



**Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date**

19/01/2021

**Prof. Dr. Fazıl Hüsnü ERDEM** 

Dicle Üniversitesi  
Hukuk Fakültesi  
Kamu Hukuku Bölümü  
fherdem@yahoo.com

**Yayınlanma Tarihi / The Publication Date**

25/02/2021

**Prof. Ezeli AZARKAN** 

Dicle Üniversitesi  
Hukuk Fakültesi  
Kamu Hukuku Bölümü  
eazarkan@gmail.com

**AVRUPA BİRLİĞİ'NE TAM ÜYELİK SÜRECİNDEKİ TÜRKİYE'DE HUKUK  
EĞİTİMİ: SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ\***

**Öz**

Türkiye'de yaşanan yargı sorunu ve bunun bir parçası olan yargı mensuplarının niteliği sorunu, hukuk eğitime dair tartışma ve arayışları gündeme getirmektedir. Uzunca bir süreden beri hukuk eğitiminde yaşanan sorunlar, sorunun ilgilileri tarafından dile getirilmesine rağmen, henüz ciddi bir adımın atılmadığı görülmektedir. Türkiye'de hukuk eğitimi alanında yaşanan sorunları ve bunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, Türkiye'nin Avrupa Birliği (AB) üyelik süreci göz önünde bulundurularak, önce hukuk eğitimi alanına ilişkin AB eksenli yaşanan gelişmelere genel olarak değinilecektir. Ardından, AB üyesi Almanya hukuk eğitimi ile AB'den ayrılan ve Anglo-Sakson hukuk sisteminin en önemli uygulayıcısı olan İngiltere hukuk eğitimi incelenecektir. Son olarak, Türkiye'de hukuk eğitimi alanında yaşanan sorunlara değinilecek ve çözüm önerileri sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Hukuk eğitimi, AB'de hukuk reformu, Almanya ve İngiltere'de hukuk eğitimi, Türkiye'de hukuk eğitiminin sorunları ve çözüm önerileri.

**LEGAL EDUCATION IN TURKEY IN THE FULL MEMBERSHIP PROCESS TO  
THE EUROPEAN UNION: PROBLEMS AND SOLUTION PROPOSALS**

**Abstract**

The judicial problem confronted in Turkey and the problem of the quality of members of judiciary which is part of it has brought discussions and pursuits on legal education onto the agenda. Although the problems experienced in legal education, for a long time, have been expressed by concerned parties, it is seen that no significant step has been taken yet. In this study, which aims to present solution proposals for problems faced in the field of legal education in Turkey, first, progresses seen in the field of legal education in the context of European Union (EU) are to be addressed in general by taking Turkey's European Union process into consideration. Then, legal education in EU member Germany and that in the UK, which left the EU and is the most important practitioner of the Anglo-Saxon legal system, will be examined. Finally, problems experienced in the field of legal education in Turkey are to be referred to and solution proposals are to be presented.

**Keywords:** Legal education, law reform in EU, legal education in Germany and England, the problems of legal education in Turkey and solution proposals.

\* Bu makale, Dicle Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi Koordinatörlüğü tarafından desteklenen proje kapsamında oluşturulmuştur. (Proje No: Hukuk-18001; Yıl: 2021).

## **Giriş**

Avukatlık, savcılık, hâkimlik, danışmanlık, arabuluculuk ve noterlik mesleklerini icra ederek adaletin tesisinde kilit rol oynayan hukukçuların eğitimi, hukuk devleti ilkesi ve bu ilkeyi hayata geçirecek olan yargının sağlıklı işleyişi açısından büyük önem taşır. Bu gerçek dikkate alındığında, pozitif hukukun oluşturulmasında olduğu kadar uygulanmasında da etkili olan hukukçuların eğitimi konusunun ne denli hayati öneme haiz oluşu daha iyi anlaşılmaktadır. Nitekim bu önemi dolayısıyla ki, yerleşik demokrasilerde hukuk eğitimine ayrıca bir önem verilir. Bu tür ülkelerde hukuk eğitiminin, hukukun üstünlüğüne dayalı özgürlükçü ve çoğulcu demokrasinin icaplarına uygun olarak yapılması konusunda azami hassasiyet gösterilir.

Türkiye'de ise, hukukun üstünlüğüne dayalı özgürlükçü ve çoğulcu demokrasinin icaplarına uyma konusunda gösterilen özensizliğe paralel olarak, hukuk eğitimine de gereken önem ve ihtimam gösterilmemektedir. Başka bir anlatımla, Türkiye, tarihinin hiçbir döneminde gerçek anlamda, bütün kural ve kurumlarıyla hukuk devleti olma idealine sahip olmadığından, hukuk eğitiminde kaliteyi arttırmaya yönelik bir çaba içerisinde de bulunulmamıştır. Bunun içindir ki, Türkiye'de hukuk eğitimi sorunu sürekli olarak güncelliğini korumuştur.

Nitekim, Türkiye'nin kronikleşmiş sorunlarının başında gelen yargı sorunu etrafında yaşanan tartışma ve arayışlarda gündeme getirilen hukuk eğitimi sorunu, uzunca bir süreden beri çözüm bekleyen sorunlar kümesindeki yerini korumaktadır. Yargının insan kaynağının yetiştirildiği öğretim kurumları olan hukuk fakültelerindeki eğitimin yetersizliği ve eksikliği, konuyla ilgili hemen herkesin kabul ettiği bir gerçek olarak karşımızda durmaktadır. Sorunun tespitine ve çözümüne yönelik arayışların geçmişi bir hayli eski olmakla birlikte, bugüne kadar kayda değer adımların atılmaması, sorunun güncelliğini korumasını sağlamaktadır.

Türkiye'nin AB'ye tam üyelik sürecinde AB müktesebatına uyum zorunluluğu, başka alanlarda olduğu gibi yükseköğretim alanında da bazı reformların yapılmasını sağladı. Yavaş ve eksik de olsa gerçekleştirilen kısmi reformlar, AB'nin kendi içinde hedeflediği entegrasyonun bir parçası olarak yükseköğretim alanında gerçekleştirdiği reform referans alınarak hayata geçirildi.

Bu bağlam dikkate alındığında, Türkiye'de hukuk eğitimi alanında yaşanan sorunlara çözüm üretme arayışında, AB'nin kendi içindeki entegrasyon sürecinde hukuk eğitimine ilişkin yapılan tartışmalar ve çabaların, Türkiye açısından ne denli işlevsel olduğu anlaşılacaktır.

Son yıllarda Türkiye'nin AB'ye tam üyelik çabalarında ciddi bir gerileme olsa da, Türkiye'nin birçok alanda yaşadığı sorunların çözümünde hâlâ AB müktesebatının önemli bir referans teşkil ettiğini söylemek mümkündür. Bu nedenle, Türkiye'de hukuk eğitimi alanında yaşanan sorunlara ve bu sorunların çözüm önerilerine geçmeden önce, AB'nin kendi içindeki entegrasyon sürecinde hukuk eğitimine ilişkin yaşanan gelişmelere ve belli başlı bazı Avrupa ülkelerindeki hukuk eğitiminin ana hatlarına kısaca bakmakta yarar vardır.

