

sosyal güç biçiminin bir parçasıdır. Hukukun pedagojik projesinin farkına varılmazsa, gelecekte hukuk mesleğine katılacakların eğitimi pratik yönden tamamlanmamış olur; ve, bu projeyi dikkate almayı ihmal edersek, hukuk sistemlerinin ahlâki sonuçları görüş alanımızdan silinir. Kısacası, hukuku bir

eğitici olarak görmediğimiz sürece, hukuk teorisyenleri olarak hukuk sistemlerinin ne olduğuna dair tam bir anlayışa ulaşamayız, ve vatandaşlar olarak, kendi hukuk sistemimizin esası sonuçlarını yönlendirmekte ve gerektiğinde onları dikkatlice eleştirmekte başarısız oluruz.

Küçük Bir Hukuk Felsefesi Kongresi: Temsili Rol Oynama Yoluyla Hukuk Felsefesi Öğretmek^(*)

Lester J. MAZOR^(**)

Çeviren: Saim Üye^(***)

Hukuk felsefesi öğretmek, yürüldüğü değişik ortamların tümünde, bir meydan okumadır. Hukuk mesleğinden olanların eğitimi bağlamında, birçok öğrenci konunun çalışmaya değer olduğuna kolayca ikna edilemeyebilir. Bazı ülkelerde olduğu gibi eğer zorunlu bir ders ise, onların hukuk öğretilmesine ve pratik bilgiye yönelik ilgilerine uzak görünebilir. Eğer seçimlik bir ders ise, öğrenciler daha revaçta gördükleri maddi hukuk derslerinden geçici bir uzaklaşma olarak onu seçebilirler. Bir felsefe kürsüsünde konu, özel bir uzmanlık alanı veya sıklıkla eşlik eden utanç işaretleriyle birlikte, basitçe bir uygulamalı felsefe olarak görülebilir. Öğrencilerin halihazırda üniversite düzeyinde bir diplomaya sahip buldukları Amerika hukuk fakültelerinde hukuk felsefesi dersi, üniversite öğrencisi olarak önceden felsefe çalışmış olan ve sıradan hukuk derslerine kıyasla daha ilgisiz biçimde entelektüel nitelikte olduğunu anımsadıkları deneyimlerine bir dönüş özlemi duyan öğrencileri çekebilir. Her konumda, öğretici, öğrencilerin bilgi birikimlerinin oldukça değişik olması sorunuyla karşılaşabilir. Öğrenciler felsefe çalışmayla ilgili ön deneyime az sahip olabilirler ya

da hiç sahip olmayabilirler; veya hukuk hakkında az şey biliyor olabilirler.

Her bir belirli ders bu tür özel faktörleri dikkate alma gereksinimi duyacaktır. Ancak hukuk felsefesindeki tüm başlangıç derslerinde bir sorun ortaktır. Öğretici, sınırlı bir zaman süresi içerisinde, öğrencilerin merkezi konuların, yüzyıllar boyunca konuyu biçimlemiş olan problemlerin ve tartışmaların farkına varmalarına yardımcı olmak, aynı zamanda, onların dikkatlerini, ilgilerini ve yakından çalışma isteklerini çekecek güncel hususların ve tartışmaların varlığını göstermek sorunuyla karşı karşıyadır.

Aşağıda, 1960'larda Utah Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde geliştirmeye başladığım, hukuk felsefesi öğretme stratejisine dair bir yaklaşım yer alıyor. O on yıllık süre içerisinde dersi Stanford Hukuk Fakültesi'nde de bir seminer olarak öğrettim. 1970'den sonra, New England'da lisans düzeyinde yüksek sanatlar öğreten bir yüksek okulda, Massachusetts Amherst'teki yeni kurulmuş Hampshire College'da öğretmeye başladığımda, yüksek okul öğrencilerine hukuk felsefesi öğretmek üzere dersi gözden geçirdim ve aralıklı

(*) IVR Dünya Kongresi, Hukuk Felsefesi Öğretim Metodolojileri Oturumu, Krakow, 29.07.2007.

(**) Prof.Dr. Hampshire College

(***) Yrd. Doç.Dr., Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

olarak 36 yıl gibi bir süre boyunca orada öğretmeyi sürdürdüm.

