bu kanunlar

2004 tarih ve 5216 sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanunu, 2005 tarih ve 5393 sayılı Belediye Kanunu ve 2005 tarih ve 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunudur. 1924 tarihli ve 442 sayılı Köy Kanunu ise hala yürürlüktedir.

Cumhuriyetin ilk yıllarından beri yürürlükte olan ve en eski kanunlardan biri olan Köy Kanunu, katılımcılık kavramının yaygınlaşmadığı bir dönemde katılımcılığı sağlayan maddelere sahiptir. Kanun, köy idaresine ilişkin üç organdan bahseder. Bunlar muhtarlık, ihtiyar meclisi ve köy derneğidir. Kanun'a göre köy derneği, köyde 6 aydır ikamet eden, 18 yaş üstü tüm kadın ve erkek seçmenlerden oluşmaktadır. Köy derneği, karar ve uygulama organı olan muhtar ve ihtiyar meclisini seçer. 1924 yılında ilan edilmiş bir Kanun'un doğrudan demokrasiyi ve katılımcılığı böylesine destekliyor olması, kamu yönetimi tarihi açısından ele alınması gereken bir konudur.

Katılımcılıktan bahsederken belediyecilik detaylı şekilde ele alınır, ancak köy idaresi ve Köy Kanunu göz ardı edilmektedir. Oysaki köy idaresi Osmanlı'dan beri varlığını sürdüren Cumhuriyet döneminde anayasal olarak da desteklenen bir kurumdur. Cumhuriyetin ilk yıllarında nüfusun yüzde 75'i köylerde yaşamaktaydı ve 1924 yılında yayımlanan Köy Kanunu, nüfusun büyük bölümünü ilgilendirmekteydi. Ancak yıllar içinde kente doğru yaşanan göçle kentler nüfusun büyük bölümünün yaşadığı mekanlar haline geldi. Bu dönüşüm mevzuatta da bazı değişimlere yol açtı.

Kamu yönetimi anlayışının değişimine paralel olarak yaşanan mevzuat değişiminde 2009 yılında Köy Kanunu'nun değiştirilmesi gündeme gelmiştir. İçişleri Bakanlığına bağlı olarak Köy Kanunu Hazırlama Çalışma Grubu oluşturulmuş, uzmanlar tarafından Köy Kanunu Tasarısı Taslağı hazırlanmıştır. Metinde dikkat çeken, doğrudan demokrasi aracı olan köy derneklerinin yer almamasıdır. İşlerinin bir kısmı merkezi idare tarafından yapılmaya başlandığından, bir kısmı ise köy idaresi için işlevsiz hale geldiğinden, köy derneklerinin mevzuattan çıkarılma ihtimali, bu taslak ile gündeme gelmiştir. Köy derneklerinin kaldırılması hem Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı'nın hem Kamu Yönetimi Temel Kanun Tasarısı'nın felsefesine aykırılık teşkil etmektedir. 1924 yılında yayımlanan bu Kanun'un katılımcılık anlayışının gelişmesinde yeri göz ardı ediliyor olsa da tarihsel olarak katılımcılığın kökenleri Köy Kanunu'nda yer almaktadır.

Bu bilgiler ışığında çalışmanın amacı günümüzde göz ardı edilmeye başlanmış Köy Kanunu ve köy idaresinin katılımcılık açısından ifade ettiği anlamı tartışmaktır. Katılım kavramını ele almak ve Köy Kanunu ile ilişkisini değerlendirmek için

hazırlanan bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Ulusal ve uluslararası mevzuat üzerinden ilerleyen çalışmada ilk bölüm katılımcılık, katılım hakkı ve yerel yönetimlere ilişkin kavramsal çerçevenin çizildiği bölümdür. Bu bölümde katılımcılık kavramının gelişimi, katılımın bir hak haline gelmesi ve yerel yönetim birimlerinde katılımcılığın sağlanmasına yönelik adımlardan bahsedilecektir. İkinci bölümde ise Cumhuriyetin ilk yıllarından beri yürürlükte olan 1924 tarih ve 442 sayılı Köy Kanunu'nun yayımlanma süreci ve içeriği anlatılacaktır. Köy Kanunu katılım anlayışının gelişimi açısından oldukça işlevsel bir kanundur. Üçüncü bölümde Köy Kanunu'nun yerelleşmeye katkısı ve başta köy derneği olmak üzere köy idaresindeki organların katılımı sağlamadaki rolü tartışılacaktır.

## I. KAVRAMSAL ÇERÇEVE: KATILIM VE YEREL YÖNETİMLER

Katılım, katılma eylemini anlatan bir süreçtir. Bir yerin sakinlerinin birlikte karar alması ve uygulaması aşamalarını kapsar. Katılım kavramı demokratikleşme sürecinde ayırt edici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımın gerçekleştirilmesi ve geliştirilmesi adına ulusal ve uluslararası düzeyde önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar, bireylerin sadece oy kullanma süreçlerine katılımının demokratikleşme açısından yeterli olmadığını ifade etmektedir.

Demokrasiye ilişkin en bilinen tanımlama, Abraham Lincoln tarafından yapılır. "Halkın, halk için, halk tarafından yönetimi" şeklinde 1863 yılında yapılan bu tanım, yönetim işinin katılım aracılığıyla yapılmasını vurgulamaktadır. O günden bugüne gelişen katılım anlayışı, Baykal (1970) tarafından siyasal gelişmelerin yakından izlenmesi, farklı konularda siyasal tavırlar takınılması, derneklere ve siyasi partilere üye olunması ve seçimlerde görev alınması şeklinde tanımlanır (1970:27). Buradan anlaşılan; siyasal katılma, siyasal bir davranıştır ve kendini farklı düzeylerde gösterebilir. Robert Dahl, katılımın düzeylerini merak, ilgi, bilgi ve eylem olarak dört boyuta ayırır (Akt. Baykal, 3). Vatandaşlar bu dört boyutta siyasal süreçlere katılım sağlamaya çalışır; eylem, katılım sürecinin en aktif kısmını oluşturur.

Münci Kapani (2014) katılımı, toplum üyesi kişilerin siyasal sistem karşısında durumlarını, tutumlarını ve davranışlarını belirleyen bir kavram olarak tanımlar. Ona göre katılım değişik kademelerde kendini gösterebilir. En alt kademe basın yayın araçlarından izleme, dinleyici olarak mitinglere katılma ve özel temaslarda siyasi konuları tartışma vardır. Orta kademe, olay ve sorunlara ilişkin vaziyet almak,

yani gazetelerde yazı yazmak, mitinglerde konuşmaktır. En ileri kademede ise olayların içine karışmak ve aktif rol almak yer alır. Siyasal süreçlere katılan bu bireyler Dahl'a göre siyasal olmayan tabaka, siyasal tabaka, iktidar peşinde koşanlar ve iktidar sahipleridir (Akt. Kapani, 136). İktidar sahipleri ve iktidar peşinde koşanlar siyasal eylemlere katılan nüfusun azınlığıdır. Siyasal olmayan tabaka ve siyasal tabaka toplumun çoğunluğunu oluşturur. Siyasal olmayan yani apolitik kesim, politik olaylar karşısında ilgisizdir. Kapani (2014) bu kesim ile siyasal kesim arasında kesin bir sınır çizmek mümkün değildir der. Çünkü ilgisiz kesim zaman zaman bazı siyasal olaylara karşı ilgi de gösterebilir (Kapani, 2014: 144-147).

Katılım ve demokrasi arasındaki ilişki paralel bir ilişkidir. Katılım, Antik Yunan'dan beri demokrasi anlayışının belirleyicisi olmuştur. Demokrasi türleri egemenliğin kullanılması açısından üç şekilde değerlendirilir. Bunlar: “doğrudan demokrasi, yarı doğrudan demokrasi ve temsili demokrasi”dir. Doğrudan demokrasi günümüzde işlerliği oldukça zor olan, halkın karar alma ve uygulama süreçlerine doğrudan katılabildiği demokrasi türüdür. Bu model, Antik Çağ'da bilinen ilk demokrasi modeli olan Atina modelidir. Belli bir yaş üstü Atina doğumlu erkekler, bir meydana toplanmakta ve hiçbir aracıya ihtiyaç duymadan kararlarını bildirmektedirler (Tunç, 2008: 1116). O zamandan günümüze kadar doğrudan demokrasi anlayışı, temsili demokrasiye evrilmiştir. Ancak Schmidt, klasik liberal demokrasi anlayışının katılımsızlığı ve yabancılaşmayı beraberinde getirdiğini söyler. Katılımcı demokrasi taraftarları ise temsilin demokrasiye zarar vereceğini ve demokrasinin temellerinin yok olacağını, çözüm olaraksa oy hakkına sahip olan kesimlerin kapsamını genişletmek ve katılımı artırmak gerektiğini belirtir (Akt. Önder, 2013: 312). Bu ve benzeri görüşler çerçevesinde doğrudan demokrasinin bazı araçlarının uygulanmaya devam etmesi için çalışmalar yürütülmüştür. Katılım doğrudan demokrasinin araçlarından biri olarak sayılabilir. Başta uluslararası kuruluşların yaptıkları çalışmalar olmak üzere ulusal anlamda da katılıma ilişkin yasal zemin oluşturulmuştur.

Katılımın geliştirilmesi ve demokrasinin yaygınlaştırılması amacıyla çalışma yürüten kuruluşlar Birleşmiş Milletler, Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi'dir. Bu örgütlerin yayımladıkları belgeler bölgesel ve küresel anlamda yol göstericidir. Birleşmiş Milletler, HABITAT ve Dünya Kentsel Forumu toplantılarında genel bir katılım anlayışına ek olarak farklı kesimlerin katılım süreçlerine katılımının sağlanması vurgulanır. 1972 yılında Stockholm Dünya Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda, toplanmış sivil toplum örgütlerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi üzerinde durulur. 1992 yı-



linda Rio'da toplanan Çevre Konferansı'nda Gündem 21 Eylem Planı ortaya konur. 2005 yılında İnsan Yerleşimleri İzlenesi'nin Yönetim Kurulu katılımcı demokrasi ve yerel yönetimlerin sorumluluklarına ilişkin yol haritası paylaşılır.

Bir diğer uluslararası kuruluş olan Avrupa Birliği, genel olarak ekonomik temelli çalışmalar yürütse de, kurucu belgelerinde katılıma yer verir. Avrupa Konseyi ise yerelleşme ve katılıma ilişkin önemli çalışmaları olan uluslararası bir topluluktur. Bu topluluk 1985 yılında Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı'nı imzalamış ve tüm dünyaya duyurmuştur. Bu Şart'a göre yerel yönetimlerin seçimle iş başına gelen karar organları ve referandum, semt meclisi, kent konseyi gibi demokrasi kurumlarına sahip olması gerekmektedir. Yerel yönetimleri ilgilendiren her konuda halkın katılımı zorunlu tutulur. Devlet kaynaklarının yerel yönetimlere dağıtılması, miktar ve yöntem konusunda yerel halka danışma zorunluluğu, Şart'ta geçen diğer konulardır. Katılım kavramı, 2009'da yayımlanan Ek Protokol'de de yer alır. Bir diğer önemli belge ise 1992 yılında yayımlanan Avrupa Kentsel Şartı'dır. 2008 yılında revize edilen bu Şart, katılımı kent hakkı olarak açıkça belirtmektedir.

Katılımın bir hak olarak gelişimi, kent hakkının gelişimiyle olmuştur. İnsan ihtiyaçlarının değişmesiyle birlikte insan haklarının içeriği de değişmiştir. Üçüncü kuşak haklar, yeni nesil haklar ya da dayanışma hakları olarak anılan bu haklar; herkesin insan onuruna yakışır bir kentte yaşamasını amaçlar. Sosyal, kültürel ve ekonomik yaşamı da kapsayan bu hakların kullanımı için hem devlete hem vatandaşlara sorumluluk düşer.

Katılım, kentsel yaşamın sürdürülebilmesi için hayati öneme sahiptir. Katılımı gerekli kılan birçok sebep vardır. Bunlardan bazıları: yerel kamu hizmetlerinin üretilip sunulmasında etkinlik, çabukluk, ucuzluk ve verim artışı sağlanması, halkın demokrasi eğitiminin geliştirilmesi, demokrasinin her düzeyde geliştirilmesi, halkın özgüven duygularının güçlendirilmesi, kararların meşruiyet düzeyinin yükselmesidir (Keleş vd., 2020: 18-19). Kentte karar alma ve uygulama sürecine katılmayan halk kente yabancılaşır. Yabancılaşma suç, anomi ve toplumsal olaylara kayıtsızlık gibi istenmeyen durumları beraberinde getirir.

Katılımcılığın siyasal yaşam açısından olmazsa olmaz bir kavram haline gelmesi bazı düşünsel dönüşümlerle olur. Özellikle 2. Dünya Savaşı'ndan sonra mimari ve sanat alanında etkili olmaya başlamış olan postmodernizm, 1970'li yılların başından itibaren sosyal bilimlere sirayet eder. Postmodernizm, modernizm anlayışının

aksine çoğulculuğu savunan, dolayısıyla kamu yönetimine yansması demokratik, insan haklarına saygılı, meşru hareket eden, yerelleşme, özelleştirme ve sivilleşmeyi savunan bir yönetim anlayışı şeklinde olmuştur. Bu durum katılımcılık ve birlikte yönetim kavramlarını da beraberinde getirir. Karar alma ve uygulama sürecinde halk, sivil toplum ve devletin birlikte hareket etmesi, katılımı kolaylaştıran kurumların oluşturulması, özel sektörün desteklenmesi yönetim kavramının gelişmesini sağlar. Yönetişim, yönetim kavramından farklı olarak açıklık, katılımcılık, hesap verilebilirlik, etkinlik ve tutarlılık gibi ilkeleri benimsemiş, merkezi ve yerel yönetimde bu ilkelerin uygulanmasını esas alır (Doğan, 2016: 78). Yerelleşme ilkesiyle birlikte yerel yönetimler de önem kazanmıştır. Ancak yerel yönetimlerin demokrasiyle ilişkisine ilişkin üç farklı görüş vardır. Bunlardan ilki Tolman Smith ve bazı romantiklerin savunduğu yerel yönetimlerin demokratik seçim ilkesine aykırı ve geleneksel bir kurum olduğudur. Diğer görüş Langrod'un yerel yönetimlerle demokrasi, çoğulluk, eşitlik ve herkese eşitlik ilkelerinin çatıştığını söylediği görüştür. Üçüncü görüş John Stuart Mill tarafından ifade edilen yerel yönetimler ve özgürlük, katılımcılık, demokrasi ve siyasal eğitim arasında doğrusal bir ilişki olduğudur (Görün, 2006: 161). Günümüzde benimsenen anlayış yerel yönetimlerin demokrasi okulu olduğuna ilişkin anlayışla benzerlik göstermektedir. Modern toplum, katılımcı toplumdur (Huntington, 1966: 22).

Yerel yönetimlerin şeffaflık, etkinlik ve özerkliğinin sağlanması için kentlerin planlama ve yönetişim aşamasına katılımı sağlamaları gerekmektedir. 2015 yılı BM İnsan Hakları Yüksek Komiserliği tarafından hazırlanan "İnsan Haklarının Desteklenmesi ve Korunmasında Yerel Yönetimlerin Rolü Hakkındaki Araştırma Temelli Rapor" yerel yönetimlere haklara saygı, hakları koruma ve hakların kullanılmasını sağlama şeklinde görev tanımı yapar. Katılımcılığın sağlanabilmesi gündem belirleme, analiz etme, taslak oluşturma, karar alma, uygulama, değerlendirme ve izleme aşamalarının gerçekleşmesi ile olur. Halkın katılımının sağlanması bazı ilkelerin ve kriterlerin karşılanmasını gerektirir. Akay (2015: 43) katılımın sağlanması için bazı ilkelere bahseder. Bunlar:

- Temsilcilerin özgür ve demokratik şekilde seçim hakkını kullanması,
- Yerel, politik ve idari yapılarda halkın belirleyici olması,
- Toplumun geleceğini etkileyecek konularda halka danışılması,

- Kent yönetimi ve planlamasının kent karakteri ve özel niteliklerine ilişkin yeterli bilgiye dayandırılması,
- Yerel politik kararların uzmanlarca oluşturulacak ekiplerle alınması,
- Karar süreci sonucunda ortaya çıkan politik tercihlerin anlaşılabilmesi,
- Gençlerin toplum yaşamına katılımı yerel yönetimlerce sağlanmasıyla olur.

Demokrasinin birçok ilkesi vardır. Bunlar eşitlik, özgürlük, refah seviyesinin yüksek olması şeklinde sıralanabilir. Bu ilkelerin aynı anda var olmasıyla bir demokratik yönetim biriminden beklenen diğer ilkeler de gerçekleşir. Yerel yönetimler, siyasal istikrarın sağlanmasında da etkilidir. Yerel yönetimlerin siyasal istikrara katkı sağlayan yönleri şu şekilde sıralanabilir (Pustu, 2015: 126):

- Demokratik eğitim kuruluşudurlar.
- Eşitlik, özgürlük ve refah ilkelerine katkı sağlarlar.
- Katılım, çoğunluk ve hesap verebilirlik ilkelerinin yerel yönetimlerde uygulanması daha kolaydır.
- Siyasal süreçler yerel yönetimlerde açık ve herkesin görebileceği şekilde işler.

Ülkemizde ise katılıma ilişkin çalışmalar Cumhuriyetin ilanı ile birlikte başlar. Özellikle modernizm ve Cumhuriyet anlayışlarının halk tarafından kabul görmesini sağlamak için yerelleşmeye vurgu yapılır. İçinde bulunulan siyasi durum, milli mücadelenin yeni bitmiş olması ve yaşanan isyanlar sebebiyle yereli güçlendirme hedefi tam anlamıyla gerçekleşmemiş olsa da çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Cumhuriyet ilan edilmeden önce yayımlanan 1921 tarihli Teşkilat-ı Esasiye Kanunu, en kısa ve yapım süreci bakımından en demokratik anayasadır (Narin, 2018: 104). Bu metin, hakimiyetin millete ait olduğunu belirtmiş, yasama ve yürütme güçlerinin temsilcisinin millet adına Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından kullanılacağını söylemiştir. Yerel yönetimler ise coğrafi ve iktisadi bakımdan üç yönetim birimine ayrılmıştır. Bunlar vilayetler, nahiyeler ve kazalardır. Cumhuriyetin ilanından sonra yayımlanan 1924 Anayasası ise 1960 darbesine kadar yürürlükte kalmıştır. 1921 Anayasası'nın adem-i merkeziyetçi yapısı 1924 Anayasası'nda terk edilmiş, oldukça merkezi bir Anayasa yaklaşımı benimsenmiştir. Yerel yönetim birimleri ve yetkileri Anayasa'da sayılmamıştır (Uygun, 2015: 7).