### **1. Avrupa Birliği'nde Hukuk Eğitime Yönelik Reform Çabaları**

20. yüzyılın son çeyreğiyle birlikte baş döndürücü bir şekilde hızlanan bilişim ve iletişim alanlarındaki devrimsel sıçramaların tetiklediği ve dünyayı adeta "küresel bir köy" haline getiren gelişmeler, insani yaşamın her alanında çok büyük değişim ve dönüşümler yarattı ve yaratmaya devam etmektedir. "Bilgi Toplumu" ya da "Sanayi Sonrası Toplum" olarak adlandırılan bu süreç içerisinde siyasetten ekonomiye, hukuktan yönetime, bilimden eğitime varıncaya kadar yaşamın her alanı giderek daha fazla küreselleşmektedir. Bu gelişmelere bağlı olarak yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm arayışları da küreselleşmektedir.

Bilginin kapsamında, bilgiye erişimin şeklinde ve hızında değişimin yaşandığı bu sürecin çıktılarında biri, yeni becerilerle donatılmış bilgili insan gücünün küresel sistemin temel direği haline gelmesidir. Yaratıcılık, eleştirel düşünme, sorun çözme, iletişim ve işbirliği, medya ve teknoloji kullanma, esneklik ve uyum, girişimcilik ve öz-yönelim, üretkenlik, liderlik ve sorumluluk olarak özetlenebilecek olan bu becerilerin kazandırılmasının sorumluluğu, eğitim kurumlarına yüklenmektedir (Kavak vd., 2015: 2).

Bu gelişme, genel olarak eğitim sistemlerinin ve eğitim kurumlarının, özel olarak ise, üniversitelerin ve araştırma merkezlerinin, geleneksel işlevleri ile kurumsal yapılarının gözden geçirilerek, yeni gelişmelere uyumlu hale getirme arayışlarını beraberinde getirmiştir.

Küresel düzeydeki bu arayışlar, Avrupa bölgesinde görece daha erken bir dönemde ortaya çıkmış ve bu amaçla kurumsal yapılanmalar oluşturulmaya başlanmıştır. Bunun temel sebeplerinden biri, söz konusu arayışların küresel ölçekte başladığı dönemle eş zamanlı olarak Avrupa bölgesinde yaşanan bütünleşme süreci olmuştur. Avrupa bütünleşme sürecinin bir parçası olarak AB ülkeleri de; ekonomik, toplumsal ve kültürel alanların yanı sıra, eğitim alanında da ortak çalışmalar yapmaya ve bu çerçevede ortak politikalar geliştirmeye başlamışlardır (Sağlam vd., 2011: 88).

Avrupa bütünleşme sürecinin başarıya ulaşmasında, üye devletlerin vatandaşlarının da sürece dahil edilme gerekliliğinin ortaya çıkması, bu amacın gerçekleştirilmesine yönelik olarak, Avrupalı halkların ve bireylerin ekonomik, sosyal ve kültürel gelişiminde yükseköğretimin merkezi bir rol üstlenmesi sonucunu doğurmuştur. Yükseköğretim kurumlarının kendilerine yüklenen bu işlevi yerine getirebilmelerinin bir gereği olarak, Avrupa’da ortak bir yükseköğretim alanı oluşturulmasını amaçlayan “Bologna Süreci”nin temelleri atılmıştır (Sağır, 2008: 4).

Türkiye’nin 2001’de katıldığı Bologna süreciyle ortak bir “Avrupa Yüksek Öğretim Alanı” oluşturulmasının temel amacı, çeşitlilik ile birlik arasında bir dengenin kurulmasıdır. Bundan kastedilen, yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgü farklılıkları korunarak, birbirleriyle karşılaştırılabilir olması ve uyumlu hale getirilmesidir (Sağlam vd., 2011: 98).

Bologna sürecinin yükseköğretim alanındaki uyumlulaştırma çabalarına, AB ülkelerinin hukuklarının AB hukukuna uyumlulaştırılması çabaları eklenince, her iki çabanın kesiştiği alan olarak hukuk eğitiminde reform arayışları kaçınılmaz bir hal almıştır. Bu çerçevede başlayan reform arayışlarının neticesinde, AB ülkeleri arasında öğrenci değişimini öngören programlar düzenlenmeye başlanmış, öğrenim programlarında AB hukukuna ve yabancı hukuk düzenlerine daha çok yer vermeye başlanmıştır (Oğuz, 2003: 2).

Özellikle Bologna sürecinin getirdiği yeniliklerin hukuk eğitimine uygulanması çabaları neticesinde; hukuk eğitimi veren kurumların müfredatları esnek bir yapıya kavuşmuş, birden çok üye devlet dillerinin öğrenilmesi şart koşulmuş ve öğrencilere yaşadıkları ülkeden farklı bir Avrupa ülkesinde Erasmus ve Socrates gibi programlarla –en az bir kere– öğrenim görme fırsatı tanınmıştır (Sağır, 2008: 5-6).

Bologna süreci merkezli olarak sürdürülen hukuk eğitiminde reform çabaları, hâkimlik mesleğinden çok avukatlık mesleği temel alınarak ilerleme kaydetmiştir. Bunun temel nedeni olarak, günümüzde alternatif uyuşmazlık çözüm yollarının gelişmesi ve yaşamın birçok alanındaki gelişmelere paralel olarak yeni hukuk alanlarının ortaya çıkması gösterilmiştir.

Küreselleşmenin yaygınlaşmasıyla birlikte yeni ilişki biçimlerinin yarattığı karmaşık hukuksal sorunların çözümü için, çok yönlü düşünebilen ve yaratıcı çözümler üretebilen hukukçuların varlığına her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nitelikteki hukukçuların yetiştirilmesi amacıyla, Bologna süreciyle birlikte hukuk eğitimindeki ders programlarında esnekliğe gidilmiştir (Sağır, 2008: 7).

Bologna sürecinin yüksek öğretim için öngördüğü üç yıllık bakalorya programının ardından iki yıllık yüksek lisans programının hukuk eğitiminde yetersiz olduğunu ileri süren konuyla ilgili kurumlar, temel hukuk derslerinin yanı sıra esnek eğitim müfredatının gerekliliği nedeniyle, hukuk eğitiminde bu formülün, 3+2 değil, 4+2 şeklinde olması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Bunun da ötesine geçip, alternatif eğitim-öğretim metotlarını tartışmaya başlamışlardır. Bu çerçevede, en gelişkin haliyle Amerika’da uygulanan ve Avrupa’da da yaygınlaşmaya başlayan, alternatif bir hukuk eğitim metodu olarak “hukuk klinikleri”nin yararlı ve etkin bir yöntem olacağı dile getirilmiştir (Sağır, 2008: 7-8).

Hukuk kliniklerinin hukuk eğitimi alanında alternatif bir model olarak ortaya çıkıp yaygınlaşmasına yol açan sebepler, Avrupa’da gelişen hukuk eğitimi alanındaki reform arayışlarının

hareket noktasını oluşturmuştur. Nitekim, Avrupa'da hukuk eğitimine ilişkin gerçekleştirilen reformlara genel olarak bakıldığında, hukuk eğitiminin artık hâkimlik mesleği odaklı değil, avukatlık mesleği odaklı bir yönelim içerisinde olduğu görülmektedir (Oğuz, 2003: 22). Bunun temel sebeplerinden biri, önleyici ve koruyucu hukuk anlayışının giderek yaygınlaşmasıdır.

