



Osmanlı Dönemi'nde Bir Konuşma ve Yazma Becerisi Geleneği: Âdâbü'l-Bahs ve'l-Münâzara

A Tradition of Speaking and Writing Skills in the Ottoman Period: Âdâb al-Baḥṭh wa'l-Munâzara

Gökhan Güneş*

Öz

Bu araştırma Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara ilmini ve bu ilmin Osmanlı düşünce ve eğitim sistemindeki yerini ortaya koymaktadır. Osmanlı medreselerinde uygulanan müfredat programlarının mantık, cedel, hilâf ilimleriyle birlikte önemli bir parçasını oluşturan Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara, doğrudan tartışmayı konu edinen bağımsız bir disiplindir. Şemsuddîn es-Semerkindî tarafından sistemleştirilen bu ilim, bilhassa Osmanlı uleması tarafından benimsenmiş ve eğitim sisteminin bir parçası hâline getirilmiştir. Münâzarada bir tartışma tarafların kazanma amacıyla gerçekleştirdikleri çekişmenin ötesinde bir hakikati arayış mücadelesi olarak görülmüştür. Osmanlı düşünce sisteminde tahkik geleneğiyle iç içe geçmiş olan bu ilim, hakikate ulaşma çabasında yöntemi önceleyen bir yaklaşım sunarken bilginin kaynağı, geçerliliği ve sınırları üzerine düşünmeyi de teşvik etmiştir. Osmanlı düşünce geleneğinde 20. yüzyıla dek üzerine eserler yazılmaya devam edilen Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara, medrese öğrencilerinin pasif ezbercilikten uzaklaşarak eleştirel muhakeme becerisi geliştirmelerine olanak tanımıştır. Sözlü ve yazılı anlatım becerileriyle birlikte anlama becerilerinde de sorgulayıcı ve çözümleyici düşünceyi destekleyen Âdâb dersleri; akıl yürütme, eleştirel düşünme, delillendirme ve ikna edici argümanlar üretme becerilerini geliştirmek amacıyla bir eğitim aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara geleneğinin mevcut eğitim anlayışlarıyla ilişkilendirilme imkânına dikkat çekilerek münâzaranın yeniden eğitim süreçleriyle bütünleştirilmesi yönüne vurgu yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Âdâbü'l-Bahs ve'l-Münâzara, Tartışma, Münâzara, Eleştirel Düşünme.

Abstract

This study examines the discipline of Âdâb al-baḥṭh wa'l-munâzara and its place within the Ottoman intellectual and educational system. As an essential component of the curriculum in Ottoman madrasas—alongside logic (mantîq), dialectics (jadal), and the science of legal disagreement ('ilm al-khilâf) Âdâb al-baḥṭh wa'l-munâzara emerged as an independent discipline directly addressing debate. This discipline, systematized by Shams al-Dîn al-Samarqandî, was particularly embraced by Ottoman scholars and became an integral part of the education system. In the context of debate, it was viewed not merely as a contest aimed at defeating an opponent but as a struggle in pursuit of truth. Intertwined with the taḥqîq tradition in Ottoman thought, this discipline offered a method-centered approach to the quest for truth, encouraging reflection on the source, validity, and limits of knowledge. In the Ottoman intellectual tradition, Âdâb al-baḥṭh wa'l-munâzara, which continued to be written about until the 20th century, enabled madrasa students to move away from passive memorization and develop critical reasoning skills. In addition to supporting analytical and questioning skills in comprehension, Âdâb lessons fostered oral and written expression skills, serving as an educational tool to develop reasoning, critical thinking, argumentation, and the ability to produce persuasive arguments. The study also highlights the potential for integrating the Âdâb al-baḥṭh wa'l-munâzara tradition with contemporary educational approaches, underscoring the importance of re-integrating debate into modern learning processes.

Keywords: Debate etiquette, Debate, Discussion, Critical Thinking.