Bu sınıfların bazılarında 30 ya da daha çok öğrenci bulunuyordu. Diğerleri, bir düzineye kadar azalan katılımcıları içeren seminerler idi. Tabii ki bu [sayı azlığı] bir farklılık getiriyor; fakat farklılığın beklenebilecekten çok daha az olduğu ortaya çıktı. Başka konularda 150 öğrenciye kadar çıkan hukuk fakültesi sınıflarında öğretmiş bulunduğum için, yöntemimin bu ölçüdeki bir sınıfa uyarlanabilir olup olmadığını değerlendirmek üzere bir fırsata sahip olmuştum. Pedagojik deneylere girişme eğilimim bulunduğundan, yeterli uzman desteği de varsa, daha büyük gruplarda bu deneyi yapmak için gönülsüz davranmayacak olsam da, temsili rol oynama yöntemiyle başarılı bir öğretim için sınırın 40 öğrenci olabileceğini tahmin ediyorum.

Yöntem şu öncüllerden yola çıkıyor: (1) öğrenciler konuya yönelim ihtiyacı duyarlar, bu onların [konunun] sınırlarını ve yakından ilgili [diğer] konularla olan ilişkilerini görmelerine yardımcı olur; (2) [öğrenciler] konuya tarihsel bir yönelim ihtiyacı duyarlar; (3) [öğrenciler] orijinal metinlerle çalışmak ihtiyacı duyarlar, sadece bunları tartışan ikincil kaynaklarla değil; (4) [öğrenciler] daha büyük çalışmalardan aktarılan pasajlarla karşı karşıya kalmanın ötesine geçmek ihtiyacı hissederler; (5) [öğrenciler] en azından bir hukuk filozofunun görüşleriyle belli bir derinlikte karşılaşmak ihtiyacı hissederler; (6) [öğrenciler] hukuk felsefesi düşüncesinin tartışılabilir güncel konularla olan bağlantısını deneyimlemek ihtiyacı hissederler; (7) [öğrenciler] tartışma oturumlarında, hukuk felsefesinde iyi geliştirilmiş bir konunun

sesi olmaya çağırılma deneyiminden yararlanırlar.

Olumsuz yönden bakıldığında, temsili rol oynama yöntemi, öğrencilerin kendi kendilerine dillendirme yeteneğine sahip oldukları bakış açılarındaki var olan sınırlı kapsam ve derinliğin üstesinden gelmeyi amaçlar. Bu demektir ki, hukuk felsefesi öğretiminin söz konusu olduğu durumlarda, kendi hallerine bırakılmış öğrencilerin, uyarlanabilecek potansiyel felsefi konuların sadece eksik bir bölümünü ortaya çıkarmaları beklenmelidir. En açık biçimde ortaya koyarsak, derse genellikle niyetlerimi açıklayarak başlarım ve sıra temsili rol oynamaya geldiğinde, tartışılabilir sorunları onlarla kendi düşünceleri temelinde tartışmanın benim için çok az ilginç olacağını söylerim. Bunun yerine, günün bu alandaki öncü düşünürlerinin bazılarıyla tartışmaya girmeyi tercih ederim ve bunu mümkün kılmak için düşünürleri temsil etmek onların görevi olur.

Böylece tasarlanan ders, öğrencilerin büyük miktarda okumalarını gerektirir. Öğrencilerin sınıfa hazırlanmak için az okumaları teamülünün sürdürdüğü öğretim koşullarında, bu yöntemin başarılı olması pek muhtemel değildir. Öğrencilerin, (1) konunun tarihine, ana fikirlerine, konunun aktörleri tarafından alınan tipik konulara ve tarihsel gelişime dair bir genel görüş elde etmek üzere bir ders kitabı okumaları; (2) klasik hukuk filozoflarının orijinal metinlerinden alıntılanan nitelikli pasajları düzenli olarak okumaları; (3) temsil etmekle görevlendirildikleri belirli bir hukuk filozofunun çalışmalarına aşina hale gelmeleri; ve (4) haftalık tartışma oturumlarındaki tartışma için temel oluşturmak üzere belirlenmiş,

soruna dair materyalleri çalışmaları, istenir.