Hukukun işlevine ilişkin bu yeni anlayış karşısında hukuk eğitiminin de değişmesi kaçınılmazdır. Bu nedenledir ki, hukuk eğitimine yönelik reform çabalarının bir ürünü olarak hukuk eğitiminde artık problem çözmekten çok, olası problemlerin ortaya çıkmasını önlemeye ve uzlaştırmaya yönelik bir yaklaşım yaygınlaşmaya başlamıştır. Gerçekten de Avrupa'daki hukuk eğitimindeki genel eğilim, taraflar arasındaki uyuşmazlıkları önlemeye yönelik becerilerle donatılan, esnek ve geniş düşünebilen hukukçuların yetiştirilmesi yönündedir (Sağır, 2008: 39-40).

Hukuk eğitimi alanında ortaya çıkan bir başka eğilim, AB çerçevesinde gerçekleştirilmek istenen hukuk entegrasyonunun gerekli kıldığı hukukçuların yetiştirilmesi ihtiyacından doğmaktadır. Hukuk entegrasyonu, her şeyden önce, hukuk alanında karşılaştırma ve genelleme yapabilen hukukçuların varlığını gerektirmektedir. Bunun için, kendi ulusal hukuk sistemine ilişkin derinlemesine bilgi sahibi olan, ancak farklı hukuk sistemlerini anlamada ve bunlara uyum sağlamada zorlanan hukukçu tipi değil, genel hukuk eğitimi almış, ancak farklı hukuk sistemlerini ve bunlara ilişkin düzenlemeleri kavrayabilen ve pratik düşünebilen, yaratıcı hukukçular yetiştirilmesi gerekmektedir (Oğuz, 2003: 25).

Bu nitelikteki hukukçuların yetiştirilebilmesi, geleneksel öğretim metotları ve ders programlarının bir tarafa bırakılmasını, bunların yerine yeni öğretim metotları ve ders programlarının kabul edilmesini zorunlu kılmaktadır. Nitekim Avrupa'da hukuk eğitimine yönelik yeni arayışta, müfredatta mümkün oldukça zorunlu derslere az yer verilmesi ve bu suretle öğrencinin kendi belirlediği alanda ağırlıklı bir eğitim alması üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede öğrencilere öncelikle hukuk teorisi, hukuk tarihi, Roma hukuku, karşılaştırmalı hukuk, hukuk felsefesi gibi temel bilim dersleri verilmelidir. Pozitif hukuka ilişkin olarak ise, medeni hukuka giriş, ceza hukuku, kamu hukuku ve Avrupa hukuku gibi temel derslerle sınırlı bir eğitim programı uygulanmalıdır (Sağır, 2008: 40).

Hukuk eğitimine dair Avrupa'daki genel eğilim, öğrencinin, mezun olduktan sonra mesleğini icra ederken öğreneceği konularla öğrenim süresinde fazlaca meşgul edilmemesi yönündedir. Teorik ve pozitif hukuka dair spesifik bilgiler yerine, öğrenciye eleştirel ve yaratıcı bakış açısı kazandıracak temel hukuk bilimleri ile sosyal bilimlere daha fazla yer veren bir eğitim çok daha yararlı olacaktır. Böylesi bir eğitim alan hukukçu, mevcut hukuk düzenini ve bu düzeni oluşturan kuralların ve kurumların tarihsel gelişim süreci içerisinde oluşmuş bir kültürün ve politikanın ürünü olarak kavrayacaktır. Bu kavrayış biçimi, hukukçuya, hukuka dair geniş bir perspektif kazandıracak, hukuka dair kavramları ve olguları daha sağlıklı değerlendirecek ve yabancı hukuki materyalleri daha çabuk kavrayacaktır (Sağır, 2008: 41; Oğuz, 2003: 27).

## **2. Bazı Avrupa Ülkelerinde Hukuk Eğitimi**

### **2.1. Almanya'da Hukuk Eğitimi ve Reform Arayışları**

Türkiye hukuk sisteminin, özellikle medeni hukuk, ticaret hukuku ve ceza hukuku alanlarında Alman hukuk sisteminden etkilendiği dikkate alındığında, Almanya'daki hukuk eğitimi ve bu alanda yaşanan gelişmelerin Türkiye açısından ne denli önemli olduğu daha iyi anlaşılır.

Hukuk eğitiminde dünyanın önde gelen ülkelerinden biri olan Almanya'da, hukuk eğitiminin genel çerçevesini belirleyen hukuksal metinler, "Alman Hâkimler Kanunu" (Deutsche Richtergesetz) ile Federal yönetimce kabul edilen eğitimle ilgili diğer kanunlardan oluşmaktadır. Almanya federal bir devlet olduğundan, hukuk eğitimi esas itibarıyla, eyaletlerin kendi kanunlarıyla şekillendirilmektedir. Eyaletler yükseköğretime ilişkin çıkardıkları kanunlarla hukuk eğitiminde geçerli olacak temel ilkeleri belirlemektedir ve üniversiteler de bu kanunlar çerçevesinde çıkardıkları yönetmeliklerle somut düzenleme yapmaktadırlar. Dolayısıyla, her üniversitenin kendi bünyesinde

hukuk eğitimi veren kurumların kendine özgü bir hukuk eğitim modelinin var olduğunu söylemek mümkündür (Karasu, 2016: 14).

Ortaöğretimden sonra belirli bir dereceyle mezun olabilen öğrencilerin üniversitede okuma hakkına sahip olabildikleri Almanya’da, ancak sınavlarda çok büyük başarı gösterebilen öğrenciler hukuk fakültelerinde okuma hakkını kazanabilmektedirler. Gerek ortaöğretim sürecinin ve gerekse liseyi bitirme sınavının zorluğu dikkate alındığında, hukuk fakültelerine okumak için kabul alan öğrencilerin çok nitelikli olduklarını söylemek mümkündür.

Eğitim süresinin ortalama sekiz dönemden oluştuğu Almanya’da, hukuk eğitimi, temel eğitim ve ana eğitim olmak üzere iki dönemden oluşmaktadır. Temel eğitimde öğrenciler, hem sınavlardan başarıyla geçip belli oranda kredi toplamak hem de kendilerine verilen bir hukuk pratiğinin çözümü ve hukuki yolları hakkında yazılan bir rapordan oluşan ödevler hazırlamak zorundadır. Ayrıca, öğrencilerin tatillerde dört hafta sürecek olan üç mesleki staj yapma zorunluluğu bulunmaktadır.

Hukuk eğitiminin ikinci dönemini oluşturan ana eğitimde, uzmanlaşmaya ve belirli konularda derinleşmeye yönelik bilgiler edinilir ve daha kapsamlı ödevler verilir. Bu ödevler sayesinde öğrencilerin, mahkeme kararlarından ve şerhlerden istifade etmek suretiyle araştırmacı yönlerinin geliştirilmesi sağlanır (Karasu, 2016: 15).

Almanya’da hukuk eğitiminde çok zengin tekniklerin ve yöntemlerin uygulandığı ve birbirinden farklı içeriğe sahip derslerin mevcut olduğu bilinmektedir. Bunlar; klasik dersler (vorlesungen), seminer dersleri (seminar), kurslar (kursen), uygulama dersleri (übungen), çalışma toplulukları (arbeitsgemeinschaften), tartışma dersleri (konversatorien) ve tekrar derslerinden (repetitorien) oluşmaktadır (Sağır, 2008: 37). Gerek eğitim yöntemlerindeki ve gerekse derslerdeki çeşitliliğin ve zenginliğin, eğitim sürecinin niteliği ve öğrencilerin yetişmeleri açısından büyük katkısı olduğu ifade edilmektedir.