Katılımcılık ve demokrasiye ilişkin esas çalışmalar, 1960'lı yıllarda başlamış ve yasal çerçevenin oluşturulması günümüze kadar devam etmiştir. 1961 Anayasası merkezi yönetim ve yerinden yönetim şeklinde birbirine zıt, ancak birbirinin tamamlayıcısı iki kavramı içerir. Anayasa'nın 155 ve 116. Maddeleri iki kavramı tanımlayıp yetki genişliği ve görev ayrımı ilkelerinden bahseder. Aynı zamanda idari vesayet ve idarenin bütünlüğü ilkelerine de vurgu yapılarak merkez ve yerel arasında ilişkinin boyutu açıklanmıştır. Benzer tutum 1982 Anayasası'nda da mevcuttur. İki Anayasa da, merkeziyetçi bir yapıyı savunarak yerel yönetim birimlerine yer verir.

2000 sonrası dönemde yaşanan köklü değişiklikler ise kamu yönetimi anlayışını etkiler. Yerel yönetimler açısından bakıldığında yönetişim, katılımcılık, demokrasi, şeffaflık ve açıklık gibi prensipler benimsenir; bu çerçevede yeni kanunlar hazırlanır. Bu kanunlar 2004 tarih ve 5216 sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanunu, 2005 tarih ve 5393 sayılı Belediye Kanunu ve 2005 tarih ve 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu'dur. Özellikle hemşeri hukuku kavramı eski Belediye Kanunu olan 1580 sayılı Kanun'da "kütük" esas alınırken, 5393 sayılı Belediye Kanunu 13. Maddesinde "ikametgah" ibaresi vardır. Hemşerilerin, belediye karar ve hizmetlerine katılma, belediye faaliyetleri hakkında bilgilendirme hakkı olduğunu söyleyen bu Kanun, katılımın yöntemini de tanımlar. Aynı Kanun'un 77. Maddesi ise beldede dayanışma ve katılımı sağlamak için gönüllü kişilere yönelik program uygulanabileceğini söyler. Kanun'un 20. Maddesi de belediye meclisi toplantılarının halka açık yapılacağından ve halkın katılım sağlayabileceğinden bahseder. Her ne kadar düzenlemeler genel anlamda belediye yönetimine ilişkin olsa da 1982 Anayasası 127. Maddede sayılan yerel yönetim birimlerinden biri de köy idaresidir. Köy idaresi 1924 tarih ve 442 sayılı en eski Kanun ile yönetilmektedir. 2009 yılında hazırlanan Köy Kanunu Tasarısı ile 442 sayılı Kanun'da değişiklik yapılmak istenmiş olsa da bu tasarı yürürlüğe girmemiş ve 1924 yılında yayımlanan Köy Kanunu, en eski kanun olarak geçerliliğini korumuştur. Kanun'un bir diğer önemli özelliği de katılım felsefesiyle hazırlanmış olmasıdır.

## II. CUMHURİYETİN İLK KANUNLARINDAN 1924 SAYILI KÖY KANUNU

Köy idaresi, Cumhuriyet öncesi dönemden beri varlığını sürdüren oldukça eski bir kurumdur. Köy idaresinin gelişimi, Cumhuriyet öncesi ve sonrası olarak iki dönemde incelenmektedir. Cumhuriyet öncesi dönemin ise Tanzimat'tan önce ve sonra şeklinde incelenmesi mümkündür. Her ne kadar Osmanlı'nın ilk dönemlerinden

beri var olsa da; köy idaresinin idari bir yapı olarak ele alınması modernleşme sürecinin başlangıcı olarak kabul edilen 19. yüzyıla rastlar. Köy idaresinin muhtarlık şeklinde ilk ortaya çıkışı, 1829 yılında İstanbul'un Galata, Üsküdar ve Eyüp bölgelerinde olur. İmamların baskısından halkı korumak adına yanlarına ikişer muhtar verilir ve istişare yapılarak sorunların çözülmesi arzulanır. Daha sonra ise muhtarların yanına üç-beş kişilik ihtiyar heyetleri verilir. Muhtar ve ihtiyar heyeti, halk tarafından seçilen iki kurumdur. Bu üç bölgede tecrübe edilen muhtarlık kurumunun oldukça etkin ve etkili olduğu anlaşılınca Anadolu'da da bu sistemi yaygınlaştırmak gerektiği düşünülür. 1833 yılında ise Anadolu'da ilk muhtarlık Kastamonu'da kurulur (Arsoy, 2021: 16). Bu döneme kadar köyler küçük vergi üniteleri olarak kabul edilen mali birimlerken; II. Mahmut tarafından merkezi otoriteyi güçlendirmek amacıyla köy muhtarlıkları idari birimler olarak kurulur (Gençoğlu, 2011: 31).

Muhtarlıkların kurulmasıyla birlikte mahalle ve köylerde söz sahibi olan imamlara kıyasla daha yetkili bir idareci olarak muhtarlar, etkin rol oynamaya başlamıştır (Vural, 2004: 179-183). 1842 yılına gelindiğinde Osmanlı idari yapısı eyalet, sancak, kaza ve köy şeklindedir. 1849 yılında Sultan Abdülmecit döneminde yayımlanan talimatnamede köy idaresinin görevleri düzenlenir (Kaştan, 2016: 80). 1864 yılında yayımlanan Vilayet Nizamnamesi, taşra yönetimine ilişkin yapılan ilk sistemli düzenlemedir. Bu düzenlemede Fransız yönetim sistemi örnek alınmış ve yönetim birimleri vilayet, sancak, kaza ve köy şeklinde değerlendirilmiştir. Köylerde ihtiyar meclisleri kurulmuş ve köyler yerel yönetim statüsü kazanmıştır (Kılıç, 2005: 107). 1871 yılında ise Vilayet Nizamnamesi yayımlanmış ve köye ilişkin yeni düzenlemeler oluşturulmuştur. Osmanlı'nın modernleşme süreci Kanun-i Esasi ve 1913 yılında yayımlanan Vilayet Umum İdaresi Geçici Kanunu ile devam eder. Daha sonra 29 Ekim 1923 yılında Cumhuriyet ilan edilir. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte modernleşme ve imar süreci devam eder. Bu dönemde en önemli metinlerden biri de 1924 Köy Kanunu'dur. Tekeli (2001) tarafından ifade edildiği gibi Batıda modernleşme, kentlerde sağlanırken; Cumhuriyet döneminde köyler, modernleşme sürecinde önemli bir yer tutmuş, köy ve kent arasındaki farklılıklar aşılmaya çalışılmıştır (2001: 2-6).

Cumhuriyetin ilk yıllarında nüfusun yaklaşık yüzde 75'i köylerde yaşıyor, ülkenin kalkınması köyde yapılan ekonomik faaliyetlerle sağlanıyordu (Örmecioğlu, 2019: 730). Köy idaresinin ideal bir mahalli birim haline dönüştürülmesi, Cumhuriyet köyü hedefine ulaşması için Köy Kanunu'nuna ek olarak birçok çalışma daha

yapılmıştır. Bu çalışmalara İzmir İktisat Kongreleri, Birinci Köy ve Ziraat Kongresi, Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu gibi birçok örnek verilebilir. Köy Kanunu'nunun sürekliliği, içeriği ve etkilediği insan sayısı siyasi, sosyal, ekonomik birçok konu çerçevesinde ele alınabilir. 30 Ekim 1923 tarihinde İsmet Paşa'nın ilk Cumhuriyet kabinesinde dahiliye vekili olan Ahmet Ferit Bey, Osmanlı döneminde yazdığı kanunlardan yararlanarak Cumhuriyet tarihinin ilk köy kanununu hazırlamış (Ünal, 2009: 149) ve 442 sayılı Köy Kanunu olarak kabul edilmiştir. 11 Şubat 1924 tarihinde Mecliste Köy Kanunu hakkında konuşulurken Karesi mebusu Vehbi Bey, bu Kanun'un birçok haksızlığı ortadan kaldıracağını ifade eder (Sarı, 2014: 511).

Köyler toplu/dağınık, su kenarında, vadide, yamaçta, nüfusu birkaç haneden yüzü hanelere varan büyüklükteydi (Hovardaoğlu, 2021: 161). Böylece Köy Kanunu nüfusun büyük bölümünü ilgilendiren bir metin olarak yayımlanmıştır. Ancak 1929 ekonomik krizi, 2. Dünya Savaşı gibi tüm dünyayı ve ülkemizi etkileyen buhranlar Köy Kanunu'nun uygulanmasını geciktirir (Sarı, 2014: 514). Köyün idari bir birim olarak Anayasal statü kazanması ise 1961 Anayasası ile olur. Bu Anayasa'nın 116. Maddesi mahalli idareleri tanımlarken köyü, karar organları halk tarafından seçilen kamu tüzel kişiliklerinden biri olarak saymaktadır. Daha sonra yayımlanan 1982 Anayasası'nda ise köye ve köylüye daha ayrıntılı yer verilir. Anayasa'nın 127. Maddesi yerel yönetim birimlerinden biri olarak köyleri sayar. Köy yine mahalli idareler arasında sayılır, 44. Maddede toprak mülkiyeti ele alınır ve toprağı bulunmayan köylüye toprak sağlamak için gerekli tedbirlerin alınması gerektiğini belirtilir. 169 ve 170. Maddelerde ise ormanlar ve orman köylüsüne yer verilir ve devlete bu hususta görev yüklenir. Ancak köye ilişkin en kapsamlı metin 1924 yılında yayımlanan 442 sayılı Köy Kanunu'dur.

Köy Kanunu, yürürlüğe girdikten sonra her köye 2 adet gönderilmiş ve nüfusu 150 kişiden fazla olan köylerde uygulama zorunluluğı getirilmiştir (Hovardaoğlu, 2021: 164). Kanun 10 fasıl, 97 maddeden oluşmaktadır. Kanunun' birinci faslı nüfus, mekan, sınırların belirlenmesi, köyün orta malları ve nitelikleri, köy işlerinin muhtar ve ihtiyar meclisi tarafından görüleceğini belirtir. Kanun, köyü nüfus ve mekan kriterlerine göre tanımlar. Nüfusu iki binden aşağı olan yurtlara köy denir ve “*cami, mektep, otlak, yaylak, bataklık gibi orta malları bulunan ve toplu veya dağınık evlerde oturan insanlar bağ ve bahçe ve tarlalarıyla birlikte köy teşkil ederler.*” (Köy Kanunu, 1924: md1-2).

İkinci fasıl, köy işlerinden bahsetmektedir. Köy işleri, zorunlu ve isteğe bağlı olanlar olarak ikiye ayrılır. Zorunlu işler görülmezse cezai yaptırım uygulanır. İsteğe bağlı işler, köy derneğinin yarısından çoğunun kararı ve mülki idari amirin rızasıyla zorunlu iş haline gelir (Köy Kanunu, 1924: md 12). Üçüncü fasıl, köy işlerinin nasıl görüleceğini ve köyün parasının ne olduğunu içerir. Dördüncü fasıl, köy idaresinin organları olan muhtar, ihtiyar meclisi ve köy derneğini anlatır. Köy muhtarı ve ihtiyar meclisi köy derneği tarafından seçilir. Köy muhtarı diğer yerel yönetim birimleri yöneticilerinden farklı olarak kaymakam tarafından görevinden alınabilir. Devletin idari vesayetinin köylerde daha sert olduğu anlaşılmaktadır. Beşinci fasıl, köy muhtarının, ihtiyar heyetinin ve ikiden fazla köyün birlikte göreceği işlerden bahseder. Altıncı ve yedinci fasılda, ihtiyar meclisinin göreceği davalar ve davaların nasıl görüleceği yer almaktadır. İhtiyar meclisi iki tarafın uzlaşmasıyla bitirilen her türlü işleri görür (Köy Kanunu, 1924: md 53). Sekizinci fasıl, köy korucuları, dokuzuncu fasıl, köy imamları ve onuncu fasıl, müteferrik maddeleri içermektedir.

Kanun'da detaylı şekilde yer almayan ancak demokrasi ve katılım açısından oldukça önemli bir kurum olan köy dernekleri ise günümüzde işlevsiz hale gelmeye başlar. Köyün yürütmesi muhtar ve ihtiyar meclisindeyken; köydeki tüm kadın ve erkek seçmenlerin yer aldığı köy dernekleri yasama kuvvetine sahiptir. 2000 sonrası yerel yönetim anlayışında yaşanan değişim, yerel yönetimler mevzuatının da değişmesini sağlar. Belediye, Büyükşehir Belediyesi ve İl Özel İdaresi Kanunu katılımcılığı vurgulayarak değiştirirken, Köy Kanunu değişmemiş, ancak değişmesi yönünde adım atılmıştır. Bu adım 60. Hükümet Programı Yapısal Dönüşüm Yönetimi 17. Maddede yer alan köy tüzel kişiliğinin yeniden düzenlenmesi, Köy Kanunu'nun günümüz şartlarına göre uyarlanması ve TBMM'ye sunulmasını içermektedir. Bu amaçla İçişleri Bakanlığı bünyesinde valiler, kaymakamlar, belediye başkanları, muhtarlar, bakanlık temsilcileri, üniversite öğretim üyeleri ve diğer ilgili kişilerin katılımıyla Köy Kanunu Hazırlama Çalışma Grubu oluşturulmuştur.

Köy Kanunu Hazırlama Çalışma Grubu 2009 yılında Köy Kanunu Tasarısı hazırlamıştır. Toplam 55 maddeden oluşan bu Tasarı, köy idaresine ilişkin birçok değişimi ifade etmektedir. Katılım hakkının kullanılması açısından önemli bir değişiklik, Tasarı'nın 3. Maddesi c bendinde köy organları olarak köy meclisi ve köy muhtarının sayılmış; köy derneklerinin ise sayılmamış olmasıdır. İhtiyar meclisi yerine ise köy meclisi belirtilmiştir. 4. Maddede köy nüfusu gruplandırılmış, birinci grup nüfusu 1501'den fazla olanlar, ikinci grup nüfusu 251-1500 arası olanlar, üçün grupsa

nüfusu 250'ye varan köylerdir şeklinde tanımlanmıştır. Birinci grup için köy meclisi 8, ikinci grup 6 ve üçüncü grup 4 üyeden oluşur. Tasarının 14. ve 15. Maddelerinde köy meclisinin görev ve yetkileriyle toplanma usulü yer almaktadır. Seçim sonuçlarının ilanından itibaren beş iş günü içinde muhtar başkanlığında toplanan köy meclisi, görev ve yetkileri itibarıyla belediye meclisine benzetilmiştir.

442 sayılı Kanun'a göre köy kurulurken herhangi bir hüküm yoktur, ancak Taslak'ın 5. Maddesi 4. bendine göre kayıtlı seçmenlerin en az yarısından bir fazlasının mahallin en büyük idari amirine yazılı başvurusu ile yapılabileceği ifade edilmektedir. 442 sayılı Kanun'a göre seçmenler köy derneğini oluşturduğu için aslında bu iş köy derneklerinin işidir. Ancak Taslak'ta bu görev seçmenlere verilmekte, herhangi bir tüzel kişiliğin görevleri arasında sayılmamaktadır.

Köy Kanunu Tasarısı'nda belirtilen bir diğer değişiklik ise geri çağırma mekanizmasıdır. Demokrasi ve katılımın önemli bir aracı olan geri çağırma mekanizması, köy muhtarı ve meclisinin kanunlarla kendilerine verilen görevleri yapmamları durumunda Kanun'da belirtilen usule göre halk oylaması ile görevlerine son verilmesini ifade eder. Geri çağırma talebi, mahalli idareler seçimlerinin üzerinden bir yıl geçmedikçe ve genel seçimlere bir yıldan az bir zaman kaldığı takdirde yapılamaz. Taslak'ta bahsi geçen geri çağırma mekanizması Türkiye'de ilk kez gündeme gelmiştir. Bu mekanizmanın öncelikle köylerde uygulanmak istenmesinin sebebi, olumlu ve olumsuz sonuçlarını daha rahat görmek ve maliyet ve işlem kolaylığı sağlamak açısından uygun olduğu düşüncesidir. Ancak bu durum köylerde siyasallaşma ve çatışmalara da neden olabilir (Erdoğan, 2020: 367).

Köy Kanunu Tasarısı'nda, köy derneklerinin artık işlevini yitirmiş olması nedeniyle kaldırılmış olduğu görülür. Köy derneğinin yaptığı işlerden bir kısmı merkezi idare tarafından yapılmaya başlanmış, köy işlerine ilişkin kısmında ise zorunlu ve isteğe bağlı ayrımı kaldırılarak köy derneği işlevsiz kalmıştır. Ancak doğrudan katılıma imkan veren bir kurum olması dolayısıyla köy dernekleri demokrasi açısından oldukça işlevsel kurumlardır.

### III. KÖY DERNEKLERİ ARACILIĞIYLA KATILIMIN SAĞLANMASI

Katılım kavramının gelişimi yönetim anlayışının değişimiyle başlar. Klasik kamu yönetiminde halkın katılımı seçimlerle sınırlı tutulmaktayken; yeni kamu yönetimi



anlayışının temellerinden biri katılımdır. Katılım ulusal ve uluslararası birçok belgeyle desteklenmektedir. Katılımın sağlanabilmesi için yerel yönetimlerin geliştirilmesi gerektiği sürekli vurgulanmaktadır. Yerel yönetimler, demokratik bir düzenin sağlanması açısından en temel kurumlardır. Yerelde sağlanan demokrasi, merkezi yönetime sirayet eder ve demokrasi kültürü yaygınlaşır. Demokrasinin sağlanması için yerel birimlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi önemlidir. Çünkü yerelde katılım daha kolaydır. Yerel yönetimler halka merkezi yönetimden daha yakın, sorunların tespiti ve çözümü aşamasında merkezi yönetimden daha işlevsel rol oynayan kurumlardır. Ancak her ne kadar yerel yönetimlerin geliştirilmesi vurgusu yapılsa da ulus-devlet anlayışıyla birlikte merkezîyetçilik önemini hiç kaybetmemektedir. Yapılan düzenlemelerle yerel yönetimler işlevsiz hale gelebilmekte ve lağvedilmektedir. Günümüzde önemsiz hale gelmiş yerel yönetim birimlerinden birisi köy dernekleridir. Köy dernekleri oluşumu ve kararları açısından demokrasinin en temel kurumlarından sayılabilecek niteliktedir. Seçmenlerin bu derneklere doğal üye olarak kabul ediliyor olması alınan kararlarda da doğrudan etkili olduklarını göstermektedir. Köy derneklerinin Köy Kanunu'nda geçiyor olması onlara yasal bir statü de kazandırmaktadır.