Başlangıçta bu muayyen dersin Batı, yani Avrupa ve Amerika geleneğindeki ve dünyada bu geleneğin aktarıldığı ya da uyarlandığı diğer yerlerdeki hukuk felsefesi ile sınırlı olduğu açıklanır. Bu, yöntemin kendisinde var olan zorunlu bir sınırlama değil. Bu sadece, alandaki bir bilim adamı ve öğretmen olarak benim kendi sınırlılıklarımı temsil ediyor.

Öğrenciler öncelikle konunun kapsamına aşina olmaya yönlendirilirler. Felsefe Ansiklopedisi'nden hukuk felsefesi hakkında bir makale okumaları istenir. Aynı zamanda, hukuk, adalet ve yargısal rol gibi anahtar kavramlar üzerine benzer makaleleri okumaya teşvik edilirler. İlk birkaç ders boyunca Batı'daki 2000 yıllık hukuk felsefesi [birikimini] gözden geçirmek üzere bir çaba gösterileceği için, bu materyali özet kapsamına sunan bir ders kitabı belirlerim. Ben bu maksatla Carl Friedrich'in *Philosophy of Law in Historical Perspective*'ini kullanıyordum; ancak aynı işi yapabilecek benzer özelliğe sahip başka kitaplar da var, Edgar Bodenheimer'in kitabı, örneğin. Öğrencilerin yapı itibarıyla tarihsel olmayan (genellikle çok iyi) konuya giriş [kitaplarından] birini okumalarını sağlamanın yeterli olacağını düşünmüyorum.

Hukuk felsefesine tarihsel bir yönelimin gerekli olup olmadığı sorusunun kendisi bizzat bir felsefi sorundur. Felsefenin her zaman bir gelenek içinde yer aldığı düşününler, bunun zorunluluğunu onaylamakta güçlük çekmeyeceklerdir. Güçlü bir biçimde, filozofların, hatta temeldeki bir ruhan söz eden (Hegel) veya doğruya ulaş-

mak için aşamalı girişimleri ortaya koyan (Friedrich) filozofların bile, yüzyıllarca süren bir diyalogla meşgul olduklarını ileri sürenler var. Diğer kupta, ana fikirlerde, konularda ve hukuk filozoflarının aldıkları konularda görülebilecek değişimlerin, dışsal dünyadaki gelişmelerle en iyi biçimde bağlantılı olduklarını düşünenler var. Bu görüşün güçlü bir türü tarihsel materyalizmde (Marx) bulunabilir, fakat sadece bu belirli düşünce okulunda değil.

Öğrencilerimin çoğunun politik düşünce ya da felsefe tarihiyle ilgili güçlü bir bilgi birikiminden yoksun olduklarını görüyorum. Hatta çoğu, herhangi bir güçlü tarihsel bilgi birikimine hiç sahip değil. Bu bağlamda, Batı geleneğindeki hukuk felsefesi tarihinin ana hatlarına aşina hale gelmelerinde ısrar etmekte tereddütlü değilim; çünkü bu, sadece söz konusu derste değil, bütün olarak eğitimlerinde onların yararına olacaktır.

Tarihsel bakış, aynı zamanda, hukuk felsefesi ve diğer disiplinler, özellikle etik, ahlak teorisi, politika teorisi ve felsefesi arasındaki yakın ilişkinin ortaya konması için bir fırsat sağlar. Sınırlar esnek olsa da, hukuk felsefesinin kendi özel çalışma alanına sahip olduğunu göstermek yine de mümkün.

İlk birkaç ders sınıf tartışması şeklindedir. Öğrencilere metin boyunca bir koşturmaya niyetli olduğumuz söylenir. Eğer daha önceden politika felsefesi, hatta genel felsefe çalışmış ve tarihsel bir bakış açısı edinmiş iseler, ilk bölümlerdeki materyalin çoğunu tanıdık bulacaklardır: Socrates, Platon, Aristo, Aquinas. O noktadan sonra, politika teorisi ya da felsefeye giriş gibi tarihsel temele sahip derslerde öğren-

sinyaldir ve öğreticinin, öğrencinin temsil edilmekte olan konumu yeterince öğrenmiş olduğunu düşünmediğini gösterir.