Almanya’da hukuk öğrenim programının içeriği, hukuk mezunlarının yargı ve yürütme organlarında görev alacakları ve hukuk danışmanlığı yapacakları göz önünde bulundurularak belirlenmektedir. Öğrencilerin mezuniyet sonrası icra edecekleri görevlerin gerektirdiği becerileri edinebilmeleri için eğitim programlarında; taraflarla görüşme, pazarlık yapma, retorik, uzlaştırma, sorunların görüşmeler yoluyla önlenmesi, arabuluculuk, ifade alma teknikleri, iletişim teknikleri gibi derslere yer verilmektedir.

Almanya’daki hukuk eğitiminin ana düşüncesini, pozitif hukuk kurallarının ezberletildiği bir eğitim metodundan çok, hukukun temel yapısını ve ilkelerini anlamayı ve yorum yeteneğinin geliştirilmesini esas alan bir eğitim yöntemi oluşturmaktadır (Kuhne, 2004: 137). Hukuk eğitiminin niteliğindeki bu olumlu yönüne karşın, Almanya’da da uzunca bir süreden beri uygulanan hukuk eğitim sistemindeki kimi eksiklikler ve aksaklıklar dile getirilerek eleştirilmiştir. Bu bağlamda hukuk eğitiminin kalabalık sınıflarda yapılması, dünyadaki gelişmelere kapalı olması, öğretim üyelerinin iş yükünün fazla olması ve sınavların çok zor olması gibi eleştiriler ifade edilmiştir. Bu eleştiriler neticesinde, 2003 yılında çıkarılan “Hukukçu Eğitimi Reformu Kanunu” ile hukuk eğitimi sisteminde reforma gidilmiştir (Uyumaz ve Erdoğan, 2015: 480).

Hukukçu eğitimi reformunda, öğrencilerin mesleki alanlara yönlendirilmesi, seçmeli derslerin artırılması, uyuşmazlık çözme, karar verme odaklı eğitim yerine avukatlığı hedef alan, hukukî danışmanlık, arabuluculuk, müzakere yönetimi ve uyuşmazlıkların uzlaşmaya dayalı çözümü gibi yöntemlerin öne çıkarılması yer almıştır (Uyumaz ve Erdoğan, 2015: 480). Gerçek bir paradigma değişimi olarak kabul edilen bu reformla, daha önceden izlenen “hâkimlik odaklı” eğitim yerine, “avukatlık odaklı” bir eğitim modeline geçiş öngörülmüş ve bu çerçevede öğrencilerin hukukçu kişiliğini edinebilmeleri için özellikle iletişim becerilerini geliştirecek derslerin programlarda yer alması gerekliliği belirtilmiştir (Sağır, 2008: 39).

Anlaşılan o ki, Almanya hukuk eğitimi reformu da, hukuk eğitimine dair Avrupa’daki genel eğilime paralel olarak, daha önce merkezinde hâkimin konumunun ve rolünün yer aldığı hukuk eğitim modelinin terk edilmesi esasına dayanmaktadır. Geleneksel yargı merkeziliğin

(judicentrism) yerini, esas olarak mahkeme dışında iş gören avukatların, arabulucuların ve hukuk danışmanlarının yetiştirilmesi üzerine kurulu bir eğitim modeline terk etmektedir. Hukuk eğitimi artık bu yeni meslek grubunun görevlerini yerini getirirken ihtiyaç duyduğu arabuluculuk, pazarlık, belagat ve müzakere gibi etkileşim becerilerinin verildiği bir yöne doğru evrilmektedir (Rottleuthner, 2004: 27).

## **2.2. İngiltere'de Hukuk Eğitiminin Temel Esasları**

Türkiye'deki gibi üniversiteye giriş sınavının bulunmadığı, bunun yerine üniversiteye kabul için aranan ve esnek nitelikte olan genel ve özel koşulları taşıyan herkesin bir üniversiteye başvurma hakkının bulunduğu İngiltere'de, üniversitelerin bu koşulları taşıyan öğrenciler hakkında karar verme serbestisi bulunmaktadır. Hukuk öğrenimi için üniversiteler, hukuk öğrencilerinin sağduyu sahibi, kendi kararlarını sağlıklı bir şekilde verebilen, eleştirel düşünebilen, doğru ile yanlış ayırt edebilen, okumayı ve araştırmayı seven, kanunlar, mahkeme kararları ve akademik araştırmalardan hareketle kendi görüşlerini oluşturabilen bir kişilik yapısında olmalarını aramaktadır (Akipek, 1993: 39).

Hukuk eğitimi müfredatının diğer birçok Avrupa ülkesine göre daha hafif ve daha basit olduğu İngiltere'de (Boon ve Webb, 2008: 80) üç yıl süren hukuk lisans eğitimindeki temel amaç, öğrenciye genel hukuk kültürü vermek ve öğrencinin bütüncül bir perspektifle hukuku kavrayabilmesini sağlamaktır. Öğrenci mezun olduktan sonra, tercih edeceği mesleğe göre mesleki eğitimini alacağından dolayı, lisans eğitimi sürecinde öğrencinin mesleğe hazırlanmasına çalışılmaz. Derslerde daha ziyade, hukuk kurallarının gelişimi, bu kuralların ortaya çıkmasının temelindeki sebepler ve ilkeler ele alınıp incelenir. Bunların yanı sıra, hukuk tarihi ile sosyal tarih arasındaki ilişkiler ile gelecekte hukukun gelişiminin yönelmesi gereken istikamete dikkat çekilir (Akipek, 1993: 39). Öte yandan, öğrencilerin mezun olup meslek hayatlarına atıldıklarında ihtiyaç duyacakları birtakım temel beceriler kazandırılmaya çalışılır. Temel hukuk bilgisinin yanı sıra, diyalog, müzakere, araştırma, yazı yazma ve taslak metin oluşturma, savunuculuk ve danışmanlık gibi temel beceriler edinmeleri sağlanır (Boon ve Webb, 2008: 81).

Kıta Avrupası ülkelerinde çok uzunca bir süre uygulanan hâkimlik mesleği eksenli hukuk eğitiminin aksine, İngiltere'de avukatlık mesleğini esas alan bir hukuk eğitiminin uygulandığı bilinmektedir. Bunun temel nedeni, İngiltere'de hâkim olmak için özel bir mesleki eğitim şartının aranmamasıdır. Nitekim günümüzde tanınan birçok İngiliz hâkiminin üniversitede hukuk eğitimi almadığı, bu hâkimlerin kimya, matematik, klasik ortaçağ kültürleri vb. gibi dallarda eğitim gördükleri bilinmektedir. Öte yandan, uzun yıllar avukat olarak çalışan hukukçular da, başarılı olmaları halinde hâkim olarak atanabilmektedirler (Oğuz, 2003: 18).

İngiltere'de üniversiteler tamamen özerk yapılar oldukları için, her bir üniversite kendi ders programını kendisi belirlemektedir. Bu üniversiteler içerisinde Oxford ve Cambridge, diğer üniversitelere göre daha farklı eğitim sistemlerine sahiptirler (Akipek, 1993: 39-40). Bu nedenle, örnek olarak bu iki üniversitenin hukuk eğitimlerine kısaca değinmeye çalışacağız.