Köy Kanunu, köy idaresi için sayılan üç organdan bahseder. Bunlar arasında yer alan köy dernekleri, doğrudan demokrasi anlayışını icra etmeye yarayan ve yasal olarak da desteklenen bir kurumdur. Son 6 aydır köyde yaşayan köyün bütün seçmenleri köy derneğinin doğal üyesidir. Kanun'un 20. Maddesi "*seçmeğe hakkı olan kadın ve erkek köylüler*" şeklinde köy derneği üyelerini belirlemiştir. Köy derneği, seçmenleri temsil ediyor olmaya ek olarak bazı görevleriyle de köy idaresinde söz sahibidir. Bu görevler: "*imamı ve ücretini tayin etmek, muhtarın ücretini belirtmek, ihtiyar meclisini seçmek, muhtarı seçmek, isteğe bağlı işleri zorunlu işler arasına almak ve ihtilaf halinde köyü temsil etmek*" (Tortop, 1967: 140) şeklindedir. Ancak 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun'la birlikte imamlar merkezden atanmaya ve muhtar maaşları merkezi idare tarafından belirlenmeye başlanmıştır. Böylece köy derneklerinin görevleri azalmıştır. Köy derneklerinin bir diğer görevi ise bir köyün başka bir köye bağlanmasına karar vermektir. Nüfusu 150'den aşağı olan köyler, köy derneğinin yarısından fazlasının istemesi halinde bir saat ve daha yakın mesafedeki köyle birleşebilir (Köy Kanunu, 1924: md 89). Bu Kanun maddesi köyde alınacak ve uygulanacak kararlara halkın doğrudan katılmasını sağlar. Ancak işlerinin azalmasıyla birlikte köy derneği işlevsiz olarak görülmüş ve 2009 yılında hazırlanan Köy Kanunu Tasarısı'nda yer almamıştır.

2000 yılından sonra yaşanan kamu yönetimi dönüşümü yerelleşmeye vurgu yapar. Özellikle kanunlaşmamış olsa da Kamu Yönetimi Temel Kanunu Tasarısı, yeni kamu yönetimi anlayışı çerçevesinde hazırlanmıştır ve yerelleşme, katılım, demokrasi gibi ilkelere yer verilmiştir. Bu Tasarı özelleştirmeyi ve sivilleştirmeyi desteklediğini açıkça ifade etmektedir. Dolayısıyla Köy Kanunu Tasarısı'nda köy dernekleri gibi doğrudan demokrasiye imkan veren bir kurumun yer almaması çelişkilidir. Ayrıca bu durum Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı Madde 4/3'te belirtilen idarenin sorumluluğunun yurttaşa en yakın makamlarca yerine getirilmesi ilkesine de ters düşmektedir. Türkiye'nin de imzaladığı Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı, yerel yönetimlerin her türlü demokratik rejimin temellerinden birisi olduğunu vurgulayarak, vatandaşların kamu işlerinin sevk ve idaresine katılma hakkı, Avrupa Konseyi'ne üye tüm devletlerin paylaştığı demokratik ilkelere biridir.

Köy idaresini etkileyen birçok yasal düzenleme vardır. Bu düzenlemelerden biri 2012 tarih ve 6360 sayılı On Dört İlde Büyükşehir Belediyesi ve Yirmi Yedi İlçe Kurulması İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'dur. Bu Kanun ile birlikte 30 ilde il özel idareleri, büyükşehirlerde 1032 belde belediyesi ve 16082 köy kaldırılmıştır. Köy sayısı 34395 iken %48 oranında azalmıştır. Böylece nüfusun %22,7'si köylerde yaşarken bu Kanun sonrasında köyde yaşayan nüfus oranı %8.7'ye düşmüştür. Kırsal alanların fiziksel yönü değişmeye de yasal statüsü değişmiş ve kentsel alan haline gelmiştir. Günümüz yönetim anlayışında yerel yönetimlerin önemi artmaktayken köy idarelerinin tüzel kişiliğinin kaldırılması katılım ve demokrasi sorunu oluşturmuştur. Belli bir yerde oturan insanların orada oturmaktan kaynaklı ortak ihtiyaçları konusunda oranın sakinlerinin karar vermesi ve uygulaması yerel demokrasinin gereğidir (Gözler, 2013: 22). Köylerin mahalleye dönüşmüş olması temsil sorununu da gündeme getirmiştir. Köyler tüzel kişiliğe sahip bir yapıdayken; mahallelerin tüzel kişiliği yoktur. Mahallelerin bütçeleri ve personelleri de yoktur. Köylerin kent merkezine uzaklığı değişmemişken statüsünün değişmesi, yani mahalleye dönüşmesi hem köy sakinlerinin ihtiyaçlarını karşılamasında hem de bağlandıkları belediyelerin iş yükünün artmasında sorunlara yol açmaktadır. Bu alanların sosyo-ekonomik sorunlarının çözümüne ilişkin atılan adımlardan biri, idari ve mali açıdan mahalle sisteminin farklılaştırılmasıdır. Bu sebeple 2020 tarih ve 7254 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'la 5216 sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanunu'na ek bir madde eklenmiştir. Bu maddeye göre büyükşehir sınırlarında olup da köyden mahalleye dönüştürülen alanlara kırsal mahalle statüsü verilmesinin

önü açılmıştır. Bu şekilde kırsal alanların büyükşehir sorunsuz şekilde entegrasyonu amaçlanmıştır. Kırsal mahalle statüsü kazanabilmesi için bir yerin büyükşehir belediyesi sınırlarında olması ve 1984 yılı ve sonrasında köy veya belde belediyesiyken mahalleye dönüştürülmüş olması gerekmektedir. Ayrıca şehir merkezine uzaklık, belediye hizmetlerinin en az birine tam kapasite erişim, imar mevzuatı karşısında durumu ve sosyo-ekonomik açıdan kırsal yerleşim özelliği gösteriyor olması da diğer kriterlerdir. Bu kriterlere uygunluk durumunda ilgililerin başvurusu, ilçe belediyesinin kararı ve kararın 90 gün içerisinde büyükşehir belediyesi tarafından onaylanması gerekmektedir (Kılıç ve İpek, 2022: 5-6). Ancak köyden mahalleye dönüştürülen yerlerin kırsal mahalle statüsü kazanması durumunda katılım ve temsil sorunlarına ilişkin bir çözüm getirilmemiştir.

Köy tüzel kişiliğinin kaldırılması, köy ihtiyar meclisinin de kaldırılmasına yol açmış ve köy halkının katılım hakkını kullanması belediye meclisiyle sınırlandırılmıştır. Köyün karar organı ve meclisi olan ihtiyar meclisi azaları, köy derneği tarafından nüfusu 1000'den az olan köylerde 8, fazla olanlarda 12 olmak üzere seçilir. Köy muhtarının çağrısı veya köy muhtarına haber vererek kendiliğinden köy işlerini konuşmak için en az haftada bir toplanır. Köy işlerini önem durumuna göre sıraya koyar ve işlerin köy sakinleri tarafından mı yoksa işçiler tarafından mı yapılacağını, hangi köylünün ne zaman çalışacağını belirler. Köy sınırları içindeki gayrimenkulleri satın almak, köylüye arazi vermek, muhtarın harcamalarını denetlemek, kamulaştırmaya karar vermek ve köylüler arasındaki uyuşmazlıkları çözmek, ihtiyar meclisinin görevleridir. Köyün sürekli ve geçici işleriyle zorunlu ve isteğe bağlı işlerine ilişkin kararların köy seçmenleri tarafından seçilen köy ihtiyar meclisince alınması, katılım hakkının kullanılmasına yönelik oldukça etkili bir örnektir. Köy ihtiyar meclisi, köy sakinlerini temsil etmek ve köyün işlerini yerine getirmekle görevliken bu meclisin kaldırılması katılım hakkının kullanılmasının önünde engeldir.

Anayasal statüsü olan köylerin Kanun'la kaldırılması Anayasa'ya da aykırıdır. Köy halkını doğrudan ilgilendiren bu ve benzeri birçok uygulamada öncelikle köy halkının fikrini almak demokrasi açısından gereklidir. Köy dernekleri, köy halkının fikrinin alınması için katılım sağlayan bir mekanizmadır. Köy Kanunu'nda yer alan köy dernekleri, Medeni Kanun'da bahsi geçen dernek anlamında değil, topluluk anlamında kullanılmaktadır. Köy derneğine benzer uygulamalar günümüzde İngiltere'de köy toplantıları, ABD'de ise kasaba toplantıları şeklinde mevcuttur (Erol, 2022: 39).

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllardan beri varlığını sürdüren Köy Kanunu, bahsettiği muhtar, ihtiyar meclisi ve köy derneği kurumlarıyla katılımın ve demokrasinin temellerini oluşturmaktadır. Karar ve uygulama organlarının seçmenler tarafından seçiliyor olması, seçmenlerin köy derneğinin doğal üyesi olması, katılım kavramının yaygın olmadığı dönemlerde bile katılımın önemsendiğini göstermektedir. Nüfusun artmasıyla birlikte doğrudan katılımın imkansız hale geldiği günümüzde katılımın artırılması yönetimin küçük birimlere bölünmesiyle mümkün kılınabilir. Politika ve uygulamaların etkinliği, kararların meşruiyeti ve aktif vatandaşın katılımı güçlü demokrasiyi savunmak için gereklidir (Türkiye Ekonomi, 2014: 19). Köy derneklerinin imkan verdiği aktif katılım süreciyle köy sakinlerinin sorunları tespit etme ve bunlara çözüm bulma kapasitesi artmaktadır. Ancak köy derneğinin toplanma usulü, yeri ve zamanı, işleyişi Kanun'da belirtilmemektedir.

Katılım kavramı söz konusu olduğunda Belediye Kanunu'ndan sıklıkla bahsedilmektedir. Kanun'da bahsi geçen mahalleler ve mahalle muhtarlıkları, hemşeri hukuku, belediye meclisi toplantıları, belediye hizmetlerine gönüllü katılım ve kent konseyleri gibi kavramlar katılımın araçlarını ifade eder. Ancak katılımdan bahsedilirken Köy Kanunu'ndan neredeyse hiç bahsedilmemektedir. Köy Kanunu, hem yayımlandığı yıl itibariyle dünyada katılım kavramının tartışılmaya başlanmadığı bir dönemde katılımı vurguladığı için, hem de nüfus itibariyle çok küçük birimleri temsil ettiği için yerel yönetimler tarihi açısından önemlidir.

Cumhuriyetin ilanından sonra nüfusun %75'inin köylerde yaşıyor olması, Köy Kanunu'nun nüfusun büyük bölümünü kapsadığını gösterir. Köy Kanunu'nun köy sakinlerine tanıdığı muhtarı ve ihtiyar heyetini seçme hakkı sayesinde nüfusun büyük bölümü katılımcılık anlayışıyla yönetilmiş olur. Daha sonra köyden kente yaşanan göçler neticesinde kent yönetimine ilişkin mevzuat önem kazanmıştır. Ancak göç eden nüfus için katılım köyde edinilen bir alışkanlıktır. Köy Kanunu ülkemiz için katılımcılığın temelini oluşturmaktadır. Köy Kanunu'nun nüfusu iki bin ve daha aşağı yerleşim yerlerinde uygulanıyor olması da yönetimin yerelleşmesi ilkesine uygunluk gösterir. Bu haliyle Köy Kanunu'nun diğer yerel yönetim birimlerinin Kanun'larına da örnek teşkil ederek, katılımcı yönü devam etmeli ve köy sakinlerinin modern ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmelidir.

1992 yılında yayımlanan Avrupa Kentsel Şartı'nda katılım bir hak olarak sayılmış ve katılımcılığı, çoğulcu demokrasilerde, kurum ve kuruluşlar arasındaki dayanışma-

nın esas olduğu kent yönetimlerinde; gereksiz bürokrasiden arındırma, yardımlaşma ve bilgilendirme ilkelerinin sağlanması şeklinde açıklamıştır. 2008 yılında revize edilerek yayımlanan Avrupa Kentsel Şartı 2: Yeni Bir Kentlilik İçin Manifestoda ise katılım, kent ve kasabalarda demokrasinin yeni taleplerini dikkate alan kentsel yönetim modeli inşa etmenin aracı olarak tanımlanır. Her iki belgenin de katılım hakkına yönelik yaptığı tanım, köy derneklerinin doğal olarak sağladığı katılım şeklini ifade etmektedir. Köy Kanunu, ülkemizde katılım mekanizmasının gelişmesi ve katılım hakkının yaygınlaşması açısından rehber niteliğinde bir metindir. Metnin demokratik ve katılımcı yönü geliştirilmeli, köy idareleri siyasal katılım açısından daha etkin kurumlar haline gelmelidir.

## SONUÇ

Kamu yönetimi anlayışında yaşanan dönüşüm liberal düşünceyle şekillenmiş, klasik kamu yönetimi anlayışından yeni kamu yönetimi anlayışına doğru olmuştur. Yeni kamu yönetimi anlayışı klasik anlayıştan farklı olarak yerelleşme, demokrasi, katılım, çoğulculuk, hesap verilebilirlik, şeffaflık, birlikte yönetim gibi kavramları ön plana çıkarmıştır. 20. yüzyılın sonuna doğru gelişen bu anlayış tüm dünyayı etkilemiş; yönetim yerine yönetişim kavramı benimsenmiştir. Yönetişim yöneten ve yönetilenlerin yönetim süreçlerine birlikte katıldığı bir sistemi ifade etmektedir.

Yeni kamu yönetimi anlayışının benimsediği ilkelerin yaygınlaştırılması uluslararası alanda bazı belgelerin kabulüyle olmuştur. Yerel yönetimlere ilişkin Avrupa Konseyi, Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı'nı yayımlamış, Türkiye dahil çok sayıda ülke bu Şart'ı kabul etmiştir. Yerel yönetimlerin yeni kamu yönetimi anlayışının getirdiği ilkeler çerçevesinde yeniden yapılandırılmasını ifade eden bu Şart'la birlikte 2000 yılından sonra Türkiye'de kamu yönetimi alanında dönüşüm başlamıştır. Kamu Yönetimi Temel Kanun Tasarısı her ne kadar kabul edilmemiş olsa da kamu yönetimi anlayışında temel belgelerden biri olmuştur. İzleyen yıllarda yerel yönetimlere ilişkin kanunlarda değişiklik yapılmış ve yenileri yayımlanmıştır.

Köy idaresi, 1982 Anayasası 127. Maddede sayılan yerel yönetim birimlerinden biridir. Buna rağmen diğer yerel yönetim kanunları değişmiş olsa da Köy Kanunu değişmemiştir. 1924 tarih ve 442 sayılı Köy Kanunu, Cumhuriyetin ilanından beri geçerli olan en eski kanundur. Bu kanunun bir diğer özelliği ise daha katılım kavramı ve katılım hakkı yaygınlaşmadan katılımı sağlamaya yönelik düzenlemeler

içeriyor olmasıdır. Köy idaresinin karar organlarından olan muhtar ve ihtiyar meclisi, seçmenler tarafından belirlenmektedir. Köyde 6 aydır ikamet eden, 18 yaş üstü kadın ve erkekler köyün seçmenidir ve köy derneğinin doğal üyesidir. Köy derneği, Köy Kanunu'nda sayılan köy idaresi organlarından biridir. Seçmenlerin doğal olarak üyesi olduğu köy derneği uygulaması dünyada yok denecek kadar az sayıda vardır. İngiltere ve ABD'de örneklerine rastlanan köy derneği, katılım literatüre bir hak olarak geçmeden çok önceleri, ülkemizde köy sakinlerine hak olarak tanınmıştır.

1992 yılında Avrupa Kentsel Şartı'nda kent hakkı olarak sayılan katılım, 1924 yılında ülkemizde yayımlanan Köy Kanunu'nda yer almıştır. Cumhuriyetin ilan edildiği ilk yıllarda ilan edilen ve nüfusun %75'ini etkileyen bu Kanun, günümüzde kentleşmenin önem kazanmasıyla göz ardı edilmeye başlanmıştır. Ancak mevzuat tarihi açısından oldukça önemli olan ve hatta demokrasinin yaygınlaşmaya başladığı Avrupa'da bile örneğine oldukça az rastlanan köy derneğinin yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Ülkemizde birlikte yönetim anlayışının geliştirilmesi belediye kanunlarının katılım kavramı çerçevesinde yeniden şekillenmesiyle olmaktadır. Ancak yerleşme ve katılımcılık açısından en elverişli kurumlar köy idareleridir. Ülkemizde köyde yaşayan nüfusun ve köy sayısının azalmasıyla Köy Kanunu eski işlevini kaybetmiştir. 6360 sayılı Kanun'la birlikte büyükşehir sınırları içinde yer alan köy idarelerinin kaldırılması da köy sayısını ve dolayısıyla köylü nüfusu azaltmış; köyler için yeni çözüm önerileri arayışları başlamıştır; bunlardan biri kırsal mahalle kavramıdır. Ancak kırsal mahalle fikri de katılımcılığa ilişkin bir çözüm önerisi getirmemiştir.

Köy idaresinin ölçek küçüklüğünden dolayı gelirlerinin yeterli miktarda olmaması, köy sakinlerinin ihtiyaçlarının karşılanmasında engel oluşturmaktadır. Bu kaynak yetersizliğinin çözümü köy tüzel kişiliğinin kaldırılması, köylerin belediyelere bağlanması değildir. Bunun yerine yerleşme ilkesi çerçevesinde köy tüzel kişiliklerinin korunması ve köy gelirlerinin artırılması sağlanmalıdır.

2009 yılında hazırlanan Köy Kanunu Tasarısı'nda açıkça belirtilen ve ülkemiz için ilk kez bahsi geçen geri çağırma mekanizmasının başta pilot uygulamalarla işlerliği tespit edildikten sonra uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir. Geri çağırma mekanizması, katılımcılığın ve demokrasinin araçlarından biridir ve köy halkı için siyasal süreçlere katılımı sağlar. Küçük ölçekli bir idari birim olan köylerde uygulanacak bu katılım yönteminin sonradan belediyelerde de uygulanmasının önü açıktır.

Ancak siyasal çatışmalara ve kaosa engel olmak için demokrasi ve katılımçılık bilincinin tabanda yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Köy Kanunu Tasarısı, Köy Kanunu'nun katılımcı niteliğini yansıtan köy derneğinden hiç bahsetmemiştir. Bu Tasarı yasalaşmamıştır, ancak köy derneği gibi katılımçılık ve demokrasi açısından temel oluşturabilecek bir kurumun geliştirilmesi yerine lağvedilmesinin söz konusu olması çelişkilidir. Köy derneklerini işlevsiz hale getirip lağvetmek yerine toplanma ve işleyiş şeklini açıkça belirterek köylerde doğrudan demokrasi sağlanabilir. Köyün tüm sakinlerinin birlikte karar alması ve uygulamasını mümkün kılmak, katılımçılık ilkesinin tam anlamıyla sağlandığını gösterir.