Elbette tartışmalar başlangıçta beceriksizce olur. İlk tartışma öncesinde hazırlık için sadece bir ya da iki haftası olan öğrenciler, almaları gereken konum hakkında genellikle tereddütüdürler. Bir konum almaları zorunluluğu, tartışmaların diğer özelliği tarafından belirlenir. "Hukuk felsefesi dünya öğrenci kongresi" genellikle haftada bir kez tartışmak üzere toplandıkça, somut bir konu, sorun ya da başlık masaya yatırılır.

Yıllar içinde birçok farklı başlığı kullandım; fakat belirli bazıları ön plana çıktı. Genellikle, sürecin oldukça erken dönemlerinde, bir kişinin olağanüstü bir durumda başkalarının yararına feda edilmesinin kabul edilebilir olup olmadığını soran o çok eski soru biçiminde, hukuk ve ahlâk ilişkisini gündeme getiren bir problem vardır. Problemin klasik biçimi, kurtulan bazıların "denizde" oldukları ve sayılarının [hayatta kalmayı sağlayan] temel kaynakların [karşılatabileceğinden] daha çok olduğu, gemi enkazı [örneği] bağlamında konumlanır. Tartışma oturumlarını temellendiren [her] problem materyalleri grubu bakımından tipik olduğu üzere, bu [materyal grubu da] bilgi türlerinin bir karışımını içerir: yargı kararları (örn. R. v. Dudley & Stephens), fakat aynı zamanda, Kaliforniya sınırındaki dağlarda kışın kar altında yolda kalmış olan (Donner Party) veya And dağlarındaki uçak kazasından sonra "enkazda kalmış" olan ya da benzeri durumdaki insanların davranışlarının tarihsel hikayeleri. Bu [grup], aynı zamanda, olağanüstü ko-

şullarda yamyamlığa dönüşün psikolojik analizini veya hatta, Mrozek'in Out at Sea [adlı] kısa oyunu gibi, bir kurgu parçasını da içerebilir.

Tartışma oturumları için tipik olarak temel oluşturmuş bulunan başka problem gruplarına örnekler olarak, ötenazi (Vakar içinde Ölüm) üzerine tartışmaya ayrılan, veya cinsiyet eşitliği sorunsalında yer alan, ya da uluslararası hukukun doğası ve statüsü üzerindeki ihtilafı ortaya koyan [örnekler gösterilebilir]. Tüm problem grupları tek bir konuyu inceliyor değildir. Eichmann Davası üzerine bir grup, örneğin, yüksek düzeyde politik [nitelikli] konulara ilişkin geçmişe yürüten davaların geçerliliği [gibi] ilksel önemdeki [bir] konuya ilave olarak, usüle ilişkin birçok konuyu [da] gündeme getirir (suçluların iadesi, sınır ötesi yargılama yetkisi, avukata ve tanıklara ulaşma vs.).

Problemler üzerine tartışmalar, öğrencilere, dersteki diğer öğrenme biçimleri yoluyla felsefi bir konuma dair edindikleri daha soyut anlayışın kemiklerini etle giydirme fırsatı olarak hizmet eder. Ders kitabı, problemlere, konulara ve konunun tarihindeki önemli figürlerin tezlerine ilişkin olarak öğrencilere akla dayanan bir anlayış vermekte iken, ve [diğer yandan] tek tek yazarlara ayrılan dersler, öğrencilere, [söz konusu] alandaki metinlerle daha derinlemesine bir karşılaşma olanağını, eleştirel okuma hünerlerini keskinleştirerek, sağlamakta iken, rol [oyunama] şeklindeki problem tartışmaları, bunları ve diğer birçok pedagojik işlevleri yerine getirmektedir. Öğrenciler retorik hünerler geliştirmekte, kendi görüşlerinden başka görüşleri temsil etmenin neyi icap ettirdiğini öğrenmekte, stratejik ve taktik düşünmeyle

meşgul olmakta ve temsil ettikleri yazarın düşüncesindeki içsel mantığı keşfetmeye zorlanmaktadırlar.