Oxford ve Cambridge Üniversitelerindeki hukuk eğitiminin diğer üniversitelerin eğitim sisteminden farklılaştığı alan, "tutorial sistem" diye anılan öğretim yöntemidir. Öğrencilerin derse devam zorunluluğunun bulunmadığı bu sistemde; ders anlatımı ve seminer çalışması dışında her öğrencinin tutor (bir tür danışman veya rehber) denilen bir akademisyen ile çalışma zorunluluğu bulunmaktadır. Danışman gözetimindeki derslerin her birisi 1 saat sürmekte ve haftada 2-3 saat ders verilmektedir. Bu derslere çok az sayıda öğrenci (iki ila dört arası) katılabilmektedir. Küçük gruplar halinde yapılan bu danışman derslerinde öğrenciler, makaleler hazırlar ve tebliğler sunarlar (Öztürk, 2010: 19).

Danışman dersleri, öğrencileri tartışma yoluyla materyalle etkileşim kurmaya teşvik eden bir küçük grup eğitimi/öğretiminin bir biçimidir. Bu dersler, elinizdeki spesifik konu üzerine uzman olan, genellikle konuyla ilgili kitaplar veya makaleler yazan bir akademisyen tarafından yönetilmektedir. Öğrenciler çalıştıkları her konu için bir denetim dersi alma olanağına sahiptirler. Bu

da, öğrencinin ilk yılında gerekli olan dört ödev metnini hazırlarken genellikle her hafta iki denetim dersini alması anlamına gelmektedir.

Her danışman dersi için öğrencilerden, genel olarak bir miktar okuma yapımları ve bu okumaları daha önceden belirlenmiş bazı soruları cevaplandırmak için kullanmaları istenmektedir. Bu okumalardan sonra öğrenciler; okuduklarını tartışmak, karşılaştıkları problemleri ele almak ve bilgisine başvurmak için danışmanlarıyla bir araya gelmektedirler. Küçük grup formatı, her öğrenciyi tartışmaya katılmaya teşvik etmektedir ve öğrenme hızını uyarlamak için eşsiz bir şans sunmaktadır. Ayrıca, öğrenciler zorlandıkları konular hakkında açıklama isteyebilir, ilgisini çeken konuları daha derinlemesine inceleyebilir ve diğer grup üyelerinden farklı ve karşıt görüşler dinleyebilirler. Dahası, bu dersler öğrencilerin özel ilgi duydukları alanlarla ilgili akademisyenlerle kişisel iletişim kurmak için eşsiz bir fırsat sunmaktadır.

Öğrenciler, danışmanlarına konu başına ortalama beş adet yazılı çalışma sunmaktadır. Bu beş yazılı çalışma öğrencilerin final notunun belirlenmesine katkı sağlamasa da; bu çalışmalar sonrasındaki danışmanların düzenli geri bildirimleri, öğrencilerin önündeki sınavlarından önce becerilerinin geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Öğrencilerin danışman dersleri vasıtasıyla aldıkları bireysel ilgi ve destek, öğrencilerin bu üniversiteleri tercih etmelerinin başlıca nedenlerinden birisini oluşturmaktadır.

Oxford ve Cambridge Üniversitesi hukuk eğitiminde öğrencilerden, birincil kaynaklardan bol miktarda okuma yapımları ve sadece yasanın ne olduğu hakkında değil, aynı zamanda neden böyle olduğu ya da olması gerektiği ve nasıl farklı olabileceği hakkında da görüşler geliştirmeleri beklenmektedir. Eğitim programları, öğrencilerin böyle bir donanıma sahip olmalarını sağlayacak şekilde yapılmaktadır.

Üç yıllık hukuk eğitiminin ilk yılında zorunlu ders sayısı ağırlıklı olsa da kademeli olarak sonraki senelerde seçmeli ders sayısı artmakta ve son sene seçmeli ders sayısı çok daha ağırlıklı olmaktadır. Özellikle ilk yıl okutulan ve zorunlu dersler arasında yer alan “Araştırma Becerileri ve Metodoloji” dersine çok büyük önem verilmektedir. Diğer derslerden farklı bir yöntemle işlenen ve dikkat çeken bu dersin önemsenmesinin temel gerekçesi, sonraki dönemlerde de öğrencinin çalışmalarını bina edeceği bir temel ders olmasındandır.

Oxford Üniversitesinde “Araştırma Becerileri ve Metodoloji” ve Cambridge Üniversitesinde “Hukuki Beceriler ve Metodoloji” olarak adlandırılan bu ders, öğrencilerin kendi araştırma ve çalışmalarını başarıyla tamamlayabilmelerini sağlamak amacıyla düzenlenmiş bir derstir. Başka bir anlatımla metodoloji dersi, öğrencileri hukukçu olarak yetiştirmek için çeşitli hukuk kaynaklarına ulaşma, onları anlama ve analiz etme ve uygulamaya aktarmalarını sağlayacak temel beceriler ve yaklaşımlar ile donatmayı amaçlamaktadır.

Kısacası bu ders; öğrencilerin hukuk kaynaklarını ve hukuki düşünceleri kullanarak akıl yürütme yeteneklerini geliştirmeyi, araştırma veya uygulama aşamasında edindikleri bu yetenekleri başarıyla sergileyebilmelerini hedeflemektedir. Metodoloji dersi, konferans dersler, seminerler ve atölye çalışmaları yöntemleriyle işlenmektedir. Dönem sonuna yakın bir tarihte öğrenciler, bu ders için birer makale hazırlamak ve sunmak zorundadırlar.

İkinci ve üçüncü sınıfta zorunlu ders sayısı çok az olup öğrencilerin alacağı derslerin çoğunu seçmeli dersler oluşturmaktadır. Bu bağlamda; geniş bir ders yelpazesi ve bu dersleri seçme konusundaki genel esneklik ile öğrencilerin ilgi alanlarına göre ders seçmelerine, o alanda kendilerini daha fazla geliştirmelerine ve yeni konular keşfetmelerine olanak sağlanmaktadır. Öğrenci, özel olarak ticaret ve mülkiyet hukuku gibi alanlara yoğunlaşabilir veya hukukun daha çok felsefi, sosyolojik ve tarihine de yoğunlaşabilir ya da kriminoloji, iş hukuku ve hukuk bilimi gibi bir alanda da derinleşebilir.

Öğrencilerin ilgi alanlarına göre ders seçimi konusunda belirlenmiş ve kısıtlanmış bir usul bulunmamaktadır. Ders seçim işlemi, tamamen öğrencinin kendi seçim ve iradesine bırakılmıştır. Öğrencilerin ilgi alanları, becerileri ve kariyer hedefleri için en iyi şekilde ders ve konu seçimini

yapmalarına yardımcı olmak için her akademik yılın sonunda yıllık “konu forumları” düzenlenmektedir. Bu forumlarda; derslere, dersi verecek öğretim elemanları ve derslerin içeriklerine dair geniş bilgilere yer verilmektedir.