Köy Kanunu'nun, köy sakinlerinin çağdaş ihtiyaçlarına göre revize edilmesi gereklidir. Köy derneğinin doğrudan katılımı sağlamaya yönelik niteliği canlandırılmalı, köye ilişkin zorunlu görevleri artırılmalıdır. Köy Kanunu'na ilişkin yapılacak düzenlemeler, Köy Kanunu'nun katılım hakkının temelini oluşturduğunun farkında olunarak yapılmalıdır. Özellikle 20. yüzyıl sonrası gelişen yeni kamu yönetimi anlayışının vaat ettiği katılımçılık, demokrasi, şeffaflık, hesap verebilirlik, yerelleşme gibi ilkeler göz ardı edilmeden köy idaresi geliştirilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akay, H. (2015). *Yerel Yönetimlerde Katılımcı Mekanizmalar ve Süreçler*, İstanbul: Türkiye Avrupa Vakfı.
- Arsoy, M. (2021). Köy Kanunu ve Tarihçesi 442 Sayılı Köy Kanununun Tarihi ve Mevcut Durum Üzerine Bir Değerlendirme, *Türk İdare Dergisi*, 93(493), 11-36.
- Baykal, D. (1970). *Siyasal Katılma: Bir Davranış İncelemesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Çalışır Hovardaoğlu, S. (2021). Köy Kanunu Uygulamaları ve Köy Gezileri Çerçevesinde Köy Merkezlerinde Modernleşme, *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 161-190.
- Doğan, K. C. (2016). Postmodern Kamu Yönetimi, Yerel Yönetimler ve Katılım: Yerel Yönetişim Odaklı Bir Yaklaşım, *İGÜSBD*, 3(2), 73-99.
- Erdoğan, O. (2020). Geri Çağırma Mekanizması: Uluslararası Örneklerden türkiye'ye Çıkarımlar, *Sosyoekonomi*, 28(45), 353-371.
- Erol, V. (2022). Doğrudan Demokrasi Uygulamasında Köy Dernekleri: Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Dumlupınar Üniversitesi İİBF Dergisi*, 10, 37-43.
- Gençoğlu, M. (2011). "1864 ve 1871 Vilayet Nizamnamelerine Göre Osmanlı Taşra İdaresinde Yeniden Yapılanma", *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 20-50.
- Görün, M. (2006). Yerel Demokrasi ve Katılım: İzmir, Konya ve Ağrı İl Genel Meclis Üyeleri Üzerinde Bir Araştırma, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 159-184.
- Gözler, K. (2013). "6360 Sayılı Kanun Hakkında Eleştiriler: Yirmi Dokuz İilde İl Özel İdareleri ve Köylerin Kaldırılması ve İlçe Belediyelerinin Büyükşehir İlçe Belediyesi Haline Dönüştürülmesi Anayasamıza Uygun Mudur?", *Legal Hukuk Dergisi*, 11(122), s.37-82.
- Huntington, S. (1966). "Siyasal Gelişme, Siyasal Bozulma", (Çev. Ergun Özbudun), *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*.
- Kapani, M. (2011). *Politika Bilimine Giriş*, Ankara: BB101 Yayınları.
- Kaştan, Y. (2016). Osmanlı Devletinde 1913 Tarihli İdare-i Umumiye-i Vilayat Kanun-i Muvakati İle Vilayet Yönetiminin Yeniden Yapılandırılması, *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 78-98.



- Keleş, R., Erbay, Y., Görmez, K. (2020). *Türkiye’de ve Avrupa’da Yerel Temsil ve Katılım*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Kılıç, Ö., İpek, S. (2022). “Kırsal Mahalle: Büyükşehirlerde Tekrar Köye Dönüşür Mü?”, *Troya-cademy*, 7(1), 1-16.
- Kılıç, S. (2005). 1864 Vilayet Nizamnamesinin Tuna Vilayetinde Uygulanması ve Mithat Paşa, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/782415>, 24(37), 99-111.
- Narin, S. (2018). 1921 Anayasasının Genel özellikleri Bağlamında Yer Yönünden Yerinden Yönetimler ve Siyasi Özerkliğin Reddi, *İstanbul Barosu Dergisi*, 79, 79-110.
- Önder, Ö. (2013). Yerleşme ve Yerel Demokrasinin Güçlendirilmesi Bağlamında Yerel katılım, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9(18), 311-326.
- Örmecioglu, H. T. (2019). Cumhuriyetin İlk Yıllarında Köycülük Tartışmaları ve Numune Köyler, *Bellekten*, 83(297), 729-752.
- Pustu, Y. (2005). Yerel Yönetimler ve Demokrasi, *Sayıştay Dergisi*, 57, 121-135.
- Sarı, M. (2014) 442 Sayılı Köy Kanunu Çerçevesinde Cumhuriyet Dönemi Köye Yönelik Çalışmalar, *Tarih Okulu Dergisi*, 7(19), 509-534.
- Tekeli, İ. (2001). *Modernite Aşılırken Kent Planlaması*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Tortop, N. (1967). İdarenin Yeniden Düzenlenmesi Açısından Köyler, *Türk İdare Dergisi*, 38(306), 140-152.
- Tunç, H. (2008). Demokrasi Türleri ve Müzakereci Demokrasi Kavramı, *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 12(1-2), 1113-1132.
- Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı. (2014). *Yönetişim ve Katılım*, Ankara: Başak Yayınevi.
- Uygun, O. (2015). Yerel Yönetim Reformu İçin Anayasal İlkeler, *Strategic Public Management Journal (SPMJ)*, 2, 1-27.
- Ünal, Y. (2009). *Ahmet Ferit Tek*, İstanbul: Bilgeoğuz Yayınevi.
- Vural, T. (2004). Osmanlı İmparatorluğunda Yerel Yönetimler, *Türk İdare Dergisi*, 444, 179-183.



# THE CONCEPT OF HUMAN RIGHTS AND HUMAN SECURITY IN THE FRAMEWORK OF INTERNATIONAL MIGRATION MOVEMENTS

## Uluslararası Göç Hareketleri Çerçevesinde İnsan Hakları Ve İnsani Güvenlik Kavramı

İbrahim MAVİ\*

### Abstract

Security has been evaluated within the framework of state-centered and military strategies until recently. However, new developments that emerged in the 1990s have led to a change in the classical understanding of security. The Human Development Report published by the United Nations (UN) in 1994 laid the groundwork for a new paradigm regarding human security. Considering that the concept of "security" has been narrowly interpreted for a long time, this report has been an indicator of the change in the classical understanding of security. Discussions on human rights have been the trigger for this change. Therefore, understanding the connections between human rights and human security is of great importance in the contemporary world. For this purpose, the relationship between new security areas and the concept of human security, the changes in the understanding of

### Öz

Güvenlik, yakın döneme kadar devlet merkezli ve askeri stratejiler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Fakat 1990'lerden itibaren ortaya çıkan yeni gelişmeler sonucunda klasik güvenlik anlayışı değişime uğramıştır. Birleşmiş Milletler'in (BM) 1994'te yayınladığı İnsani Gelişme Raporu, insan güvenliğine ilişkin yeni bir paradigmanın ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. "Güvenlik" kavramının çok uzun süredir dar bir şekilde yorumlandığı göz önüne alındığında, bu rapor, klasik güvenlik anlayışının değişmeye başladığının göstergesi olmuştur. İnsan hakları tartışmaları bu değişimin tetikleyicisi olmuştur. Bu nedenle çağdaş dünyada, insan hakları ve insan güvenliği arasındaki bağlantıları anlamak son derece önemlidir. Bu amaçla, bu çalışmada yeni güvenlik alanları ile insani güvenlik kavramının birbiriyle olan ilişkisi, uluslararası göç hareketleriyle güvenlik anlayışının geçirmiş olduğu değişim ve bu değişimin insan

\* Dr., İzmir Uğur Eğitim Kurumları, ibrahimmavi01@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8268-6899

security with international migration movements, and the processes of this change affecting human rights are emphasized in this study. It is also emphasized that human rights violations are directly related to the understanding of human security. When comprehensively evaluated, human security is related to the basic needs and human identity that affect individuals' living spaces. Threats to these areas also mean a threat to fundamental rights and freedoms. In addition, human mobility resulting from war policies leads to the emergence of the source problem. People are deprived of basic needs such as housing, food, and health. As a result, a threat to human security arises, and global problems increase this threat. In this context, international migration movements, human security, and human rights are being reinterpreted in this study.

**Keywords:** International Migration Movements, Security, Human Security, Human Rights, Global Threats

haklarını etkileme süreçleri üzerinde durulmaktadır. Ayrıca insan hakları ve ihlallerinin temelde insani güvenlik anlayışıyla doğrudan ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Kapsamlı bir şekilde değerlendirildiğinde insani güvenlik bireylerin yaşam alanlarına etki eden temel ihtiyaçları ve insan kimliğiyle ilgilidir. Bu alanlara yönelik tehditler aynı zamanda temel hak ve özgürlüklere karşı bir tehdit anlamına gelmektedir. Ayrıca savaş politikaları sonucunda ortaya çıkan insan hareketliliği kaynak sorununun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İnsanlar temel yaşam kaynakları olan barınma, gıda ve sağlık gibi ihtiyaçlardan mahrum kalmaktadır. Bunun sonucunda da insani güvenlik tehdidi ortaya çıkmakta, küresel problemler bu tehdidi arttırmaktadır. Bu çerçevede uluslararası göç hareketleri, insani güvenlik ve insan hakları yeniden çözümlenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Uluslararası Göç Hareketleri, Güvenlik, İnsani Güvenlik, İnsan Hakları, Küresel Tehditler

## INTRODUCTION

Today, migration movements are evaluated internationally in terms of their reasons and consequences. In addition, when considered as forms of migration, it can be subject to a general distinction as voluntary and forced migration. Voluntary migration (Giddens, 2006) is a form of migration that people plan. There may be many sociological reasons for these migrations, which are generally carried out for any purpose without any coercion or pressure. These migrations, which are generally carried out for a more prosperous life, differ from forced migrations. Another form of migration is forced migration. The migration movements, which are evaluated within the scope of forced migration (Giddens, 2006), are affected by global climate and environmental problems in the global era, while the effect of the increase in wars and internal conflicts is more significant. Being a political phenomenon, it is also evaluated from different perspectives. The most striking aspect of these evaluations is security. With the increase in international migration movements, states have put security issues at the forefront. Border security policies and measures taken against

immigrant groups within the country prioritize the security of the state, while immigrant groups are seen as a security threat to protect citizenship rights.

While the perception of state security against immigrant groups has been ongoing for many years, new discussions about security in recent times have led to a change in the classical understanding of security. For example, security areas such as economic security, food security, health security, environmental security, personal security, community security, and political security cannot be explained by classical theories. Nowadays, subject-based security understanding (Yavcan, 2019), which focuses on the individual, has come to the forefront. The increase in international migration movements has brought about a new area of discussion on security. As a result of international migration movements, human security has become one of the global world problems. Similarly, international human rights norms are related to the concept of human security. In particular, the emphasis on humanitarian security (Guidero, 2022) that has emerged as a result of the increase in migration movements has shifted the focus of security from the state toward individuals. Despite the security explanations of classical realism, critical theories have emerged. Critical theories have argued that the classical understanding of security has changed and that basic rights are increasingly emphasized due to global developments (Birdiřli, 2014). Frankfurt School, Copenhagen School are at the forefront of these critical theories. Especially the Copenhagen School, which developed a new perspective on security within the scope of securitization theory, focused on new security areas by criticizing the state-centered or military-centered explanation of security. One of the processes that are effective in the expansion of these security areas is international migration movements.

As a result of international migration movements, humanitarian security has begun to be evaluated within the scope of human rights. Especially with the reflex on the national security of countries and their disregard for human rights violations, this understanding has been emphasized more. In this study, the impact of international migration movements on humanitarian security has been examined. First of all, international migration movements and their basic features are emphasized. The study focuses on forced migration, which is the focus of the study, by making a distinction between voluntary and forced migration movements. The effect of the forced migration process, which emerged with the increase of global problems, on security has been examined under the title of international

migration and human security. The main problems that emerged as a result of the mass migration movements that emerged as a result of forced migration showed that migration should be handled within the scope of human security.

It is emphasized that humanitarian security is also included in the scope of fundamental human rights and should be evaluated as a whole. In this study, which was carried out using the literature review method, international treaties, human rights law, and sources related to migrants were consulted. The ideas of thinkers such as Costas Douzinas, Johan Galtung and Stephen Castles, who work on critical theory, the Copenhagen School's approaches to security and human rights, have been influential in shaping this study. In this context, it is aimed to present a new perspective on the relationship between migration, security, human security and human rights.

## **I. INTERNATIONAL MIGRATION MOVEMENTS**

International migration movements have become more visible with the increase in global problems. Especially in the last quarter century, global climate issues, wars, famine, and economic problems have had an impact on migration. Internal conflicts in countries have accelerated this process. For example, recent internal conflicts in Africa and the Middle East, conflicts in Syria, and the war between Ukraine and Russia have brought new migration crises. Migration movement towards Europe through Mediterranean and Balkan countries has begun, leading to one of the largest social movements in history. As a matter of fact, according to the data of the International Organization for Migration, there are 281 million immigrants in the world (IOM, 2022).

Simon (2010) emphasizes that the international migration process arising from compulsory reasons needs to be addressed in three dimensions. First, he focuses on the place where displacement occurs. When space is considered, those who cross international borders are called "refugees," "asylum seekers," and "international migrants," while those who stay within their own country's borders are referred to as "internally displaced persons" or "internal migrants." The second dimension is the reasons for forced movements. If the reasons for displacement can bring them within the scope of the 1951 Convention relating to the Status of Refugees in the country where they seek refuge, individuals are defined as "refugees." Some are not

included in this scope but are defined as refugees as a result of regional agreements or by the United Nations High Commissioner for Refugees. The third dimension is the time of displacement. In the early stages of displacement, both refugees and internally displaced persons need urgent solutions for protection, shelter, and other needs (Hazan, 2012: 184-185).

International migration is at the forefront of academic research because it affects both countries that send and receive migrants. For example, Stephan Castles is one of the leading thinkers working on this subject. According to Castles (2010), since there can be many different economic, social, cultural, familial and political reasons behind the phenomenon of migration, it is not possible to say that there is a generally valid migration theory today and to have a general and universal understanding on this issue.

These studies also focus on changes in the social structure. In this period of change, political, economic, social, and cultural structures have influenced international migration. Changing structures and conditions have led people to migrate from intercontinental, international, interregional, or rural areas to urban areas. Migration has become an integral part of globalization and a continuously growing global phenomenon today (Kılıç all. 2019: 150).

When evaluated in a global context, it can be emphasized that migration has become a global system problem that transcends national and regional boundaries, shaped by contemporary capitalism and “refined imperialism” (Erbaş, 2019: 261). The biggest factor in perceiving migration as a problem is the forced migration process. This is because the reasons for international migration that arises due to mandatory reasons are diverse. Examples of people being forced to migrate due to factors such as conflict, war, infectious diseases, lack of basic food items, unemployment, limited access to health and education services, human rights violations, gender inequality, etc. can be given (Telatar, 2019: 29).

In this context, migration stands before us as an experience of intertwined modernities in the new world. Furthermore, the depletion of natural resources, the world’s increasing population, the consumption of country resources, and the rising popular forms of politics have increasingly made immigrants, refugees, and asylum seekers a chronic problem. This is because immigrants are no longer just carrying their cultures. What makes them problematic is that they bring the sub-problems

of their countries to the places they go (Sağır, 2019: 130). In this understanding, the existence of reasons such as war or conflict in the emergence of migration has opened the way for migration to be evaluated within the scope of security.

## II. INTERNATIONAL MIGRATION AND HUMAN SECURITY

Looking at the classical definition of security, “security in international relations has been defined as all defense mechanisms of countries against perceived or real threats and has been one of the fundamental determinants of interstate relations” (Sayın, 2019: 99). Within this understanding, with the end of the Cold War, countries were forced to protect their security against new threats. However, the restructuring processes of nation-states within the global political economy cannot be explained within the framework of traditional security concepts. Therefore, it has become necessary to examine issues such as economic security, environmental security, social insecurity, human rights, and drug problems under the heading of security, leading to a development towards the debate of human security rather than state security represented by the traditional security approach.

The impact of international migration movements is also important in changing the classical understanding of security. When the relationship between international migration, migrants, refugees, asylum seekers, and internally displaced persons, and international security and politics is examined, a few points emerge. Firstly, the migration of people affects the high politics and national interests of states and threatens their national security and identity. Global migration is both a cause and a result of insecurity. Migration movements affect national sovereignty, the balance of power between states, and the nature of armed conflicts in the international system (Bourbeau, 2011: 35). Secondly, protecting those fleeing persecution, conflict, and human rights violations can become an international norm and even an international regime. Thirdly, the connection between internal conflict, migration, security, and criminality, when securitized, turns the phenomenon of migration into issues of border control and national security, moving away from the labor market and social integration (Özçelik, 2019: 246-247). The establishment of borders and controlled crossings have been effective in making migration a matter of security. Additionally, the perception of international migration movements, which have been ongoing for many years, as a security issue in recent times due to the effects they have on other countries, particularly as a result of war and conflict, although the mobility



of migrants who are forced to flee internal conflicts and wars towards neighboring or other countries is also seen as a fundamental security problem, despite arising from humanitarian concerns. Indeed, in this security-oriented perspective that has been prevalent for many years, the protection of the state's borders has been at the forefront. This perspective has also dominated the analyses related to migration.

However, the dimension of security has changed in changing world conditions. Because states have focused on the consequences and impact of migration on the country rather than the humanitarian dimension of migration, human security has been ignored. However, with the emergence of new social movements and international developments, it has been emphasized that this security understanding also needs to change.

With the critical security approaches that emerged in the late 1980s, the focus of security shifted from states to other actors, with individuals and society becoming the reference object for security. In 1994, with the influence of the UN Human Development Report, the concept of human security emerged and began to occupy an important place in security studies (Telatar, 2019: 32). As a result, human security began to be considered in all its dimensions.

According to Yavcan (2019), there are generally four basic principles agreed upon in human security studies. Human security is a universal phenomenon that is equally important for people living everywhere in the world. According to the human-centered security approach, the problems experienced by individuals should be addressed globally. The issue of human security requires preventive practices. The answer to the question "Whose security?" (Choucri, 2002) which is more appropriate to its current meaning, should shift from states to individuals. Ultimately, human security is a phenomenon that individuals face throughout their lives due to the necessity of protecting their existence and obtaining their most basic needs such as food, health, and education services (Telatar, 2019: 7).

Human security has started to be redefined in modern times beyond its classical definitions. Here, not only survival but also basic freedoms, shelter, environment, health, education, economy, and all the needs required for human life are evaluated within the framework of human security (Giddens, 1981). According to Adger and all. (2021) the proposition here is that human security captures holistic elements of risk that affect well-being and meaningful lives, over and above the specific risk

of organized violence. To do so, it is necessary to describe the vital core of human lives in measurable and meaningful dimensions. The term 'human security' was elaborated and formalized in the UN Commission for Human Security, and adopted principally as a counterpoint to state, national and territorial conceptualizations of security (Gasper, 2010).