Rol oynama oturumlarının başında öğrenciler, genellikle, yazarlarının çalışmalarında "cevabı", yani yazarın eldeki problemi ya da onun belirli bir yöntemi hedeflediği özgün bir referansı arıyor görünürler. Bir öğretici olarak, onları, sadece böyle bir şeyi bulmalarının mümkün olmadığı değil, aynı zamanda, bulsalar bile, bunun görevlerini yerine getirmelerinde [onlara] gerçekten yardımcı olamayabileceği konusunda uyarmayı, genellikle gerekli bulurum. Çünkü görev, belli bir noktada yazarın söylediğini mekanik olarak tekrarlamak değil, bunun yerine, masaya yatırılan konulara, yazarın öncüllerinden, savlarından ve bakış açısından kaynaklanan bir cevap geliştirmektir.

Böylece, rol oynama oturumları, dersteki diğer iki öğrenme tarzını hem desteklemekte hem de tamamlamaktadır. "Büyüklerden" alıntılanan pasajları okuyarak, öğrenci, bir ders kitabındaki yavan sözlerin altında, dikkatlice oluşturulmuş savları içeren, karmaşık ve usta metinlerin var olduğunu keşfeder. Rol oynama deneyinden, öğrenci, metin alıntıları olan pasajların bile, daha büyük, daha yüksek düzeyde geliştirilmiş ve karmaşık bir çalışma bütünü'nün kısa bir parçasından başka bir şey olmadıklarını ve belki de zaman içinde değişip geliştiklerini farkeder.

Sınıf yeterince büyük ise, her rol bir takım tarafından temsil edilir, yani öğrenciler hazırlıklarını çiftler ya da gruplar halinde yaparlar ve temsili nasıl yürüteceklerine karar vermek zorundadırlar. Sıklıkla, dersin [dersi önceden almış olan] kıdemlilerinden,

mevcut öğrencilere yetiştirici bir işlevle yardımcı olmalarını rica ettim ve çoğu bunu yapmaya gönüllü oldu. Farkettikiler ki, rolü ve problemlerdeki konuları iyice öğrenmek üzere yeni öğrencilerle birlikte çalışmak, kendilerinin dersi aldıkları zaman edindikleri bilgiye derinlik katmaktadır ve bu onların çabaları için yeterli bir ödüdür.

Rol oynama yönteminin risklerinden biri, öğrencilerin sonuçta temsil ettikleri kişiyle ve bu kişinin görüşleriyle çok fazla özdeşleşmeleridir. Bunu engellemek için iki pedagojik araç kullanırım. Bunların başta geleni, [öğrencilerden] temsil ettikleri felsefeyi hem açıklayan hem de eleştiren bir bitiriş ödevi istenmesidir. Dersteki değerlendirmenin ilksel aracı budur. Öğrenciler, bunu yazmaya, belirli bir düşünürün alana katkısının kapsamının ve gücünün ne olduğu sorusuyla ilgilenmek ve aynı zamanda onu, ders süresince aşına oldukları diğerleriyle karşılaştırmak üzere teşvik edilirler.

Oluşmuş olan bağı kırmak için bu ödev yeterli değildir. Dersin son birkaç toplantısı boyunca, tartışmadaki öğrencilerin temsil etmiş oldukları konumun güçlülüklerini ve zayıflıklarını birbirlerine anlatmalarının istendiği "sorgulama" oturumları yapılır. Bazen hangi felsefenin "en iyi" olduğu konusunda bir nabız yoklama oylaması yapılır. Eğer herkes kendi [temsili ettiği felsefe] için oy verirse, sonuçlar öğrencilere [ortada bir] bağlanma sorunu olduğunu ifşa eder.

Mesleki eğitimle meşgul olan hukuk fakültelerinde ve yüksek sanatlar eğitimi bağlamında üniversite öğrencilerine ders verdiğim yaklaşık 40 yıl boyunca, temel yetenekleri ve bilgi biri-

kimi düzeyleri değişik olan öğrencilerle bu yöntemi denedim. Beklenileceği gibi sonuçlar değişse de, ders, öğrenci kuşakları tarafından ve, açıktır ki, onu yaratan ve uygulayan öğretici tarafından bir başarı sayıldı.