* Sorumlu yazar - Corresponding author & Yıldız Teknik Üniversitesi  gunesgkhan@gmail.com

Araştırma Makalesi - Research Article & Benzerlik / Similarity: 1

Başvuru - Submitted: 8 Haziran 2025 & Kabul / Accepted: 7 Ekim 2025

Atıf & Citation: Güneş, G. "Osmanlı Dönemi'nde Bir Konuşma ve Yazma Becerisi Geleneği: Âdâbü'l-Bahs ve'l-Münâzara", *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 28 (2026): 129-150.



Published by Ottoman Civilization Studies, İstanbul, Türkiye

This is an open-access article under the CC BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Giriş

“Bârîka-yi hakikat müsâdeme-yi efkârdan çıkar.
(Namık Kemal)”

Osmanlı eğitim sisteminin temel kurumsal yapılarından biri olan medreselerde müfredatın asli unsuru olarak yer alan Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara (ABM); eleştirel düşünebilmeye, muhakeme yürütebilmeye, mantıklı ve tutarlı argümanları öne sürebilmeye imkân tanıyan temel bir tartışma disiplindir. İslam mantık geleneğinin üzerine inşa edilen bu ilim, temelde Aristoteles'in yönteminden hareketle geliştirilerek bağımsızlaştırılmıştır. Her ne kadar ilk müstakil eserler Osmanlı öncesi dönemde telif edilmiş olsa da ABM ilmi, Osmanlı'nın resmî eğitim kurumları olan medreselerde, bu kurumların eğitim müfredatında ve arka planını oluşturan ilimler tasnifi içerisinde taşıdığı anlam, işlev ve önem bakımından kendinden önceki dönemlere kıyasla çok daha canlı, sistemli ve köklü bir gelenek haline dönüşmüştür.¹ Bu geleneğin kavramsal temellerini ve terminolojik gelişimini daha iyi anlamak için terimin kökenine kısaca değinmek gerekir. Farabî'nin Aristoteles'in *Topica'sını* tercüme etmesiyle *cedel* şeklinde kabul gören terim² Latince *dialectica* -*diyalektik*- kelimesi ile karşılanmaktadır. *Dialectica* ise hem nutuk, karşılıklı konuşma, tartışma hem de akıl yürütme -istidlal- anlamlarını taşımaktadır.³ Başlangıçta *cedel* içerisinde yer alan ABM, Şemsuddîn es-Semerkandî (ö. 702/1303) tarafından sistemli ve müstakil bir ilim hâline getirilmiştir.⁴ Semerkandî'nin mantık alanındaki görüşleri, özellikle *Kıstâsü'l-Efkâr fî Tahkîki'l-Esrâr* adlı eserinde kapsamlı bir şekilde yer almaktadır. Eser, geleneksel tasavvurat ve tasdikât ayırımına dayanmakta olup son bölümünde tartışma usullerini konu edinen bir kısma -*Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara*- yer vermesi bakımından orijinal bir tertibe sahiptir. Semerkandî, burada Fârâbî, İbn Sînâ, Ebherî, Gazzâlî, Fahreddin er-Râzî, onun öğrencisi Keşşî ve Ebü'l-Berekât el-Bağdâdî gibi kendisinden önceki önemli müelliflerin görüşlerini mukayeseli bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Semerkandî'nin *cedel* bahsine paralel biçimde araştırma ve tartışma yöntemlerini -*ABM*- ele alması, kesin bilgiye ulaştırma amacı taşıyan mantık anlayışına tartışma ve araştırma yöntemini eklemesi bakımından dikkat çekicidir. Bu yaklaşım, onun metodolojik bilimleri bir bütün olarak ele alma yönündeki eğiliminin de somut bir göstergesi niteliğindedir.⁵

¹ İlker Kömbe, “Osmanlı-Türk Düşüncesinde Münâzara İlmi ve Abdünnâfi İffet'in Tercüme-İ Adâb-ı Gelenbevi Adlı Eseri,” *Divan Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi* 20 (2006): 119.

² Necmettin Pehlivan, “Âdâbü'l-Bahs ve'l-Münâzara,” *Mantık*, ed., İsmail Köz ve Ali Çetin (Ankara: Grafiker Yayınları, 2016), 263-303.