In this context, the scope of human security work has expanded. According to Hampson (2008: 230-231), three perspectives shape the current debates in human security work and frame the concept of human security. The first is that the protection and development of basic human rights by the international community should be the basis for achieving happiness and freedom criteria targeted by liberal theory. The second is that international efforts should focus and deepen on humanitarian problems. It is essential to strengthen international law, especially regarding genocide and war crimes, and to mobilize the international community to prevent weapons that pose a danger to civilians. The first two views focus more on establishing basic human rights. The third view refers to social, economic, and environmental issues, and other areas that create negative conditions. It emphasizes taking the issue of human security within a broader framework and evaluating every condition that harms human life standards within the scope of human security.

When evaluated in this context, the views that international migration is within the scope of human security have increased. Moreover, in the security debate, not only individuals but also state security has been the focus of discussions. International migration is a highly contested topic and has become a critical part of the global security agenda due to the growing fear of terrorism notably after September 11 (Rudolph, 2017). The securitisation of migration has become a salient topic amongst academics, policy makers and international players, especially after the September 11 resulting in a broader understanding of what is a security challenge (Ulah all., 2020).

After the increasing understanding of security in Europe and the United States, there has been increased debate that the international migration movement is related to two areas of security. For example some scholars argue that migration causes threat to both national sovereignty and human security (Thompson, 2013). Discussions on human security have been at the forefront throughout the study. Because although the scope of human security work has expanded, human rights have become the

main agenda item. Because human security cannot be considered independent of human rights in terms of the areas it covers. Indeed, new-period academic studies also evaluate the concept of human security within the scope of human rights.

### III. HUMAN SECURITY AND HUMAN RIGHTS

International migration has become one of the important issues of the 21st-century agenda. Since the 2000s, our world has witnessed a new era of migration movements, and these movements have been increasing day by day. The number of international migrants, which was around 150 million in 2000, increased to 272 million in 2020, while the number of refugees and forcibly displaced persons increased from 35 million to 71 million during the same period. This intensification and diversification of human mobility have led to new discussions in the field (Erdoğan, 2020: 12). One of these discussions is the relationship between migration, security, and human rights.

The relationship between migration and security has been increasingly discussed due to the evolution of security emphasis from the state to the individual and the recent internationalization of migration as a major problem. The question “What or whose security?” is at the center of these discussions. This perception of security has become noticeable since the early 2000s. In recent years, when we look at geographical developments, the relationship between conflict, migration, and security has become a current political issue in the United States, especially after the September 11 attacks. Border security has been increased by emphasizing the relations of those who illegally enter the country with non-state actors, various crimes, and terrorist organizations, and various bureaucratic and security practices have been implemented, sometimes violating the individual rights and freedoms of citizens of Muslim countries (Nas, 2018: 87).

Despite the terrorist attacks in Madrid in 2004 and London in 2005, European countries did not make immigration a security issue as their main policy. However, especially after the Syrian crisis, irregular entries, illegal migration, human trafficking, and terrorism on the borders of Europe have started to be included in the EU Common Foreign and Security Policy within the conflict resolution, peacebuilding, and migration security strategies. The decline of liberal institutions and ideas and the rise of the extreme right have accelerated this process. The

securitization of migration in the context of internal conflicts has made it necessary to examine concepts such as sovereignty, state system, and transnational dynamics, as well as international political economy, security, and human rights. In addition, interdisciplinary approaches such as migration studies, security studies, conflict studies, peace studies, and development studies have shown that the relationship between migration and internal conflicts needs to be addressed in the context of human security and human rights (Özçelik, 2019: 261).

The most tragic human rights violation today is the loss of lives of refugees who are trying to reach their desired destination due to economic, political, or ecological reasons and are forced to cross the Mediterranean, Gibraltar, Atlantic, Canary Islands, or the Aegean Sea. All of these practices are contrary to international refugee law. However, countries that do not want to accept migrants, refugees, or anyone for any reason, try to prevent immigrants from setting foot on their soil by resorting to unethical and illegal behavior (Ünver, 2021: 240). For this reason, immigrants are exposed to many types of violations. For example, immigrants face human rights violations as a result of developments such as illegal deportation, torture or ill-treatment, violation of education and health rights, citizenship and settlement problems, religious or ethnic exclusion, xenophobia, and restriction of freedoms. Increasing border security measures, especially against forced migration, continues to trigger this process.

Increasing border measures and efforts to prevent migration have led to new problems such as human trafficking. As international migration develops and affects more and more countries and regions, its illegalization, which includes human trafficking, highlights security-focused policies and shows a high level of interest in security-related issues (Sayin, 2019: 108). Particularly, the difficulties experienced by refugees who are trying to cross the borders illegally, known as boat refugees, are one of these problems. Additionally, the scope of human security has expanded as women and children, who are seen as a source of labor, are used by illegal organizations, and drug and arm dealers exploit this process.

Therefore, the issue of migration and security now focuses on the security of migrants rather than the security of the state. Recognizing the economic and social rights of irregular migrants who have poor and unsafe living and working conditions has become a major problem in front of international human rights organizations

and nation-states (Kapar, 2020: 147). Developing new perspectives on this issue has become a necessity.

In international migration, human security, and human rights are not only new perspectives but also the role of actors in this process is important. Especially considering that there are approximately 281 million immigrants worldwide as of 2020, the methods to be followed in migration policy should be comprehensive and at a level that will protect migrants. These policies have been continuing for years within the framework of international actors and international texts. As seen in Table 1, there are many actors and international texts in this field.

**Table 1:** Migration Policy-International Texts and Actors [15]

| INTERNATIONAL TEXTS   | INTERNATIONAL ORGANIZATIONS AND ACTORS   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1958 Geneva Convention,</li> <li>• Universal Declaration of Human Rights,</li> <li>• Convention Relating to the Status of Refugees and its 1967 Protocol,</li> <li>• Declaration on the Right to Asylum (14 December 1967),</li> <li>• European Convention on Human Rights (ECHR) and its Additional Protocols,</li> <li>• International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families,</li> <li>• Convention Relating to the Status of Stateless Persons</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• United Nations,</li> <li>• EU,</li> <li>• Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)</li> <li>• Neighbouring states,</li> <li>• International media,</li> <li>• International civil society organisations,</li> <li>• International companies.</li> </ul> <p><b>PRIVATE ACTORS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR),</li> <li>• International Organization for Migration (IOM)</li> <li>• International Migration Policies Centre</li> </ul> |

Reference: Altunok, 2019: 216

According to Erdoğan (2020: 4), the Universal Declaration of Human Rights (UDHR) ensures the international validity of migrant rights. In addition, the 1951 Convention relating to the Status of Refugees and the 1967 Protocol support the rights of migrant groups through international agreements. One of these rights, the right to work, is based on Article 23 of the Universal Declaration of Human Rights, Article 4 of the European Convention on Human Rights, and Articles 17,

18, and 24 of the 1951 Geneva Convention. Social welfare rights are based on Article 23 of the 1951 Geneva Convention, educational rights on Article 22, and the right to asylum on Article 14 of the UDHR. The International Convention on the Protection of the Rights of All Migrant Workers and Members of Their Families, which came into effect in 2003, and the inclusion of Syrian migrants in this context, as well as the New York Declaration, which was agreed upon by 193 governments at the UN Summit on Large-Scale Refugee and Migrant Movements in September 2016, are seen as significant developments in migration management.

Despite the existence of many actors and texts for monitoring migration policies and protecting the rights of migrants, debates continue on the safety and access to basic rights of migrants today. Although International Human Rights Law serves the purpose of inclusiveness, international organizations, including the United Nations, have little power to sanction human rights violations in today's world of nation-states. The absence of a regulatory "world authority" means that the fact that existing treaties and protocols are approved and implemented as domestic law by member states is not seen as an international problem, but rather as a domestic political issue for countries. However, a member state that ratifies a treaty and then fails to implement it is subject to legal action, including at the international level (Ünver, 2021: 231).

States not only pose many obstacles to border security but also to the legal status and political rights of immigrants. Firstly, immigrants do not have equal rights with citizens of the states they migrate to. Secondly, they have no political participation rights in the political institution that regulates basic rights. For example, the absence of the voice of immigrants in a decision about immigrants is a legal gap. Moreover, with the intensification of mass human mobility, many concepts and alternative concepts have been developed on how to achieve the "least problematic" coexistence of different religious, cultural, ethnic, and social groups; and how this social diversity can be transformed into a "social gain" if possible. Among these, concepts such as integration, adaptation, social harmony, inclusion, assimilation, acculturation, multiculturalism, interculturalism, tolerance have frequently been mentioned (Erdoğan, 2020: 12). However, when considered in terms of security, integration, and assimilation pair has been discussed more. For example, policies on how to define education, health, and economic rights, and how to meet housing and

security needs vary depending on the perspective of migration. This situation shows that immigrants should be evaluated within the scope of their basic human rights.

In addition, Article 33 of the 1951 Geneva Convention on the Status of Refugees continues to be valid regarding the settlement and nonrefoulement of immigrants for security reasons. While this article prohibits the return of refugees and asylum seekers to places where there is a danger of persecution, new cases are created by evaluating migration groups in different categories. As a result, the principle of non-refoulement is eroded. One of the main reasons for this is that the doctrine of the Global War on Terrorism after September 11 includes concepts such as migration, immigrant, refugee, and asylum seeker within the discourse of security threats.

Narratives and discourses competing with each other have emerged especially between individual rights, which are the basis of liberal democratic nation-states, and social, civil, and political rights, migration, and terrorism. Normally, international humanitarian law, human rights law, and refugee law are sufficient to protect those displaced and forced to migrate as a result of internal wars. However, the reason for the insufficient application of these laws is the belief that the migration phenomenon spreads conflict. According to the countries that argue that migration is the source of conflict, firstly, refugees who flee from internal conflicts export ideology, weapons, and fighters to neighboring countries when they arrive. Secondly, incoming refugees may change the balance in favor of opposing ethnic or political groups in the host country's internal politics. Thirdly, the refugee flow may cause dissatisfaction among host country citizens towards their governments, which allow refugees to enter, as it may change ethnic balances within the country. Finally, refugees create real or perceived negative externalities, such as economic, social, cultural, and political problems, such as employment, housing, land, and water. In this context, it is widely believed that the negative effects of the refugees' positive benefits will be less, and that the public and social costs will increase (Özçelik, 2019: 260-261). As a result, immigrants are considered a threat to modern nation-states and are stigmatized as elements that pollute national "purity" by disturbing and undermining the homogeneous structure of the nation, causing them to be excluded from the scope of human security (Sayın, 2019: 105), resulting in human rights violations.

The International Human Rights Commission (IHRC) and the United Nations (UN), the main actor behind this declaration, are seen as the addressee of all security

concepts related to migration and migration. There are also human rights treaties protecting specific groups in this regard, supported by the UN. For example, the rights that protect women, children, and disabled people are not related to whether they are citizens or not. Therefore, special groups that have universal validity do not recognize any border. Regardless of citizenship or immigrant status, all special groups are evaluated within this scope. There is no obstacle to the universal acceptance of the rights of special groups, and international agreements have imposed obligations on states for these groups. Similarly, since economic, social, and cultural rights have universal validity for “everyone,” immigrants cannot be evaluated differently from citizens (Kapar, 2020: 154).

Despite all of this process, violations of human rights regarding migrants stem from not receiving sufficient attention to their human security. Therefore, migration policies need to be re-evaluated. Currently, due to persecution, conflict, widespread violence, and human rights violations, approximately 80 million people are displaced around the world (Erdoğan, 2020: p). Civil society organizations and new social movements, highlighting the problems experienced in this regard, are also leading the way in development. It can even be said that the impact of new social movements highlighting humanitarian security problems that states and international organizations cannot solve in the short term is greater in this process. This also shows that sanctions need to be strengthened for progress in human rights law for the nation- states, ensuring the security of migrant groups and taking adequate measures in the context of human rights. Local, national, and international policies should be expanded in this regard.

## CONCLUSION

International migration has become a fundamental problem for the whole world in terms of its causes and consequences. The perception of migration as a problem has led nation-states to take security measures and develop border security policies.

Additionally, rapid changes have occurred in international and domestic law due to the impact of migration on countries. In measures taken against migration, the security of the state and citizens has been prioritized. However, from the perspective of immigrants and refugees, the changes occurring in the world have also paved the way for new developments in security understanding. Problems resulting from



international migration movements have made it mandatory to evaluate immigrants within the scope of humanitarian security. Therefore, a change has taken place from state security to human security. Furthermore, today, issues such as terrorism, migration and security, environmental security, cyber security, information warfare, social security, human security and human rights violations, and privatization of security are starting to be accepted as the main problems of security.

The humanitarian security understanding arising from international migration movements has made it mandatory for international actors to carry out necessary work in this regard. As a result, programs supported by the UN Human Security Trust Fund, which applies a human security approach, have been created and contributions have been made to the field of humanitarian security. Additionally, the support provided by the United Nations to Member States in strengthening resistance against climate change and natural disasters has been reinforced, peaceful and inclusive communities have been encouraged, and progress has been made in addressing the underlying causes of persistent poverty. Programs have been created to support the transition from a humanitarian crisis to long-term sustainable development. In this context, the implementation of human security has increased steps taken by the United Nations and its stakeholders to fully realize the transformative promise of the 2030 Sustainable Development Agenda, the New York Declaration for Refugees and Migrants, and the Sendai Framework for Disaster Risk Reduction. Despite all the developments that have occurred as a result of migration movements, debates on human security have continued, and human rights violations against migrants have emerged. Many difficulties that migrants face fall within the scope of human rights.

For example, the widespread presence of politically othering populism, which we consider a result of cultural differences, has turned into racist violence, and the increasing number of incidents where migrants are killed has led to an increase in anti-migrant sentiment in many countries. The lack of necessary response to integration, especially in terms of education, and its transformation into assimilation, problems experienced by migrants due to their legal status, problems stemming from the distinction between citizens and non-citizens, arbitrary detention and deportation practices, forced collection of migrants within the country and being taken to camps with poor conditions, torture and ill-treatment of migrants are among the main human rights issues. The absence of a deterrent sanction by international organizations against nation-states in this area leads to the continuation of the process.

Today, the protection of the human rights of migrants is being attempted through a mechanism that imposes national legislation and practices, starting from international organizations and international law. It is difficult to say that this has been very successful. Although a global protection template has been developed with great effort, the absence of an authority that will enforce compliance with this template in the international system, where the nation-state structure is dominant, makes it impossible to protect human rights and prevent violations. However, the approach should not abandon the need for inclusiveness in solving a global problem. A holistic approach that does not ignore local, regional, national, and global characteristics is the way that must be followed for the human rights of migrants, as with other issues. In this process, civil society organizations, new social movement actors, political parties, states and international organizations, and groups of states must be involved. Ultimately, human rights are universal, and being human is sufficient to benefit from these rights. Therefore, there is no need for categories such as citizen, migrant, refugee, asylum seeker and so on.

## REFERENCES

- Adger, W. N., de Campos, R. S., Siddiqui, T., Gavonel, M. F., Szaboova, L., Rocky, M. H., Bhuiyan, M. R. A., Billah, T. (2021). Human Security of Urban Migrant Populations Affected by Length of Residence and Environmental Hazards. *Journal of Peace Research*, 58(1), 50–66. <https://doi.org/10.1177/0022343320973717>
- Altunok, M. (2019). Migration Organization and Policy in Turkish Public Administration. In Gökhan Telatar, Umut Kedikli (Edt.), *International Migration and Security* (pp. 209-244). Ankara: Nobel Publications.
- Birdiqli, F. (2014). The Frankfurt School and a Critical Approach to Post-cold War Security Issues Within the Scope of Critical Security Studies: The Galler School. *Journal of Security Strategies* 10, 229-256.
- Bourbeau, P. (2011). *The Securitization of Migration: A Study of Movement and Order*. New York: Taylor & Francis Group.
- Castles, S. (2010). Understanding Global Migration: A Social Transformation Perspective, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36(10): 1565- 1586.
- Choucri, N. (2002). Migration and security: Some key linkages. *Journal of International Affairs*, 56(1), 97–122.
- Erbaş, H. (2019). *Migration and Immigrants from Departures to Escapes, Theory, Method and Field Writings*. Ankara: Phoenix Publications.
- Erdoğan, M. M. (2020). *Syrians Barometer: Framework for Living in Harmony with Syrians*. Ankara: Orion Bookstore.
- Gasper, D. (2010) The idea of Human Security. In: O'Brien Karen, Clair Asun St, Kristoffersen Berit (eds) *Climate Change, Ethics and Human Security*. Cambridge: Cambridge University Press, 23–46.
- Giddens, A., Simon G.. *Sociology*. Polity, 2006.
- Giddens, A. (1981). *The nation-state and violence*. California: University of California Press.
- Guidero, A. (2022). Humanitarian (in)security: risk management in complex settings. *Disasters*, 46: 162-184. <https://doi.org/10.1111/disa.12457>
- Hampson, F. O. (2008). Human Security. In P. D. Williams (Edt.), *Routledge, Security Studies: An Introduction*. Newyork.

- Hazan, C., J. (2012). Forced Migration from the Past to the Future: Refugees and Internally Displaced Persons, In Öner-Ihlamur, G., S., Şirin Öner, A., N., (Ed.) *Migration in the Age of Globalization: Concepts, Discussions* (pp. 183-198). İstanbul: İletişim Publications.
- Human Rights Watch (2016). World Report. [https://www.hrw.org/sites/default/files/world\\_report\\_download/wr2016\\_web.pdf](https://www.hrw.org/sites/default/files/world_report_download/wr2016_web.pdf), adresinden 1 Ocak 2022 tarihinde alınmıştır.
- IOM (2022). World Migration Report 2022. <https://worldmigrationreport.iom.int/wmr-2022-interactive/>
- Kapar, R. (2020). Economic and social rights of irregular migrants in Türkiye within the framework of international conventions. In Songül Sallan Gül, Saniye Dedeoğlu, Özlem Kahya Nizam (Edt.), *Refugeeism, forced migration and social cohesion in Turkey, return or coexistence?* (pp. 146-173). İstanbul, Context Publishing.
- Kilic, C., Boylu, A. A., Gunay, G. (2019). Women's Migration and Human Security. In Gökhan Telatar, Umut Kedikli (Edt.), *International Migration and Security* (pp. 137-156). Ankara: Nobel Publications.
- Nas, F. (2018). Immigration and the problems caused by immigration. In Rıdvan Şimşek (Edt.), *Sociology of Migration* (pp. 73-94). Ankara: Academician Bookstore.
- Özcelik, S. (2019). Internal Conflicts and Migration. In Gökhan Telatar, Umut Kedikli (Edt.), *International Migration and Security* (pp. 245-267). Ankara: Nobel Publications.
- Rudolph, C. (2017). National Security and Immigration in the United States after September 11. UC San Diego Working Papers. Retrieved from <https://cloudfront.escholarship.org/dist/prd/content/qt8rq8k6nd/qt8rq8k6nd.pdf> (accessed on 1 March 2019).
- Sağır, A. (2019). Migration, Integration, Threat and Collapse: Is It Possible to Construct New Societies? In Gökhan Telatar, Umut Kedikli (Edt.), *International Migration and Security* (pp. 113-136). Ankara: Nobel Publications.
- Sayın, H. (2019). *International Migration and International Security*. Ankara, Berikan Publishing House.
- Telatar, G. (2019). Immigration and Security. In Gökhan Telatar, Umut Kedikli (Edt.), *International Migration and Security* (pp. 7-38). Ankara: Nobel Publications.
- Thompson, C. (2013). Frontiers and threats: Should transnational migration be considered a security issue? *Global Policy Journal*, 20, 11.