Öte yandan Oxford'dan mezuniyet için, yani üçüncü sınıfın sonunda yapılan sınavlar genellikle makale yazma ve tez hazırlama biçiminde olmaktadır. Son sınıfta okutulan bazı derslerden başarılı sayılabilmek için makale yazmak gerekmektedir. Ayrıca başarı performansı yüksek olan öğrenciler için her sene çeşitli ödüller verilmektedir.<sup>1</sup>

### **3. Türkiye'de Hukuk Eğitiminin Sorunları ve Bunlara Yönelik Çözüm Önerileri**

Türkiye'de hukuk eğitiminde reform ihtiyacının gündeme getirdiği tartışma ve arayışlarda, genellikle, hukuk fakültelerinin sayısının fazlalığı, öğrenci kontenjanlarının yüksekliği, öğretim elemanı eksikliği ve fiziki mekânların yetersizliği gibi niceliğe dair sorunlar üzerinde odaklanıldığı görülmektedir. Oysa, geniş kapsamlı bir hukuk eğitim reformu arayışında, sadece niceliğe dair eksiklikler üzerinde değil, hukuk fakültelerindeki programların içeriği ve eğitimin yöntemi gibi doğrudan hukuk eğitiminin niteliğiyle ilgili sorun alanları üzerinde yoğunlaşmak gerekir.

Hiç şüphesiz niceliğe dair sorunlar da, hukuk eğitiminin niteliğini olumsuz olarak etkilemektedir. Zira hukuk eğitiminin içeriğine ilişkin gerçekleştirilecek reformun başarısı, niceliğe dair eksikliklerin giderilmesine bağlıdır. Sözgelimi, öğretim elemanın yetersiz olduğu ve sınıfların kalabalık olduğu bir ortamda, hukuk kliniği uygulamasını başarılı bir şekilde hayata geçirmek mümkün olmayacaktır. Bu nedenle, hukuk fakültelerindeki ders programlarına ve derslerin işlenişine yönelik gerçekleştirilecek değişikliklerin uygulanabilir olması için, yeni hukuk fakültelerinin açılması önceden belirlenmiş objektif kriterlere bağlanması, öğrenci kontenjanlarının düşürülmesi ve öğretim elemanı ihtiyacının karşılanması gerekmektedir.

Hukuk eğitiminde reform arayışlarında, niceliğe dair sorunlar üzerinde fazlasıyla durulduğu için, bu çalışmada sadece hukuk eğitiminin niteliğiyle doğrudan ilintili olan eğitim programlarından ve eğitim yöntemlerinden kaynaklanan sorunlara ve bunlara yönelik çözüm önerilerine yer verilecektir.

#### **3.1. Eğitim Programlarından Kaynaklanan Sorunlar**

Türkiye'deki hukuk fakültelerinde uygulanan ders programlarının önemli bir kısmı, çok büyük ölçüde 19. yüzyıl Fransız sistemine dayanmaktadır. Cumhuriyetin ilk yıllarının kendine özgü koşulları nedeniyle zorunlu olarak benimsenen bu sistemin, hukuk ve hukuk meslekleri ile hukuk eğitimi alanlarında yaşanan gelişmeler karşısında yetersiz kaldığı bilinmektedir (Uygun, 1999: 360). Bu nedenle, nitelikli hukuk eğitimi için, çok ciddi bir yenilik yapılmadan uzunca bir zamandır uygulanan klasik ders programlarının yenilenmesi gerekmektedir.

Hukuk fakültelerinde uygulanan klasik ders programlarının temel özellikleri; ağırlıklı olarak temel hukuk derslerine yer verilmesi, ders sayısının ve ders saatlerinin fazla olması, gelişen yeni hukuk dallarına fazla yer verilmemesi veya seçimsel ders olarak yer verilmesi, hukuk formasyonunu kazandırmaya yönelik derslerin yetersiz olması, özel hukuk konularının kamu hukuku konularından daha ağırlıklı olarak okutulması ve sadece mezuniyet sonrası sınavlardaki başarıyı ve hukuk mesleğinin yerine getirilmesindeki pratik faydayı gözetmesidir (Sağır, 2008: 53).

Hiç şüphesiz, bir taraftan hâkimlik-savcılık sınavı, diğer taraftan da hukuk formasyonu için birtakım temel derslerin öğretilmesi bir gerekliliktir. Ancak bu gereklilik, tek tipli (şablon) ders programı uygulamasını gerektirmez. Pekâlâ, her hukuk fakültesi, birkaç temel hukuk dersi dışında farklı programlar uygulayabilir (Güran, 2004: 90).

<sup>1</sup> Oxford ve Cambridge Üniversitelerindeki hukuk eğitiminin temel esaslarına ilişkin bilgilerin derlendiği kaynaklar için bkz. <https://www.law.ox.ac.uk/admissions/options?year=All&programme=7907>. (Erişim tarihi: 25.12.2020), <https://www.ba.law.cam.ac.uk/studying-law-cambridge>. (Erişim tarihi: 25.12.2020).



Tek tipli ders programı uygulaması yerine, AB ülkelerindeki eğilime uygun olarak, esnek program uygulamasına geçilmelidir. Esnek program uygulamasına geçilirken, programlar, uzmanlaşmaya imkân sağlayacak nitelikte olmalıdır. Öte yandan programlarda, hukuk alt yapısını oluşturmaya ve öğrencileri mezuniyet sonrası icra edecekleri mesleklere dair becerilerle donatmaya yönelik derslere yer verilmelidir.

Avrupa ülkelerindeki hukuk eğitimine ilişkin yeni gelişmelere uygun olarak müfredatta mümkün oldukça zorunlu derslere az yer verilmeli; bunun yerine, öğrencinin kendi belirlediği alanla ağırlıklı bir eğitim alması sağlanmalıdır. Öğrencilerin mezun olup meslek hayatlarına atıldıktan sonra öğreneceği konulara müfredatta ağırlık verilmemelidir. Müfredatta ağırlıklı olarak, öğrencilerin, sağlam bir hukuk kavrayışına sahip olmasını, karşılaştırma yapabilmesini, eleştirel düşünebilmesini ve yorum yapabilmesini sağlayacak temel bilim derslerine yer verilmelidir.

Ayrıca ifade etmek gerekir ki, bir hukukçudan kendi hukuk sistemindeki bütün düzenlemeleri bilmesini ve onlara hâkim olmasını beklemek doğru değilken, bir hukuk öğrencisinden yabancı hukuk sistemlerini beklemek hiç doğru değildir. Kaldı ki, bunun bir faydası da olmayacaktır. Bunun yerine, genel olarak sosyal bilimlere dair bir kavrayışa ve özel olarak da tarih ve metodoloji bilgisine sahip bir hukukçu için, ulusal ve/veya yabancı hukuk sistemlerini ve bunlara dair kural ve kurumları araştırmak, kavramak, yorumlamak ve uygulamak olağan bir faaliyetten ibaret olacaktır. Bunun aksine, gerek ulusal ve gerekse yabancı hukuk sistemlerine yönelik teorik ve spesifik bilgiler hem çok çabuk eskidikleri hem de çok faydası olmayan gereksiz bilgi yükü oluşturacakları için, böylesi bir hukuk eğitiminden hukukçular değil, teknik bilgiye sahip teknokratlar yetiştirilecektir (Sağır, 2008: 41; Oğuz, 2003: 28).

Eğitim programlarının içeriği belirlenirken, tıpkı Almanya’da olduğu gibi, öğrencilerin mezuniyet sonrası yapacakları çeşitli görevler muhakkak dikkate alınmalı; tek bir hukuk meslek grubu üzerine odaklanılmamalıdır. Özellikle hukuk alanında yaşanan yeni gelişmeler dikkate alınarak, öğrencilere; diyalog, müzakere, araştırma, yazı yazma, taslak metin oluşturma, ifade alma, uzlaştırma, arabuluculuk, savunuculuk ve danışmanlık gibi temel becerileri edinmelerini sağlayıcı dersler verilmelidir.