³ İsmail Fenni Ertuğrul, *Lügatçe-i Felsefe*, haz., Recep Alpyağılı (Konya: Çizgi Kitabevi, 2015).

⁴ Muhammet Çelik, “Âdâbü'l-Bahs ve'l-Munâzaranın Kaynağı ve Eserleri (14-20. yy.)” *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi* 5/2 (2022): 207-249.

⁵ “Muhammed b. Eşref Semerkandî,” *İslam Düşünce Atlası*, erişim 07 Mayıs, 2025, <https://islamdusunceatlası.org/muhammed-b.-esref-semerkandi/81>

Semerkandî esasında bu ilmi cedel ilminin yerine kullandığını dile getirmektedir.⁶ Cedel ilminde ise esas karşı tarafı -hasmı- mağlup etmektir. Bu amaçla hareket ederken mantık dışı yollara başvurularak hakikatten sapılabilir. Dolayısıyla cedel ilminde retorik unsurlar belirleyici bir rol üstlenir. Oysa münâzara nazardan türemiştir ve bu ilimde taraflar arasında bir galip gelme mücadelesi yoktur. Bunun için delilsiz veya delilleri saptırarak inatlaşma yoluna gidilmez.⁷ Bahs kelimesi; araştırmak, soruşturmak; nazar ise bakmak, düşünmek ve beklemek gibi anlamlar ihtiva eder. Bu cihetten nazar kelimesinden türeyen münâzara gramer yapısından kaynaklı karşılıklı düşünme, iki kimse-nin doğruyu ortaya çıkarmak için iki şey arasındaki nispet üzerine düşünmesi şeklinde tarif edilmektedir.⁸ Münâzara, *muallil* ve *sâil* olmak üzere iki hasım tarafından nazar/düşünmedir.⁹ Dolayısıyla ABM, en az iki kişinin hakikati ortaya çıkarmak amaçlı karşılıklı bir düşünme, araştırma ve soruşturma sürecini yürütmesidir. Bu süreçte taraflar hakkın ortaya çıkarılmasını ve hakkı araştırmayı esas alırlar. Bu yönüyle münâzara ilmi *hakikatin ortaya çıkarılmasını hedefleyen ve kesin delillere ya da genel kabul gören önermelere dayalı olarak yapılan mantıksal çıkarım süreci*¹⁰ olarak da tanımlanabilir. Esasında bu ilim *Âdâbü'l-Bahs* yönüyle araştırma yapmanın, tartışmaya değer meseleleri belirlemenin ve bilgi edinme sürecinin temel ilkelerini ortaya koyarken ve *'l-Münâzara* kısmıyla elde edilen bilgilerin akıl ve mantık süzgecinden geçirilerek sınamasına ilişkin yöntem ve kuralları sistemleştirme amacını taşımaktadır. Taşköprizade¹¹ bir münazaranın temel gayesinin hakikatin ortaya çıkarılması olduğunu dile getirir. Ona göre sırf galip gelme arzusu, kendini öne çıkarma veya muhatabı küçük düşürme gibi saiklerle yapılan tartışmalar eğitim açısından fayda sağlamadığı gibi dinen de sakıncalıdır. Taşköprizâde, tartışmanın adabını insaf, hoşgörü, dikkat, rikkat ve duygusal tepkilere kapılmamak şeklinde özetlemektedir. Taşköprizade'ye göre münazaranın özü istişareye dayanır ve istişare yalnızca gerçeği ortaya koyma niyetiyle yapılmalıdır. Böyle bir amaç da ancak samimi bir kalp ve adil bir yaklaşım sayesinde mümkün olur. Tartışma sürecinde çeşitli hile ve yanıltıcı yöntemler kullanmak kesin şekilde uygun görülmez. Taşköprizâde ayrıca olumlu bir atmosferde yürütülen münazaranın, bireysel tekrar ve çalışmadan daha verimli sonuçlar elde etmeyi sağladığını da belirtmektedir.¹²

Cedelle birlikte münâzara ilminin yakın ilişkili olduğu ilimlerden biri de *hilaftır*. Sözlükte karşı çıkmak, aykırı tutum sergilemek, muhalefet etmek, zıtlaşmak gibi

⁶ Semerkandî, *Kıstâsu'l-Efkâr fi Tahkiki'l-Esrâr*, thk., Necmettin Pehlivan (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2014), 500-501.