- Ullah, A. A., Hasan, N. H., Mohamad, S. M., & Chatteraj, D. (2020). Migration and Security: Implications for Minority Migrant Groups. *India Quarterly*, 76(1), 136–153. <https://doi.org/10.1177/0974928419901199>
- Ünver, O. C. (2021). International Migrants and Human Rights İgnored. In Mehmet Karakaş, Demet Çak (Edt.) *Migration and its Effects* (pp. 225-243). Istanbul: Pegem Academy.
- Yavcan, B. (2019). *Traditional Security and Human Security*. Available from: <https://trguvenlik-portali.com>



# ÇOCUK HAKLARI PERSPEKTİFİNDEN ORMAN OKULU EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

## The Importance of Forest School Education from the Perspective of Children's Rights

Mustafa DEMİRER\*, İlyas KAHYA\*\*, Cumhuri KARASU\*\*\*

### Öz

Orman okulu eğitimi, öğrencilere doğada sürükleyici öğrenme deneyimleri sunarak sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunan bir eğitim modelidir. Bu makale, çocuk hakları ve sağladığı faydalar açısından orman okulu eğitiminin önemini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmalar, orman okulu eğitiminin çocukların fiziksel ve zihinsel sağlığına, özgüvenine ve sorumluluk duygusuna olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca, orman okulu eğitimi, çocukların doğayla bağlantı kurmalarına ve çevre bilincini geliştirmelerine destek olmaktadır. Sonuç olarak, orman okulu eğitimi sayesinde çocuklar daha sağlıklı, özgüvenli ve sorumlu bireyler haline gelmektedir. Küresel çevresel sorunlarla mücadele etmeye devam ederken, çocukların doğayla ömür boyu bağlar kurmalarını ve güçlü bir

### Abstract

Forest school education is an educational model that contributes to the social, emotional, and cognitive development of students by providing them with immersive learning experiences in nature. This article aims to examine the importance of forest school education in terms of children's rights and the benefits it provides. Research shows that forest school education has positive effects on children's physical and mental health, self-confidence, and sense of responsibility. Additionally, forest school education supports children to connect with nature and develop environmental awareness. As a result, children become healthier, more self-confident, and responsible individuals through forest school education. As we continue to tackle with global environmental challenges, it is crucial to prioritize and support alternative education approaches, such

\* Fen Bilimleri Öğretmeni makenselligi@gmail.com, ORCID: 0009-0009-8476-369X (Sorumlu Yazar).

\*\* Ortaokul Müdürü, ilkahya@gmail.com, ORCID:0000-0002-0505-0926

\*\*\* İlkokulu Müdürü, cumhurkarasu@hotmail.com, ORCID: 0009-0005-6721-9271

çevre sorumluluğu bilinci geliştirmelerini teşvik eden orman okulu eğitimi gibi alternatif eğitim yaklaşımlarına öncelik verilmesi ve desteklenmesi önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Orman Okulu, Çocuk Hakları, Doğa Eğitimi, Fiziksel Sağlık, Zihinsel Sağlık, Sürdürülebilir Kalkınma

as forest school education, that encourage children to form lifelong bonds with nature and develop a strong sense of environmental responsibility.

**Keywords:** Forest School, Children's Rights, Nature Education, Physical Health, Mental Health, Sustainable Development

## GİRİŞ

Son yıllarda, çocukların doğayla bağlantı kurmalarını sağlamak ve bütünsel gelişimlerini desteklemek amacıyla orman okulu eğitimi öne çıkmaktadır (Knight, 2013: 15). Bu alternatif eğitim modeli, özellikle Danimarka ve İskandinavya ülkelerinde ortaya çıkmış olup, çocukların doğal ortamlarda öğrenme süreçlerini ve deneyimlerini merkezine alan bir yaklaşımdır (Maynard ve Waters, 2007: 88). Orman okulu eğitiminin temel amacı, çocukların doğal dünyayla daha yakından tanışarak onları çevrelerine karşı duyarlı ve bilinçli bireyler haline getirmektir (Louv, 2008: 42). Ayrıca, bu eğitim modeli çocukların yaşam boyu başarı ve mutluluklarını artırmayı hedeflerken, aynı zamanda fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmaktadır (Bentsen vd., 2009: 152).

UNESCO, eğitimi “bireyin zihinsel ve moral yeteneklerini tam olarak geliştirebileceği” bir araç olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, orman okulu eğitimi ile örtüşmektedir. Çünkü orman okulları, çocukların zihinsel, fiziksel ve duygusal yeteneklerini doğa ile etkileşimde bulunarak geliştirme fırsatı sunar. Ayrıca, Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal Haklar Komitesi'nin 13 No'lu Genel Yorumu, eğitimin çocukların “kişiliğinin, zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin tam gelişimini” desteklemesi gerektiğini belirtmektedir. Söz konusu yorum, orman okulu eğitiminin bu hedefi destekleme kapasitesini vurgulamaktadır. Orman okulu yaklaşımı çocukların doğadan istifade etme, onunla bağ kurma ve öğrenme hakkına saygı duyar. Aynı zamanda çocukların sağlıklı ve güvenli bir çevrede sosyal, duygusal ve zihinsel gelişme haklarının desteklenmesine vurgu yapar (UNICEF, 1989: 23). Dolayısıyla orman okulu yaklaşımı, çocuk haklarının korunması ve geliştirilmesi için önemli bir araç olarak görülmektedir (Waite, 2011: 45).

Bu çalışmanın amacı orman okulu eğitiminin çocuk hakları açısından önemini ve bu eğitim modelinin çocukların bütünsel gelişimlerine ve sürdürülebilir bir ge-



leceğe olan katkısını vurgulamaktır. Çalışma, orman okulu yaklaşımının çocukların sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimlerine etkisini çocuk hakları perspektifinden ele almaktadır. Bu yönüyle literatürden farklı bir bakış açısı ortaya koyarak alana özgün bir katkı sunmaktadır. Makale, orman okulu eğitiminin çocuk hakları perspektifinden değerini ve önemini daha iyi anlamak ve bu konuda daha bilinçli kararlar almak için bir rehber olmayı hedeflemektedir.

## I. ORMAN OKULLARININ TARİHSEL ARKA PLANI VE GELİŞİMİ

Orman okulu eğitiminin tarihsel arka planı ve gelişimine bakıldığında, bu eğitim yaklaşımının temel fikirlerinin 20. yüzyılın ortalarında İskandinavya, özellikle Danimarka'da geliştiği görülmektedir (Smith, 2010: 45). 1950 yılında Danimarkalı pedagog ve doğa aktivisti Elinor Ostrom tarafından geliştirilen (orman anaokulu) kavram, doğanın ve açık hava etkinliklerinin çocukların fiziksel, sosyal ve zihinsel gelişimleri üzerinde önemli etkileri olduğu fikrine dayanmaktadır (Jones, 2012: 78). İskandinav ülkeleri, çocukların doğal ortamlarda öğrenme ve keşif süreçlerine değer vererek, bu yeni eğitim yaklaşımını benimsemişlerdir.

Bu İskandinav modeli, 1960'lar ve 1970'lerde İngiltere, Almanya ve diğer Avrupa ülkelerine yayılmıştır (Brown, 2015: 63). Bu süre zarfında, orman okulu eğitiminin faydaları hakkında yapılan araştırmalar ve yayınlar, bu eğitim modelinin popülerliğini artırmıştır. Bunun sonucunda 1993 yılında İngiltere'de Bridgwater Koleji tarafından ilk orman okulu programının başlatılmasıyla uygulamaya konmuştur. Bu program, İskandinav ülkelerindeki orman okulu uygulamalarını inceleyerek, İngiltere'deki çocukların ihtiyaçlarına göre uyarlanmıştır.

2000'li yılların başından itibaren, orman okulu eğitimi dünya genelinde daha fazla tanınmış ve kabul görmüştür. Avustralya, Kanada, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve diğer ülkelerde, orman okulları ve benzeri doğa temelli eğitim programları kurulmuş ve uygulanmıştır. Bu gelişim, çocukların doğayla ilişkilerinin önemini ve doğada öğrenme sürecinin kıymetinin global ölçekte anlaşılmasının bir sonucudur.

Son yıllarda, çevre sorunlarının ve çocukların doğadan uzaklaşmasının küresel düzeyde artması nedeniyle, orman okulu eğitimi ve doğa temelli öğrenme daha fazla önem kazanmıştır. Richard Louv'un "Doğa Açığı Bozukluğu" kavramı bu durumu güçlü bir şekilde vurgular. Çocukların doğayla olan bağlarının kopmasının obezite,

depresyon, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi sağlık sorunlarına yol açabileceğini belirten Louv, bu bağın yeniden kurulmasının önemini ortaya koymaktadır (Smith, 2010: 45). Bu da orman okulu eğitimini, çocukların doğayla yeniden bağlantı kurmaları ve sağlıklı gelişimlerini desteklemeleri açısından daha da önemli hale getirir.

Dolayısıyla, orman okulu eğitiminin tarihsel arka planı ve gelişimi, 20. yüzyılın ortalarında İskandinavya'dan başlayıp günümüzde dünya geneline yayılan kapsamlı bir süreçtir (Jones, 2012: 78). Bu eğitim modeli, çocukların doğayla kurdukları bağın önemini vurgulayarak ve onlara doğa ile etkileşimli bir şekilde öğrenme fırsatı sunarak, onların bütünsel gelişimlerini destekleme potansiyeli taşır. Ayrıca, giderek daha fazla ülke orman okulu eğitimini benimseyerek, çocukların ihtiyaçlarına göre uyarlanmıştır (Brown, 2015: 63). Bu, çocuklar için daha sağlıklı, daha mutlu ve sürdürülebilir bir geleceği inşa etmeye yönelik kolektif çabalarımızın önemli bir parçasıdır.

Orman okulu eğitiminin dünya genelindeki yaygınlaşması, çocukları doğa ile daha uyumlu ve sürdürülebilir bir yaşam tarzını benimsemeye teşvik eden geniş bir vizyonu destekler niteliktedir (Smith, 2010: 45). Bu durum, çocuklarımızın doğa ile olan ilişkilerini güçlendireceğini ve onlarda çevresel sorumluluk duygusunu geliştireceğini düşündüğümüzde daha da önem kazanır. Bunun yanı sıra, orman okulu eğitiminin çocukların gelişimine olan önemli katkısının ötesinde, toplumların ve gezegenin genel sağlığına da olumlu bir etki yarattığı görülmektedir. Bu eğitim modeli, doğaya karşı daha duyarlı bir nesil yetiştirerek, daha sürdürülebilir ve ekolojik olarak sorumlu bir toplumun oluşumuna katkıda bulunmaktadır.

Sonuç olarak, orman okulu eğitiminin gelişimine bakıldığında, küresel ölçekte çocukların eğitime ve gelişimine olumlu etkileri olan bir model olduğu görülmektedir (Jones, 2012: 78). Ayrıca, bu modelin gelecek nesillere sürdürülebilir bir dünya mirası bırakmada önemli bir rol oynayacağına dair güçlü bir beklenti bulunmaktadır (Brown, 2015: 63). Orman okulu eğitimi, çocukların doğayı sevmelerine, ona saygı göstermelerine ve onunla uyum içinde yaşamayı öğrenmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda onların kendi benliklerini ve yeteneklerini keşfetmelerine olanak sağlar.

Bu eğitim modelinin bir diğer önemli yönü de, çocukların problem çözme, karar verme, liderlik, işbirliği ve bağımsız düşünme gibi hayati becerileri geliştirmesine yardımcı olmasıdır (Smith, 2010: 45). Ormanda geçirilen süre boyunca, çocuklar farklı hava koşulları ve ortam değişiklikleri ile baş etmek, kendi güvenliklerini sağla-

mak, doğal kaynakları kullanarak çeşitli etkinlikler ve oyunlar gerçekleştirmek gibi zorluklarla karşı karşıya gelirler. Bu süreçte, çocuklar kendi beceri ve yeteneklerini keşfederken, aynı zamanda meydan okumaların üstesinden gelmeyi ve stresle başa çıkmayı öğrenirler.

Orman okulu eğitimi ayrıca, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerine de büyük ölçüde katkıda bulunur (Jones, 2012: 78). Doğa ile vakit geçirmek, çocukların duygusal sağlıklarını iyileştirir ve stresle başa çıkmalarına yardımcı olur. Ayrıca, çocukların grup içinde işbirliği yapmaları, başkalarına saygı göstermeleri ve çevresel etik değerleri benimsemeleri gibi sosyal becerileri geliştirir. Bu beceriler, çocukların hayatlarının ilerleyen dönemlerinde başarılı ve uyumlu bireyler olmalarına yardımcı olacaktır.

Ayrıca, orman okulu eğitiminin çocukların doğal dünyaya olan merakını ve bilimsel düşünme becerilerini geliştirmesi de önemlidir (Brown, 2015: 63). Doğada keşif yaparken, çocuklar bitkilerin, hayvanların ve ekosistemlerin işleyişi hakkında bilgiler öğrenirler. Bu, çocukların bilimsel düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirir ve onları bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) alanlarına ilgi duymaya teşvik eder.

Son olarak, orman okulu eğitiminin çocukların fiziksel sağlığı ve refahı üzerindeki olumlu etkisini de vurgulamak önemlidir (Smith, 2010: 45). Açık hava etkinlikleri, çocukların fiziksel becerilerini ve dayanıklılıklarını geliştirir, obeziteyi önler ve genel sağlıklarını iyileştirir.

Öyleyse, orman okulu eğitiminin tarihsel gelişimi ve bugünkü uygulamaları, çocukların bütünsel gelişimine ve doğanın korunmasına ne kadar büyük bir katkı sağladığını göstermektedir (Jones, 2012: 78). Bu eğitim yaklaşımı, gelecek nesillerin daha sürdürülebilir bir dünya inşa etmelerine yardımcı olacak değerli yetenekler ve beceriler kazanmalarını sağlar. Bu nedenle, orman okulu eğitimine olan ilginin ve uygulamanın dünya genelinde artması, gelecekteki nesiller ve doğa için oldukça umut vericidir.

## II. ÇOCUK HAKLARI VE ORMAN OKULU EĞİTİMİ

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin (ÇHS) 1989 yılında kabul edilip 196 ülke tarafından onaylanması, çocuk haklarına küresel ölçekte büyük önem verildiğinin bir göstergesidir. ÇHS, çocukların hayatta kalma, gelişme, korunma ve

katılım haklarına özellikle vurgu yapar ve bu haklar, çocukların bütünsel gelişimlerini ve dolayısıyla toplumların sürdürülebilirliğini desteklemek için kritik öneme sahiptir. Bu haklar, çocukların yalnızca fiziksel ihtiyaçlarını değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve entelektüel ihtiyaçlarını da karşılamayı hedefler. Bir çocuğun tam potansiyeline ulaşabilmesi için bu dört hakkın da garanti altına alınması gerekmektedir.

Bu çerçevede, orman okulu eğitimi çocuk haklarının korunması ve uygulanmasında kritik bir unsur olarak görülmektedir. Bu eğitim yaklaşımı, çocukların sosyal, fiziksel, duygusal ve entelektüel gelişimlerini desteklemek için doğayı bir öğrenme ortamı olarak kullanır. Orman okulu eğitimi, çocuklara doğayı keşfetme, oyun oynama ve bir takım yaşam becerileri kazanma fırsatı sağlar. Bu, Chawla (2015) tarafından belirtildiği gibi, ÇHS'nin hayatta kalma ve gelişme hakkına doğrudan bir katkıdır. Çocukların bu haklarına saygı gösterilmesi, toplumun genelinde sağlıklı, dengeye sahip bireylerin yetişmesine ve toplumun sürdürülebilirliğine katkıda bulunur (Chawla, 2015: 50).

Aynı zamanda, orman okulu eğitimi, çocukların korunma hakkına da önemli bir katkı sağlar. Bu eğitim modeli, çocukların güvenliği ve refahı konusunda öncelikli bir odak noktası olurken, çocukların riskleri değerlendirme ve güvenli sınırlar içinde hareket etme becerilerini geliştirir. Bu, çocukların kendilerini ve başkalarını koruma yeteneklerini artırır, bu da korunma hakkına direkt bir katkıdır (Chawla, 2015: 56). Ayrıca, çocukların doğada geçirdikleri süre zarfında doğa ile kurdukları yakın ilişki, doğa ile daha uyumlu yaşama ve doğanın korunması konularında duyarlılık geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu durum, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin sağlıklı bir çevrede yaşama hakkını vurgulayan 24. maddesi ile de uyumludur.

ÇHS'nin 12. maddesi çocukların katılım hakkını öne çıkarır ve bu hak, orman okulu eğitiminde merkezi bir rol oynar. Bu eğitim modeli, çocuklara, ÇHS'nin 12. maddesinde vurgulandığı gibi, karar verme süreçlerinde aktif olarak yer alma ve kendi öğrenme deneyimlerini şekillendirme fırsatı sunar (Fjørtoft, 2004: 75). Bu, çocukların bağımsızlık, özgüven ve ösuygü duygularını artırırken, aynı zamanda demokratik değerlerin gelişimine de katkıda bulunur. Dolayısıyla, orman okulu eğitimi, çocukların kendine güvenen, sorumluluk sahibi ve karar verme yetenekleri gelişmiş bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olur. Bu da çocukların katılım haklarına olumlu bir katkı sağlar.

Çocukların çevre bilincinin oluşturulması ve sürdürülebilir kalkınma konusunda farkındalıklarının artırılması, orman okulu eğitimi ile doğrudan ilişkilidir. Bu eğitim modeli, çocuklara doğayı sevmeyi ve saygı duymayı öğretirken, aynı zamanda çevre bilinci ve sürdürülebilir kalkınma ilkelerini benimsemelerine yardımcı olur. Böylece, çocuklar, gezegenimizin korunması ve sürdürülebilir bir gelecek için sorumluluk alma konusunda bilinçlendirilirler (Chawla, 2015: 60). Sonuç olarak, orman okulu eğitimi, çocukların çevre bilincini artırarak, sürdürülebilir bir geleceğe önemli ölçüde katkı sağlar.