Bütün bunlar, zorunlu ders sayısını azaltıp seçimlik ders sayısının ve çeşitliliğinin artırılması yoluyla gerçekleştirilebilir. Ancak hemen belirtmek gerekir ki, bugünkü uygulamayla, seçimlik derslerin ders sayısının ve çeşitliliğinin artırılmasının pek bir katkısı olmaz. Bu nedenle, öncelikli olarak, seçimlik derslere ilişkin yaygın uygulama terk edilmeli; seçimlik dersler de tıpkı zorunlu dersler gibi işlenmeli ve değer görmelidir.

Ders programlarına ilişkin bir diğer sorun derslerin fazlalığıdır. Haftada yaklaşık otuz saati bulan ders sayısı gerçekten çoktur. Ders programının yoğunluğu ve ders yükünün fazlalığı, öğrencilerin kendilerine zaman ayırmalarını engellemekte ve bu nedenle sosyal ve kültürel gelişimleri önlenmektedir (Aşçıoğlu, 1993: 93). Sosyalleşme olanakları kısıtlanan öğrenciler, hukukun üretildiği ve tüketildiği toplumsal mekâna yabancılaşmaktadır.

Üniversiteye girinceye kadar zaten yoğun çalışma zorunluluğu nedeniyle, toplumsal hayattan ve gerçeklikten kopuk olarak yaşayan öğrencilerin bu asosyal kişilik yapıları, derslerin ağırlığı ve yükü dolayısıyla, korunarak devam etmektedir. Öğrencilerin sosyalleşmeleri, kendilerine vakit ayırabilmeleri, kişisel gelişimlerini sağlayabilmeleri ve bu suretle sağlıklı bir insan ve iyi bir hukukçu olabilmeleri için, derslerin sayısının ve ders saatlerinin olabildiğince sınırlı tutulması doğru olacaktır.

### 3.2. Eğitim Metodundaki Sorunlar

Hukuk fakültelerinde dersler, genellikle klasik takrir (konferans) yöntemiyle, yani öğretim elemanının anlatımına dayalı olarak yürütülmektedir. Öğretim elemanının konuştuğu, öğrencilerin ise susup dinlediği ve not aldığı bu yöntemle, öğrencinin derse aktif katılımı engellenmekte ve öğrenci adeta dersin pasif bir unsuru haline getirilmektedir (Uygun, 1999: 361).

Türkiye'de gerçekleştirilecek hukuk reformunun bir parçası olarak öğretim yönteminde köklü bir değişikliğe gidilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, öncelikle temel hukuk alanlarına ilişkin tüm bilgilerin öğretilmesinden ve mevzuatın ezberletilmesinden vazgeçilmelidir.

Temel hukuk alanlarına ilişkin soyut bilgilerin ve mevzuatın öğretilmesiyle sınırlı bir hukuk öğrenimiyle gerçek anlamda hukuk formasyonuna sahip hukukçular değil, ancak hukuk teknisyenleri yetiştirilebilir. Bir hukukçunun kanun ustası ya da hukuk teknisyeni değil, bir nevi hukuk mühendisi olabilmesi için, teknik hukuk bilgisinin yanı sıra, hukukun dışındaki diğer sosyal bilimlere dair asgari bilgilerle donatılması gerekmektedir. Zira ancak bu bilgiler sayesinde hukuk kurallarının ortaya çıkışı, oluşumu ve gelişiminde etkin olan ekonomik, sosyal ve siyasi olguları anlayabilmek mümkün olabilir (Çelebicin, 1993: 4).

Öte yandan, hukuk öğretiminde hukuk kurallarının öğretilmesinin yanı sıra, hukukun geliştirilmesini mümkün kılacak evrensel hukuki ve siyasi ilkelere ve değerlere de yer verilmelidir. Bu bağlamda, her hukuk dalına ilişkin verilen öğretimde, hukukun üstünlüğü, yargı bağımsızlığı, insan haklarının korunması, eşitlik, özgürlük ve adalet gibi evrensel ilke ve değerlere önemle ve ısrarla vurgu yapılmalıdır (Uygun, 1999: 361).

Hukuk eğitiminde yeni gelişen bir yöntem olarak hukuk klinikleri yaygınlaştırılmalıdır. İlk kez Amerikan hukuk eğitim sisteminde uygulanan ve Avrupa'da gerçekleştirilen hukuk eğitimine yönelik reformlarla birlikte giderek yaygınlaşan hukuk klinikleri, hukuk fakültesi öğrencilerinin sorumlu bir öğretim üyesinin gözetiminde öğrenmiş oldukları teorik bilgileri uygulayarak ihtiyaç sahiplerinin hukuki problemlerinin çözümüne yardımcı oldukları aktif eğitimin özel bir biçimidir (Sağır, 2008: 60).

Hukuk klinikleri, hukukun dogmatik niteliğiyle bağlantılı dogmatik hukuk eğitim modelinin yarattığı ihtiyaçtan doğan ve hukuk eğitiminin uygulamadan kopuk olmasına ve sadece bilgi verip beceri geliştirememesine bir cevap olarak ortaya çıkan yeni bir eğitim yöntemidir. Bu eğitim metodunun amacı, geleneksel hukuk eğitiminin katı ve şekilci yaklaşımını ortadan kaldırıp, hukuk öğrencilerinin uygulama hakkında fikir sahibi olmalarını sağlamak ve dezavantajlı grupların adalete erişimini temin etmektir (Aydın, 2019: 289-291).

Temelinde, kamu iyiliği için gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülen bir kamu hizmeti niteliği yatan hukuk klinikleri, bir yandan hukuk eğitimi alan öğrencilerin edindikleri teorik bilgileri uygulamalı olarak ve deneyerek öğrenmelerini sağlar, diğer yandan da ekonomik durumları iyi olmayan vatandaşlara hukuki yardım yoluyla adalete erişimlerini temin eder (Sağlam vd., 2011: 8).

Adalet Bakanlığı'nın 2015 tarihli "Yargı Reformu Stratejisi" belgesinde hukuk kliniklerinin bu iki temel işlevini içeren şu tanıma yer verilmektedir: "Klinik eğitimi bir yandan hukuk eğitiminin uygulama ile bağımlı güçlendirirken diğer yandan maddi gücü yetersiz kişilere hukuki destek imkânı sunmaktır." (Adalet Bakanlığı, 2015: 9).

Sonuç itibarıyla, hukuk öğretiminde, anlatım yöntemi asgariye indirilmeli ve sınırlı tutulmalıdır. Öğretim metodu, öğrenci merkezli ve öğrencilerin aktif katılımına dayalı olmalıdır. Öğrencilerin, mezuniyet sonrası icra edecekleri meslekler için gerekli olan becerilerle donatılmasına yönelik yeni yöntemler geliştirilmelidir. Bu bağlamda, aktif öğrenim sistemine geçilmeli, hukuk klinikleri uygulaması yaygınlaştırılmalı, öğrencilerin entelektüel seviyesini yükseltecek panel, sempozyum ve seminer gibi bilimsel faaliyetlere ağırlık verilmelidir (Akıncı, 2001: 13).