Bu öğretim yöntemi, öğrencilere hukuk felsefesini tanıtmaya amacıyla geliştirildi. Halihazırda [bu alanla] tanışık bulunan öğrenciler için gelişmiş bir seminer [düzenlemek ise] ayrı bir konudur. Bana öyle geliyor ki, daha dar başlıklar ve hukuk felsefesi derslerin-

deki katalog betimlemelerinin birçoğunda bulunabilen daha sınırlı bir düşünürler yelpazesi üzerine odaklanmak, daha uygundur.

Öğretmek oldukça kişisel bir sanattır. Açıklamış olduğum rol oynama yöntemini kullanmak benim için giderek daha rahat bir hale geldi ve başkaları onu kendi durumlarına uygun bulduklarında mutlu oluyorum. Sonuçta tebaaya değil öğrencilere öğretiyoruz ve her şeyden önce akılda tutmamız gereken bu.

Doğal Hukukta Cebir: -Doğal Hukuk Tarzında Hukuksal Muhakemenin Matematiksel Simülasyonu -Bilgisayar Takviyeli Yasa Hazırlama ve Hukuk Eğitimine Dair Bir Başlangıç

Vladimir LOBOVIKOV^(*)

Çeviren: Çiğdem Sever^(**)

Özet

Bu makale, yeterli bir yasa yapma süreci için zorunlu olan doğal hukuk bilgisinin (ve doğal hukuk tartışmalarının) matematiksel bir sunumunu içermektedir. Bu sunum doğal hukukun cebirle ilişkilendirilmesiyle ilgilidir.¹ Bahsedilen cebir, tablolar aracılığıyla tanımlanan ahlaki- hukuki değerlendirme fonksiyonlarıyla ilgilidir. Çalışmada, doğal hukukun matematiksel sunumunun yasalarını anlayabilmek için etkili bir süreç sunulmuş, ayrıca doğal hukuk cebir denklemlerinin açık listesinden türetilmiştir. Bahsedilen cebir mekanizması devlet erklerinin ayrılması şeklindeki pozitif anayasal hukukuna sınınamak için uygulanmıştır. Sunulan matematiksel simülasyon, yasa koyucunun karar vermesi ve hukuk eğitimini destekleyebilecek yeterlikte yapay zeka sistemleri kurabilmek için gerekli bilgiyi açıklayabilmek için kullanılacak niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: bilgisayar destekli, yasa yapımı, doğal hukuk, muhakeme, hukuk eğitimi.

1. Giriş

Her ne kadar hukuk yasa yapma ve yargılamaya indirgenemezse de günümüzde yargılama alanında mahkemenin karar verme sürecine destek vermek üzere farklı yapay zeka sistemleri geliştiriliyor. Bunun yanında yasa yapılıması da hukuk sürecinin önemli bir aşamasını oluşturuyor. Fakat yasa yapma bakımından yapay zeka sistemlerinin kurulması pek yaygın değil. Peki neden? Bana göre, baskın olan hukuki pozitivizm felsefesi doğal hukuk teorisini reddetmeyi, bu teoriyi hukuksal bilgi sisteminden dışlamayı kabul ettiğinden dolayı bu tür bir sistem kurulması önünde engel oluşturuyor. İçerik bakımından yeni bir pozitif hukuk yaratmak söz konusu olduğunda katı bir hukuksal pozitivizm bilgisi yetersizdir. Bu nedenle, eğer doğal hukuk bilgisi dikkate alınmazsa yasa koyucunun karar verme süreçlerinde yapay zeka uzman sistemi kurulması başarılı olamayacaktır.

(*) Felsefe ve Hukuk Enstitüsü, Hukuk Bölümü, Ulitsa 8-Marta 68, 620144 Ekaterinburg, Rusya vlobovikov@mail.ru

(**) Atılım Üniversitesi Hukuk Fakültesi Araştırma Görevlisi

(1) Ç.N. Burada cebir sözcüğü, matematiğin bir dalı olarak kullanılmaktadır.