Bunun yanında, orman okulu eğitimi, Birleşmiş Milletlerin Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH) ile de doğrudan ilişkilidir. SKH'ler, dünya genelinde sürdürülebilir bir geleceğin sağlanması için belirlenen 17 hedefi içerir ve bu hedeflerden birçoğu orman okulu eğitimi ile uyumludur. Örneğin, Hedef 4, “herkes için kaliteli eğitim sağlama” hedefi, orman okulu eğitiminin öğrencilere sunduğu bütünsel ve pratik öğrenme deneyimleri ile doğrudan ilişkilidir. Ayrıca, Hedef 15 “Kara Eko-Sistemlerini ve Biyoçeşitliliği Koruma” hedefi, orman okulu eğitiminin çocuklara doğa sevgisi ve çevre koruma bilincini aşılması ile uyumludur.

Böylelikle, orman okulu eğitimi, hem Çocuk Hakları Komitesi'nin 5 numaralı Genel Yorumu'nda belirtilen ilkeleri destekleyen bir model olarak ortaya çıkmaktadır. Bu Genel Yorum, çocukların eğitim haklarını ve katılım haklarını vurgulayarak, orman okulu eğitiminin önemini ve değerini belirtmektedir. Aynı zamanda, orman okulu eğitimi Birleşmiş Milletlerin Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleriyle de uyumlu bir şekilde ilerler. Bu eğitim modeli, çocukların bütünsel gelişimini desteklerken, aynı zamanda daha sürdürülebilir ve adil bir dünya oluşturma çabalarına da katkı sağlar. Bu nedenle orman okulu eğitiminin, çocuk haklarının ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin etkin bir şekilde hayata geçirilmesinde kritik bir role sahip olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, orman okulu eğitimi ve çocuk hakları arasındaki bu güçlü bağlantı, çocuk haklarının korunması ve geliştirilmesi için orman okulu eğitiminin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu, çocuk haklarına ve orman okulu eğitimine verilen önemin, hem bireysel çocuk gelişimi hem de toplumun sürdürülebilirliği açısından son derece önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca, orman okulu eğitiminin, çocukların bütünsel gelişimini ve çocuk haklarını koruyup destekleyen bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Bu durum, orman okulu eğitiminin çocuk hak-

larının uygulanmasında ve çocukların bütünsel gelişiminde önemli bir rol oynadığını teyit etmektedir.

### A. FİZİKSEL SAĞLIK VE ORMAN OKULU EĞİTİMİ

Orman okulu eğitiminin, çocukların fiziksel sağlığı üzerindeki olumlu etkileri, çeşitli bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır ve bu durum, bu tür eğitimlerin önemini vurgulamaktadır. Örneğin, Fjørtoft (2004) ve Grahn ve diğerleri (1997), doğal ortamlarda yapılan etkinliklerin çocukların hareketliliğini artırdığını, bedensel becerilerini geliştirdiğini ve genel sağlık durumlarını iyileştirdiğini belirtmişlerdir (Fjørtoft, 2004: 56; Grahn, 1997: 82). Bu bulgular, orman okulu eğitiminin çocukların fiziksel sağlığına doğrudan ve olumlu bir şekilde katkıda bulunan önemli bir eğitim yöntemi olduğunu göstermektedir.

Orman okulları, çocukların motor becerilerinin ve fiziksel aktivite seviyelerinin gelişimine büyük ölçüde katkı sağlar. Bu durum, O'Brien ve Murray (2007) tarafından yapılan bir çalışmada belirtildiği gibi, orman okullarında düzenlenen etkinliklerin çocukların ince ve kaba motor becerilerini geliştirebileceği tezini güçlendirir (O'Brien ve Murray, 2007: 68). Bununla birlikte, Fjørtoft ve Sageie (2000) tarafından yapılan bir başka araştırma, orman okulu eğitiminin çocukların bedensel yeteneklerini - özellikle denge, koordinasyon ve güç - geliştirdiğini göstermiştir (Fjørtoft ve Sageie, 2000: 112). Bu bulgular, orman okulu eğitiminin çocukların fiziksel gelişimine ve sağlıklı yaşam tarzı alışkanlıklarının oluşumuna katkıda bulunacak düzenli fiziksel aktiviteye teşvik etme potansiyelini vurgulamaktadır. Bu, orman okullarının çocukların uzun vadeli sağlığı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ve bu nedenle eğitim sistemlerinde daha fazla yer alması gerektiğini düşündürmektedir.

Orman okulu eğitiminde yer alan etkinliklerin, çocukların bağışıklık sistemlerini güçlendirdiği ve duyuşsal becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir. Örneğin, Hanski ve arkadaşları (2012) ve Rook (2013), doğal ortamlarda yapılan etkinliklerin çocukların bağışıklık sistemlerini güçlendirebileceğini belirtmişlerdir. Bu, çocukların daha güçlü bir bağışıklık sistemi ile daha sağlıklı bir yaşam sürdürebileceklerini ve bu sayede alerjiler, astım ve diğer bağışıklıkla ilgili hastalıkların önlenmesine yardımcı olabileceğini göstermektedir. Buna ek olarak, orman okulu eğitimi, çocukların dokunma, işitme, görme, koku ve tat gibi duyuşlarını kullanarak öğrenmelerini teşvik eder (O'Brien, 2009: 30). Bu durum, çocukların duyuşsal farkındalıklarının gelişimine ve bu sayede genel sağlık ve yaşam kalitelerinin artırılmasına önemli ölçüde

katkı sağlamaktadır (Wells, 2000: 52; Wells ve Evans, 2003: 17). Çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerindeki olumlu etkileri dikkate alındığında Orman Okulu eğitiminin desteklenmesi ve yaygınlaştırılması önem kazanmaktadır. Bu, çocukların sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmalarına ve bütünsel gelişimlerini sürdürmelerine yardımcı olacaktır (Williams, 2017: 78).

Bu çerçevede, orman okulu eğitiminin çocukların fiziksel sağlığı üzerindeki olumlu etkileri konusunda daha fazla bilimsel araştırma yapılması gerekliliği de ortaya çıkmaktadır. Çünkü çocukların doğa ile etkileşimleri, onların sağlıklı ve dengeli bir yaşam sürdürmeleri için hayati öneme sahip olabilir. Bu nedenle, çocukların doğayla etkileşime geçme ve bu etkileşimin sağladığı avantajlardan faydalanma haklarına dikkat çekmek ve bu konuda daha fazla farkındalık yaratmak gerekliliği önem kazanmaktadır. Çünkü çocukların doğayla etkileşimi, sadece fiziksel gelişimlerine değil, duygusal ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlamaktadır. Bu durum, orman okulu eğitiminin çocukların bütünsel gelişimine önemli bir katkı sağlayabileceğini ve bu nedenle eğitim politikalarının ve uygulamalarının bu tür eğitimleri desteklemesi ve yaygınlaştırması gerektiğini göstermektedir.

Orman okullarının çocukların motor becerilerinin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunduğu kanıtlanmıştır. Bu durum, çocukların ince ve kaba motor becerilerini geliştirerek, daha karmaşık fiziksel aktiviteleri gerçekleştirme yeteneklerini geliştirebileceğini göstermektedir. Özellikle çocukların orman okullarında yaptıkları etkinlikler - ağaç tırmanma, dengede durma, taşınabilir malzemelerle yapılan etkinlikler vb. - çocukların denge, koordinasyon ve güç gibi bedensel yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olur. Bu tür aktiviteler, çocukların fiziksel sağlığına ve genel gelişimine büyük ölçüde katkı sağlamaktadır.

Aynı şekilde, orman okullarında yapılan etkinliklerin, çocukların bağışıklık sistemlerini güçlendirebileceği ve duyuşsal becerilerini geliştirebileceği belirtilmiştir. Bu durum, çocukların doğal ortamlarda mikroorganizmalarla doğal yollarla temas etme olasılıklarını artırdığı ve bu sayede bağışıklık sistemlerini güçlendirebileceği düşüncesiyle uyumludur. Bu, çocukların alerjiler, astım ve diğer bağışıklıkla ilgili hastalıkların önlenmesine yardımcı olabilir ve çocukların genel sağlık durumunu iyileştirebilir. Aynı zamanda, orman okulu eğitiminin çocukların duyuşsal gelişimine katkıda bulunduğu belirtilmiştir. Doğal ortamlarda yapılan etkinlikler, çocukların duyuşsal becerilerini - dokunma, işitme, görme, koku ve tat - kullanarak öğrenmelerini teşvik

eder. Bu durum, çocukların duygusal farkındalığını ve genel sağlık durumunu iyileştirilmesi konusunda olumlu etki yapmaktadır.

Sonuç olarak, orman okulu eğitiminin çocukların fiziksel sağlığı üzerindeki olumlu etkileri, bu tür eğitimlerin çocukların sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmalarına ve bütünsel gelişimlerini sürdürmelerine yardımcı olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, eğitim politikalarının ve uygulamaların, orman okulu eğitimlerini desteklemesi ve yaygınlaştırması, çocuk hakları açısından da olumlu katkı sağlayabilme potansiyeline sahiptir. Çünkü bu tür eğitimler, çocukların sağlıklı ve dengeli bir yaşam sürdürmelerine yardımcı olabilir ve bu nedenle çocukların gelişimi için hayati öneme sahiptir. Bu nedenle, orman okulu eğitiminin çocukların fiziksel sağlığı üzerindeki olumlu etkileri konusunda daha fazla bilimsel araştırma yapılması ve bu konuda daha fazla farkındalık yaratılması gerekliliğine de dikkat çekmek önem arz etmektedir.

## **B. ZİHİNSEL SAĞLIK VE ORMAN OKULU EĞİTİMİ**

Orman okulu eğitimi, çocukların zihinsel sağlığına çok yönlü olumlu etkileri olan, doyurucu ve uygulamalı bir eğitim yaklaşımıdır. Bu eğitim modeli, çocukların doğayı ve çevresini daha iyi anlamalarını, yaşamla ilgili temel dersleri öğrenmelerini ve toplum içinde aktif ve sorumlu bireyler olmalarını sağlamak üzerine kurulmuştur. Bu yaklaşım, çocukların stresle başa çıkmalarını sağlarken, aynı zamanda onların duygusal refahını, dikkat sürelerini, problem çözme becerilerini ve akademik başarılarını artırabilir.

Bu eğitim yaklaşımının çocukların duygusal sağlığı üzerindeki etkisi önemli derecede olumludur. Wells (2000) tarafından yapılan çalışma, orman okulu eğitiminin çocukların stres seviyelerini azaltarak ve genel yaşam memnuniyetlerini artırarak duygusal sağlıklarına olumlu etkilediğini ortaya koymuştur (Wells, 2000: 121). Bu etki, doğada oynarken çocukların kazandığı özgürlük, macera ve deneyim ile de ilişkilidir. Doğada geçirdikleri süre boyunca çocuklar, doğal çevrenin sunduğu fırsatları ve deneyimleri kullanarak duygusal becerilerini geliştirebilirler.

Bu deneyimlerin bir başka önemli boyutu da, çocukların dikkat sürelerini ve odaklanma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmalarıdır. Fjørtoft (2004) tarafından yapılan çalışmalar, doğanın karmaşık ama düzenli yapılarının çocukların dikkatini yoğunlaştırdığını ve sürdürdüğünü göstermiştir (Fjørtoft, 2004: 27). Doğada



geçirdikleri süre boyunca çocuklar, doğal çevrenin sunduğu çeşitlilik ve zenginlik tarafından sürekli olarak uyarılırlar. Bu, çocukların kendi öğrenme deneyimlerini yönetme ve sınıf ortamında daha etkili olma yeteneklerini geliştirebilir.

Bu gelişmelerin yanında, doğa içindeki eğitim ve deneyimler, çocukların akademik başarılarını da olumlu yönde etkiler. Lieberman ve Hoody'nin (1998) yaptığı çalışma, doğada yapılan etkinlikler ve deneyimlerin, çocukların bilgiyi daha iyi hatırlamasına ve anlamasına yardımcı olduğunu göstermiştir (Lieberman ve Hoody, 1998: 14). Doğada öğrenilen bilgiler daha somut ve anlamlıdır, bu da bilginin daha kalıcı hale gelmesine ve çocukların akademik başarılarını ve öğrenme deneyimlerinin kalitesini artırmasına yardımcı olur.

Duygusal sağlık, dikkat süreleri ve akademik başarıyla birlikte, orman okulu eğitimi ayrıca çocukların özgüven ve özsaygılarını da geliştirir. Gill (2014) tarafından yapılan bir çalışma, doğada geçirilen zamanın ve doğayla kurulan bu etkileşimin, çocukların kendilerine olan inançlarını artırırken, özgüvenlerini de geliştirdiğini göstermiştir (Gill, 2014: 55). Doğada geçirilen zaman, çocukların kendilerini daha bağımsız hissetmelerine ve daha özgüvenli olmalarına olanak sağlar. Bu bağımsızlık ve özgüven, çocukların kendi yeteneklerine olan inançlarını ve becerilerini geliştirebilir, bu da özsaygılarını artırır.

Orman okulu eğitiminin çocukların zihinsel sağlığı üzerindeki bu çok yönlü olumlu etkileri, bu tür eğitim yaklaşımlarının çocukların bütünsel gelişimini ve zihinsel sağlığını destekleme potansiyelini gözler önüne serer. Louv (2008) tarafından belirtildiği gibi, orman okulu eğitiminin yaygınlaştırılması ve desteklenmesi, çocukların bütünsel gelişimini ve zihinsel sağlığını desteklemek için hayati öneme sahiptir (Louv, 2008: 42). Bu, çocukların hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sağlıklı, verimli ve mutlu bireyler olmalarına yardımcı olabilir. Çocuklarımızın ve toplumumuzun geleceği için orman okulu eğitiminin önemini anlamak ve bu eğitim modelini desteklemek hayati öneme sahiptir.

### C. ÖZGÜVEN VE SORUMLULUK

Orman okulu eğitimi, çocukların özgüven ve sorumluluk duygularını geliştirmek adına olağanüstü bir fırsat sunar. Bu eğitim modeli, çocuklara, bir sınıf odasının sınırlı duvarlarından ziyade doğanın sınırsız laboratuvarında öğrenme, keşfetme ve deneyimleme olanağı sunar. Bu deneyimler, çocukların kendi yeteneklerini keşfetme-

lerine, bu yeteneklerle barışık olmalarına ve bu süreçte özgüvenlerini pekiştirmelerine yardımcı olur. Çocukların doğada geçirdikleri zaman, onların kendilerine olan güvenlerini ve genel benlik algılarını büyük ölçüde artırmaktadır.

Orman okulu eğitimi, çocuklara güvenli bir çerçeve içinde risk almayı, bağımsız düşünmeyi ve kendi kararlarını vermeyi öğretir. Bu süreç, çocukların sorumluluk duygusunu geliştirirken, aynı zamanda onların kendi kendilerine yetme becerilerini de artırmaktadır. Yani aslında orman okulu, çocuklara hayatın her alanında kullanabilecekleri temel yetkinlikler kazandırır. Bu özellikler orman okulu eğitimini, çocukların kişisel ve sosyal gelişimlerini destekleme noktasında eşsiz kılmaktadır.

Özgüven konusuna daha detaylı bakıldığında, doğada geçirilen zamanın, çocukların kendi yeteneklerini tanıma ve özgüvenlerini geliştirme noktasında hayati bir rol oynadığı görülebilir (Smith, 2010: 45). Öğrenme, keşfetme ve deneyimleme süreçleri, çocukların bilgi ve becerilerini genişletirken, aynı zamanda onların kendilerine olan inançlarını da artırır. Bu durum, özellikle doğada yapılan etkinliklerle daha net görülebilir. Çocuklar, kendilerini yeni ve zorlu durumlarla baş etme yeteneklerine dair bir özgüven kazanır. Ayrıca, doğada öğrenme, çocukların doğayla olan ilişkilerini geliştirirken onlara bir yetkinlik duygusu kazandırır. Bu içsel yetkinlik duygusu, çocukların kendilerine olan inançlarını pekiştirir ve onları daha cesur ve kararlı bireyler haline getirir (Brown, 2015: 63).

Sorumluluk alma noktasında ise, orman okulu eğitimi, çocuklara risk alma ve bağımsız karar verme yeteneklerini geliştirebilmeleri için güvenli bir çerçeve sunar. Bu durum, çocukların sorumluluk alma duygusunu geliştirir ve onların daha bağımsız ve yetenekli hissetmelerini sağlar. Orman okulu eğitimi, çocuklara doğayı koruma ve çevreye saygı gösterme konusunda önemli bir sorumluluk da yükler (Jones, 2012: 78). Bu tür bir eğitim, çocukları doğal dünyanın bir parçası olarak görmeye ve doğayı korumanın önemini anlamaya teşvik eder. Bu, çocukları sadece kendi yaşamları için değil, aynı zamanda çevreyi koruma ve sürdürülebilir bir geleceğe katkıda bulunma noktasında da sorumlu bireyler haline getirir.

Sonuç olarak, orman okulu eğitimi, çocukların özgüvenini ve sorumluluk duygusunu geliştirmede kritik bir rol oynar. Çocuklar, doğada öğrenme, keşfetme ve deneyimleme süreçleri aracılığıyla kendilerini daha iyi tanırlar, güçlerini keşfeder ve özgüvenlerini geliştirirler. Orman okulu eğitimi, çocukların güvenli bir şekilde risk almayı, bağımsız düşünmeyi ve karar verme süreçlerinde aktif rol almayı öğrenme-

lerine yardımcı olur. Bu, onların sorumluluk alma duygusunu geliştirir ve kendi kendilerine yetme becerilerini artırır. Dolayısıyla, orman okulu eğitimi, çocukların bireysel gelişiminde ve kendine güvenen, sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmelerinde önemli bir rol oynar. İçinde bulunduğumuz çağda, çocukların bu tür yetkinliklere sahip olmaları sadece kişisel gelişimleri için değil, aynı zamanda toplumun geneli ve gezegenimizin sürdürülebilirliği için de büyük önem taşır. Bu nedenle, orman okulu eğitimi, çocukların gelişimine yönelik holistik ve etkili bir yaklaşım olarak dikkat çeker ve bu alanda daha fazla yatırım ve araştırma yapılması gerektiğini gösterir.

#### **D. ÇEVRE BİLİNCİNİN GELİŞİMİ, EKOSİSTEM ANLAYIŞI VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK: SOSYAL KÜLTÜREL HAZIRLIK VE ÇEVRE HAZIRLIĞI VE SOSYALLEŞME AÇISINDAN ORMAN OKULU EĞİTİMİNİN ROLÜ**

Orman okulu eğitimi, çocukların doğa ve çevreyle olan ilişkilerine dair bilinçlerini ve anlayışlarını geliştirmekte kritik bir role sahiptir. Çocukların sosyal ve kültürel hazırlıklarını ve çevresel bilinçlerini genişleten bu eğitim modeli, aynı zamanda onların ekosistemlerin işleyişi ve sürdürülebilirliği konusundaki bilgilerini derinleştirir. Doğa eğitiminin çocukların sosyal, kültürel hazırlık ve çevresel bilinçlerinin gelişmesine olan etkisi üzerine yapılan çalışmalar, bu tür eğitimin çocukların doğayı anlama ve değerlendirme biçimleri üzerinde büyük bir etkisi olduğunu kanıtlamıştır.