## **Sonuç**

Son yıllarda dünyanın baş döndürücü bir hızla yaşadığı değişim süreci, insan hayatının her alanını etkisi altına alarak devam etmektedir. Bir taraftan küresel değişimin yol açtığı yeni teknolojilerin ve bilgi alanlarının, diğer taraftan da toplumsal ve ekonomik gelişmelerin yarattığı yeni hukuki kavramların, ilişki biçimlerinin ve uyumsuzlukların öğrenilme gereği, hem eğitim ve hem de hukuk alanında ciddi bir reform yapma zorunluluğunu doğurmuştur.

Nitekim, Türkiye'nin tam üye olarak katılmak istediği AB, bir taraftan eğitimin, diğer taraftan da hukukun Avrupalılaştırılması amacıyla bir dizi çalışmalar gerçekleştirmiş ve bu alanlara ilişkin

Avrupa standartlarını oluşturmuştur. Spesifik olarak, her iki alanın kesiştiği hukuk öğreniminde de AB ölçeğinde ciddi gelişmeler kaydedilmiştir. Değişen hukukçuluk mesleğine uyumlu hukukçuların yetiştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen yeniliklerle, yeni tip hukukçulara, bugüne kadar sürdürülen geleneksel hukuk öğretiminde öngörülmeven bazı niteliklerin kazandırılması hedeflenmiştir.

Türkiye, hem AB'ye üye olmak isteyen, hem de hukuk ve yargı alanında çok ciddi sorunlar yaşayan bir ülke olarak, acilen bir hukuk öğrenim reformunu gerçekleştirmek zorundadır. Çok uzun bir zamandan beri dile getirilen, tartışılan ve öneriler sunulan bir sorun alanı olmasına rağmen, bugüne kadar kayda değer adımların atılmadığı bilinmektedir.

Türkiye'de hukuk eğitimi reformuna dair bir irade ortaya çıkar ve bu doğrultuda adımlar atılırsa, AB ülkelerindeki deneyimlerden istifade etmek yararlı olacaktır. Bu bağlamda, AB'nin hukuk öğretim reformuyla hedeflediği yeni hukukçu tipinin ne tür özelliklere sahip olduğu hususu dikkate alınmalı; hukuk fakültelerinin programları, müfredatı ve öğretim metotları bu çerçevede yenilenmelidir.

Esas itibarıyla, küresel ölçekte yaşanan gelişmelerden etkilenen Türkiye'de de, AB ile olan ilişkilerden bağımsız olarak, yeni hukukçu tipine duyulan ihtiyaç her geçen gün artan bir şekilde kendisini hissettirmektedir. Bu ihtiyaç, bugüne kadar hukuk mesleğini icra edenlerin el yordamıyla ve kendi kişisel çabalarıyla yetersiz de olsa karşılanmaya çalışılmaktadır. Bu açığı kapatmak, zamanın ruhuna ve gereğine uygun hukukçuların yetiştirilebilmesi için, bir an önce hukuk lisans eğitimi reforma tabi tutulmalıdır.

Hukuk eğitiminde gerçekleştirilecek reformun iki ayağı olmalıdır. Niceliğe dair olan birinci ayağa ilişkin olarak; yeni hukuk fakültelerinin açılması sıkı şartlara bağlanmalı, öğrenci kontenjanları düşürülmeli, öğretim elemanı ihtiyacı karşılanmalı ve hukuk fakültelerinin fiziki şartları iyileştirilmelidir. Doğrudan eğitimin niteliğiyle ilgili olan ikinci ayağa ilişkin olarak ise; eğitim programları ile eğitim yöntemleri, hukuk alanında yaşanan yeni gelişmeler ve bunun doğurduğu yeni hukukçu tipi dikkate alınarak hazırlanmalı ve geliştirilmelidir.

### **Kaynakça**

**Adalet Bakanlığı Yargı Reformu Stratejisi (2015)**, Adalet Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Akıncı, Şahin (2001), "Hukuk Eğitimi Üzerine Düşünceler", **Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 9, Sayı: 1-2, s. 9-48.

Akipek, Şebnem (1993) "İngiltere'de Hukuk Öğretimi", **Hukuk Öğretimi Sempozyumu**, (Editör: Adnan Güriz), Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara, s. 35-50.

Aşçıoğlu, Çetin (1993), "Yargıç Gözüyle Hukuk Öğretimi", **Hukuk Öğretimi Sempozyumu**, (Editör, Adnan Güriz), Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara, s. 89-99.

Boon, Andrew ve Webb, Julian, (2008) "Legal Education and Training in England and Wales: Back to the Future?", **Journal of Legal Education**, Volume: 58, Issue: 1, s. 79-121.

Çelibican, Özcan (1993), "Açış konuşması", **Hukuk Öğretimi Sempozyumu**, (Editör, Adnan Güriz), Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara.

Güran, Sait (2004) "Öğretim Yöntemi, Öğrenciler, Ders Programı, Öğretimi Verenler, Yönetim", **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, TBB Yayınları, Ankara.

Hatipoğlu Aydın, Duygu (2019). "Hukuk Klinikleri: Beklentiler, Uygulamalar ve KKTC Hukuk Fakülteleri Açısından Olanaklar, **Ankara Hacı Bayram Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 23, Sayı: 3, s. 285-309.

<https://www.ba.law.cam.ac.uk/studying-law-cambridge>. (Erişim tarihi: 25.11.2020).

<https://www.law.ox.ac.uk/admissions/options?year=All&programme=7907>. (Erişim tarihi: 25.12.2020).

Karasu, Rauf (2016) “Türkiye ve Almanya’da Hukuk Eğitimi-Diplomaların Denkliği”, **Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 20, Sayı: 1, s. 3-26.

Kavak Yüksel - Seferođlu S. Sadi - Atalay Kabasakal Kübra - Şen Zeynep - Uludađ Gonca (2015), “Eğitim Alanındaki Değişimler ve Hukuk Öğretimi: Bologna Süreci’ne Dayalı Örnek İnceleme”, **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 1, s. 1-13.

Kuhne, Hans Heiner (2004), “Almanya’da Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi”, **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

Oğuz, Arzu (2003), “Hukuk Eğitiminde Son Gelişmeler ve Karşılaştırmalı Hukukun Hukuk Eğitimindeki Rolü”, **Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 52, Sayı: 4, s. 1-40.

Öztürk, Hakan (2010), “Hukukçuların Eğitimi”, **Türkiye Adalet Akademisi Dergisi**, Sayı: 1, s. 167-194.

Rottleuthner, Hubert (2004) “Hukuk Eğitime Genel Bakış”, **Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

Sağır Öztoprak, Meral (2008), **Güncel gelişmeler Işığında Türkiye’de Hukuk Eğitimi**, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, Ankara.

Sağlam Mustafa - Özüdođru Fatma - Çıray Funda (2011) “Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemi’ne Etkileri”, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 8, Sayı: 1, s. 87-109.

Uygun, Oktay (1999), “Türkiye’de Hukuk Öğretiminin Sorunları ve Bir Öğretim Reformu Önerisi”, **Cumhuriyet’in 75. Yıl Armağanı**, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, İstanbul, s. 359-388.

Uyumaz, Alper ve Erdoğan, Kemal (2015), “Karşılaştırmalı Hukukta ve Türk Hukukunda Hukuk Eğitimi ve Hukuk Klinikleri”, **Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt: 64, Sayı: 2, s. 459-505.