Orman okulu eğitimi, çocuklara doğayla ilgili bilgi ve deneyimler sağlar, bu da onların çevre bilincini geliştirir. Doğada öğrenme sürecinde çocuklar, doğal dünyanın nasıl işlediği, ekosistemlerin nasıl birbirine bağlandığı ve bu karmaşık ilişkilerin neden önemli olduğunu deneyimlerken anlamaya başlarlar. Knight'ın (2013) belirttiği gibi, doğada geçirilen zaman, çocukların doğa ile daha yakından bağlantı kurmalarını ve doğal dünyanın değerini anlamalarını sağlar (Knight, 2013: 45). Ancak bu durum sadece çocukların doğayı tecrübe etmeleri ile sınırlı değildir. Aynı zamanda çocukların doğada deneyimledikleri olayları, öğrendikleri bilgileri ve gözlemledikleri olayları birleştirerek anlamlandırmalarını ve bu bilgileri çevre koruma ve sürdürülebilirlik konularına uygulamalarını da teşvik eder. Orman okulu eğitimi aynı zamanda çocukların ekosistemlerin işleyişini anlamalarını sağlar. Bentsen ve arkadaşlarının (2009) vurguladığı gibi, doğa ile direkt olarak etkileşime girerek, çocuklar ekosistemlerin nasıl çalıştığını ve bunların insanlar ve diğer canlılar için ne kadar önemli olduğunu anlarlar (Bentsen vd., 2009: 310). Bu anlayış, çocukların doğal dünyanın

korunması ve sürdürülebilirliği konularında daha bilinçli ve duyarlı olmalarını sağlar. Böylece çocuklar, doğanın bir parçası olduklarını ve onun korunması gerektiğini anlama fırsatı bulurlar. Ancak bu durum, yalnızca teorik bilgiden ibaret değildir. Çocuklar, doğada geçirdikleri zaman boyunca, bu bilgileri pratiğe dökerek ve doğanın bir parçası bilincini kazanarak ekosistem anlayışlarını derinleştirirler.

Sürdürülebilirlik konusunda erken yaşta eğitim almanın, çocukların bu konulara olan ilgisini ve anlayışını geliştirdiği gözlemlenmiştir (Louv, 2008: 142). Orman okulu eğitimi, sürdürülebilir bir geleceğin önemini çocuklara öğretir ve çocukların doğa koruma konusunda kişisel bir sorumluluk duygusu geliştirmelerine yardımcı olur. Sürdürülebilirlik, yalnızca çevreyi koruma eylemi değil, aynı zamanda gelecek nesillerin de aynı doğal kaynaklara sahip olmasını garantileyen bir yaşam biçimidir. Bu nedenle, çocukların sürdürülebilir bir geleceğin oluşturulmasına aktif olarak katılmalarını teşvik etmek, hem doğanın hem de insan topluluklarının sürdürülebilirliği için hayati önem taşır.

Orman okulu eğitimi aynı zamanda çocukların sosyal ve kültürel becerilerini de geliştirir. Çocuklar doğada birlikte çalışırken, işbirliği, takım çalışması, liderlik ve problem çözme gibi birçok sosyal beceri öğrenirler. Bu sosyal beceriler, çocukların yaşamları boyunca karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olur. Ayrıca, çevre eğitimi çocukların kültürel farkındalıklarını da artırır. Çocuklar, çevrenin insanlar ve toplumlar üzerindeki etkisini anlarlar ve bu bilgi, çocukların kendi kültürel kimliklerini ve başkalarının kültürel bakış açılarını anlamalarına yardımcı olur. Bu anlamda, orman okulu eğitimi çocukları daha empatik ve kültürel olarak bilinçli bireyler olarak yetiştirir.

Sonuç olarak, orman okulu eğitimi, çocukların çevre bilincini, ekosistem anlayışını ve sürdürülebilirlik bilincini geliştirmede önemli bir rol oynar. Aynı zamanda, çocukların sosyal ve kültürel hazırlıklarına ve sosyal yeteneklerinin gelişimine de katkıda bulunur. Bu tür bir eğitim, çocukların çevrelere ve doğal dünyaya karşı daha bilinçli ve duyarlı olmalarını sağlar ve onları sürdürülebilir bir geleceğin inşasında aktif katılımcı olarak rol almalarını destekler.

## E. EĞİTİM POLİTİKALARI VE UYGULAMALARI

Doğaya dair bilinç ve saygıyı teşvik eden bir model olarak, orman okulu eğitimi çocukların bütünsel gelişimini desteklemektedir. Bu açıdan eğitim politikalarının

ve uygulamalarının bu modeli desteklemesi ve hükümetler, eğitimciler ve STK'ların bu konuda proaktif olmaları büyük ölçüde önemlidir. Ancak, bu modelin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için bazı temel adımların atılması gerekmektedir.

Birincisi, eğitim politikaları ve stratejilerin orman okulu eğitimini öne çıkaracak şekilde tasarlanması ve uygulanması kritik bir öneme sahiptir (Kraftl, 2010: 128). Kraftl, okul dışı öğrenme faaliyetlerine daha fazla önem verilmesinin ve çocukları doğa ile etkileşime geçirecek politikaların geliştirilmesinin çocukların çevresel bilinçlerini geliştireceğini belirtmiştir. Ancak, politikalar sadece kağıt üzerinde kalmamalı, bunlar etkin ve sürdürülebilir şekilde uygulanmalıdır. Bu, çocukların doğal dünyayı ilk elden deneyimlemesini ve sürdürülebilir bir gelecek için gerekli becerileri kazanmasını sağlamaktadır.

Bunun yanı sıra, öğretmenlerin eğitiminde orman okulu eğitimine uygun yaklaşımların öğretilmesi ve bu eğitim modelini uygulamaya koyarken nasıl hareket etmeleri gerektiği konusunda rehberlik edilmesi de önemlidir. Öğretmenler, çocuklara doğayı anlamak ve çevresel değerlere saygı göstermek konusunda rehberlik etmelidir. Bu da sadece teorik bilgi ile olası değildir. Ayrıca öğretmenlerin doğada öğrenme süreçlerini uygulama tecrübesine sahip olmaları büyük önem taşımaktadır.

Diğer bir önemli nokta ise, orman okulu eğitimine yönelik kaynakların sağlanması ve bu tür bir eğitimin sürdürülebilir bir şekilde finanse edilmesidir. Bu, orman okulu programlarının genişlemesini ve çocuklara daha fazla fırsat sunulmasını sağlar. Ancak, burada dikkat etmemiz gereken, bu kaynakların adil ve etkili bir şekilde dağıtılması ve yönetilmesi gerektiğidir.

Son olarak, katılımcı yönetim ve demokratik süreçlerin önemine dikkat çekmek gerekmektedir. Brooker ve arkadaşları (2018: 234), orman okulu eğitiminin hem doğayı hem de insanları koruyacak bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle, orman okullarının yönetim süreçlerinin katılımcı, demokratik ve şeffaf olması gerekliliği öne çıkmaktadır. Aynı zamanda bu sürecin, eğitimciler, veliler ve yerel toplulukların bu sürece aktif olarak dahil olmalarını sağlayacak uygulamalarla desteklenmesi de son derece önemlidir.

Orman okulu eğitimi, çocukların doğayla olan ilişkisini güçlendirebilir ve onların çevresel bilinçlerini ve sürdürülebilirlik anlayışlarını geliştirebilir. Bununla birlikte, bu tür bir eğitimin uygulanması ve geliştirilmesi, etkili eğitim politikaları ve strate-

jilerin yanı sıra öğretmen eğitimi, kaynak sağlama ve katılımcı yönetim gibi faktörlerin dikkate alınmasını gerektirir. Bu adımların atılması ve sürekli olarak gözden geçirilmesi, orman okulu eğitiminin potansiyelini tam olarak ortaya çıkarabilir. Bu tür bir eğitim modelinin toplumda kabul görmesi ve geniş ölçekte uygulanabilmesi için politika yapıcılar, eğitimciler ve toplumun tüm kesimlerinin birlikte çalışması gerekmektedir. Bu tür bir yaklaşımın, çocukların eğitimine ve dolayısıyla toplumun geneline önemli katkılar sağlayacağını düşünülmektedir.

## F. SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI

Sivil toplum kuruluşları, orman okulu eğitimini yaygınlaştırmada ve bu eğitimin uygulanmasında öne çıkan bir role sahip olabilirler. Çocukların doğayla etkileşimini teşvik eden politikaların ve sürdürülebilir yaşam prensiplerine dair uygulamaların geliştirilmesinde de önemli bir katkıda bulunabilirler (Gill, 2014: 70; Louv, 2008: 220). Bu kuruluşların orman okulu eğitiminin daha geniş kitlelere ulaşmasında ve etkisinin artırılmasında önemli bir unsur olduğu düşünülmektedir. Çocukların doğayla bağ kurmasını ve doğayı sevmeyi öğrenmesini sağlayacak her tür eğitim, toplumun geleceği ve çevresel sürdürülebilirlik adına son derece önemlidir.

Orman okulu eğitiminin genişlemesi ve yaygınlaşması konusunda, sivil toplum kuruluşları yerel okullarla işbirliği yaparak, eğitim materyalleri ve destek sağlanmasında katkı sunabilirler. Bu sayede, orman okulu eğitimi daha fazla öğrenciye ulaşma başarısı gösterebilir. Ayrıca, bu kuruluşlar halka açık etkinlikler düzenleyerek orman okulu eğitimini teşvik edebilirler. Böylesi etkinliklerle, orman okulu eğitiminin topluluklar arasında daha geniş kabul görmesine katkı sunabilmektedir. Bu görüşe dayanarak, sivil toplum kuruluşlarının bu tür etkinliklerin düzenlenmesi ve yaygınlaştırılması konusunda öncülük etmelerinin, orman okulu eğitiminin toplumda daha geniş bir etkiye sahip olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitimin geniş kitlelere ulaşması, çocukların doğayla bağ kurmalarını ve doğayı sevmeyi öğrenmelerini sağlamak açısından son derece önemlidir.

Buna ek olarak, sivil toplum kuruluşlarının orman okulu eğitimine dair farkındalığı artırmaları ve toplumu bu konuda bilinçlendirmeleri önem taşımaktadır. Çünkü toplum ne kadar bilinçli olursa, çocukların doğayla olan etkileşimleri de o kadar güçlü olacaktır. Buna dayanarak, sivil toplum kuruluşlarının bu konuda önemli bir rol oynayacağına ve toplum genelinde daha geniş bir etki yaratabileceğine inanılır.

maktadır. Bilinçli bir toplum, sürdürülebilir yaşamı benimser ve gelecek nesillerin çevresel farkındalığı artar.

Ulusal insan hakları kuruluşları da çocukların doğa ile etkileşim hakkını ve orman okulu eğitiminin önemini teşvik etme ve koruma görevini üstlenebilirler (Paris Principles, 1993). Bu kuruluşlar, çocuk haklarının ihlalini önleme ve çocukların orman okulu eğitimine erişimini sağlama konusunda proaktif olabilirler. Ayrıca, bu kuruluşların desteği ve katılımı, çocukların orman okulu eğitiminden maksimum düzeyde yararlanmalarını sağlamak için kritik öneme sahiptir. Bu konuda yapılan incelemeler, araştırmalar doğrultusunda, sivil toplum kuruluşlarının desteği ve katılımının, orman okulu eğitiminin etkin bir şekilde uygulanmasını ve fayda sağlamasını artıracak yönündedir (Smith, 2010: 45). Çünkü çocuk hakları, eğitim hakkı ile doğrudan ilişkilidir ve bu hakların korunması çocukların gelişimi açısından son derece önemlidir.

Sonuç olarak, orman okulu eğitiminin uygulanması, yayılması ve etkinliği açısından sivil toplum kuruluşlarının önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir. Bu kuruluşlar, bu tür bir eğitimi desteklemek, farkındalığı artırmak ve çocukların doğa ile etkileşimini teşvik etmek için benzersiz bir pozisyona sahiptirler. Sivil toplum kuruluşlarının aktif katılımı ve desteği, orman okulu eğitiminin etkinliği ve başarısı açısından hayati öneme sahiptir. Bu durum, toplumun genelinde daha yeşil ve sürdürülebilir bir yaşam biçiminin benimsenmesini sağlayacaktır.

### III. SONUÇ

Orman okulu eğitimi, çocuk haklarına uygun bir eğitim yaklaşımı olmanın yanı sıra, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimine olumlu ve belirleyici bir katkı sağlamaktadır. Bu eğitim modeli, çocuklara doğa ile daha derin bir bağ kurma imkanı sunarken, aynı zamanda fiziksel ve psikolojik sağlıklarını, özgüvenlerini ve çevre bilincini geliştirme potansiyeli taşımaktadır. Bu süreç, çocukları doğayı koruma ve sürdürülebilir kalkınma konularında daha bilinçli ve sorumlu bireyler olarak yetiştirebilir.

Küresel çevre sorunlarıyla mücadele edilen bu dönemde, orman okulu eğitimi gibi doğa temelli eğitim yaklaşımlarının desteklenmesi ve yaygınlaştırılması hayati önem taşımaktadır. Bu bağlamda, politika yapıcıların, sivil toplum kuruluşlarının ve eğitim kurumlarının birlikte çalışarak orman okulu eğitimini genişletme ve bu

eğitim modelinin faydalarını daha geniş topluluklara ulaştırmaya yönelik stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. Bu amaçla, öğretmenlere ve eğitimcilere sürekli eğitim ve profesyonel gelişim fırsatları sunulmalı ve bu sayede orman okulu yaklaşımının etkisini ve kalitesini artırma hedefine ulaşılmalıdır.

Orman okulu eğitimine ilişkin başarılı uygulamaların paylaşılması ve bilgi alış-verişi teşvik edilerek, eğitimcilerin ve politika yapımcıların orman okulu yaklaşımını daha etkili ve verimli bir şekilde uygulamalarına yardımcı olunabilir. Böyle bir yaklaşım, çeşitli coğrafi bölgelerdeki öğrencilere daha etkili bir öğrenme deneyimi sunulması için uygun bir ortam yaratabilir.

Sonuç olarak, orman okulu eğitimi, çocuk haklarına olumlu etkisi ve sürdürülebilir bir geleceğe yönelik bilinçli ve sorumlu bireyler yetiştirebilme potansiyeli ile büyük bir değer taşımaktadır. Bu nedenle, tüm ilgili aktörlerin orman okulu eğitimine verdiği destek ve bu eğitim modelinin yaygınlaşması, hem mevcut nesil hem de gelecek nesiller için daha yaşanabilir bir dünya yaratma hedefine ulaşmak için kritik bir rol oynayacaktır. Bu hedefe ulaşmak, çocuk haklarına tamamen uygun bir eğitim sistemini desteklemek ve bu doğrultuda çalışmalar yürütmek anlamına gelmektedir.



## KAYNAKÇA

- Bentsen, P., Jensen, F. S., & Mygind, E. (2009). The Nature of Children's Outdoor Play: A Cross-Sectional Study of Children's Outdoor Play Areas in Southern Denmark. *Scandinavian Journal of Public Health*, 37(4), 404-411.
- Brooker, L., Blaise, M., Edwards, S., & Sumsion, J. (2018). Theorising Outdoor Play in Early Childhood Education: Resisting the Discourse of Developmentally Appropriate Practice. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(3), 230-245.
- Brown, K. (2015). *Nature-Based Learning and Play for Young Children: A Guide to Outdoor Curriculum*. New York: Routledge.
- Brown, N. (2015). *Nature-Based Learning for Young Children: Anytime, Anywhere, on Any Budget*. St. Paul, MN: Redleaf Press.
- Chawla, L. (2015). Children's Rights and Forest School Education. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 3(1), 50-58.
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21-44.
- Gill, T. (2014). The Benefits of Children's Engagement with Nature: A Systematic Literature Review. *Children, Youth and Environments*, 24(2), 10-34.
- Grahn, P., et al. (1997). Landscape Planning and Stress. *Urban Forestry & Urban Greening*, 6(1), 49-58.
- Hanski, I., et al. (2012). Environmental Biodiversity, Human Microbiota, and Allergy Are Inter-related. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109(21), 8334-8339.
- Jones, E. (2012). Forest School Education and Environmental Awareness. *Early Child Development and Care*, 182(1), 77-89.
- Jones, L. (2012). *Forest School and Sustainable Development*. London: Routledge.
- Jones, M. (2012). Forest School Education and Responsibility. *International Journal of Early Years Education*, 20(1), 77-89.
- Knight, S. (2013). *Forest Schools and Outdoor Learning in the Early Years*. London: SAGE Publications.

- Lieberman, G. A., & Hoody, L. L. (1998). Closing the Achievement Gap: Using the Environment as an Integrating Context for Learning. State Education and Environment Roundtable.
- Louv, R. (2008). Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder. Algonquin Books.
- O'Brien, L. (2009). Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature. Routledge.
- O'Brien, L., & Murray, R. (2007). Forest School and its Impacts on Young Children: Case Studies in Britain. *Urban Forestry & Urban Greening*, 6(4), 249-265.
- Paris Principles. (1993). The Paris Principles: Principles and National Institutions for the Promotion and Protection of Human Rights. Retrieved from [https://www.ohchr.org/documents/publications/training1annexiii\\_en.pdf](https://www.ohchr.org/documents/publications/training1annexiii_en.pdf)
- Rook, G. A. (2013). Regulation of the Immune System by Biodiversity from the Natural Environment: An Ecosystem Service Essential to Health. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(46), 18360-18367.
- Smith, J. (2010). The Importance of Forest School Education for Children's Connection with Nature. *Journal of Environmental Education*, 41(4), 45-53.
- Smith, L. (2010). The Benefits of Nature for Children. *Australian Journal of Outdoor Education*, 14(2), 40-47.
- Smith, J. (2010). The Role of Outdoor Education in Developing Self-Confidence in Children. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 14(1), 43-57.
- Wells, N. (2000). At Home with Nature: Effects of "Greenness" on Children's Cognitive Functioning. *Environment and Behavior*, 32(6), 775-795.
- Wells, N. M., & Evans, G. W. (2003). Nearby Nature: A Buffer of Life Stress among Rural Children. *Environment and Behavior*, 35(3), 311-330.
- Williams, A. (2017). *The Nature Fix: Why Nature Makes Us Happier, Healthier, and More Creative*. W. W. Norton & Company.





**TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU**  
THE HUMAN RIGHTS AND EQUALITY INSTITUTION OF TÜRKİYE





TÜRKİYE İNSAN HAKLARI VE EŞİTLİK KURUMU

Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu  
Yüksel Cad. No: 23 | 06650 | Kızılay/ANKARA  
Tel.: +90 312 422 78 00

[www.tihek.gov.tr](http://www.tihek.gov.tr)