⁷ İbn-i Sînâ, *Kitâbu's-Şifâ: Topikler*, çev., Ö. Türker (İstanbul: Litera Yayıncılık, 2008), 12.

⁸ İsmail Gelenbevi, *Tartışma Usûlü*, haz., Talha Alp (İstanbul: Yasin Yayınevi, 2011).

⁹ Berra Kepekci, "Taşköprizâde Ahmed Efendi'nin Müfredat Yazımına Katkısı Bağlamında Manzûmetü Âdâbi'l-bahs ve 'l-münâzara li-Taşköprizâde," *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi* 11 (2023): 139.

¹⁰ Ruhattin Yazoğlu ve Tuncay İmamoğlu, *Klasik Mantık*. (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2010), 115.

¹¹ Taşköprizâde Ahmed İsâmeddîn Efendi, *Miftâhu's Saâde ve Misbâhu's Siyâde fi Mevzû'ati'l Ulûm* trc., Taşköprizâde Kemâleddin Efendi (Dersaadet: İkdâm Matbaası, 1313).

¹² Taşköprizâde, *a.g.e.*, 64.

anlamlar taşıyan hilâf kavramı, köken bakımından ortak olduğu ihtilâf ve muhâlefet terimleriyle birlikte ele alınabilir. Bu terimler, bir kimsenin sözünde veya davranışında başkasının izlediği yoldan ayrılarak farklı bir tutum benimsemesi, alternatif bir yaklaşım sergilemesi anlamını ifade etmektedir. *İlm-i hilâf*, uygulamada esasen fıkıh ve fıkıh usulü disiplinleriyle ilişkili olduğu gibi, kuramsal arka planda cedel ve münazara ilimleriyle de bağlantılıdır. Bu nedenle hilâf ilmi çoğu zaman cedel ve münazara kavramlarıyla karıştırılmakta, hatta kimi durumlarda bu adlandırmalar birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Bu karışıklığın temelinde, bir müellifin hilâfa dair ortaya koyduğu tanımın başka bir müellifin cedel tanımıyla örtüşmesi yatmaktadır.¹³ Münâzara ve cedel disiplinlerinde olduğu gibi, hilâf ilminin de temel konusu delillerden oluşmaktadır. Bununla birlikte hilâf ilminde bu delillerin özellikle fikhî meselelerle ve mezhep görüşleriyle sınırlandırılması, ayrıca karşı mezhebin savlarını çürütme ve muhatabı susturma amacı taşıması, onu münâzara ilminden ayıran belirgin bir yön olarak öne çıkmaktadır. Kullanılan kıyas ve delil türleri açısından değerlendirildiğinde hilâf ilmi, mantık disipliniyle yakın bir ilişki içerisinde. Nitekim esasen hilâf ilmi, fikhî konulara uygulanmış bir cedel yöntemi olması yönüyle de cedel ilmiyle doğrudan bağlantılıdır.¹⁴ Kâtip Çelebi¹⁵, hilâfî; kesin deliller nakletmek suretiyle anlaşmazlıkla ilgili karşı çıkıcı delilleri ve şüpheli gidermenin ve şeri deliller getirmenin niteliği kendisi sayesinde bilinen bir ilim olarak tanımlamaktadır. Kâtip Çelebi'ye göre hilâf, mantığın bir bölümü olan tartışmadır ancak dinle ilgili amaçlara mahsustur.

Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara ilmi dar manada sadece tartışanların davranış ve yöntemlerine odaklanmamaktadır. Bu ilim, tartışmanın doğrudan kendisini mevzu hâline getirerek hangi konuların tartışma olarak ele alınabileceğini, kullanılacak delillerin taşınması gereken nitelikleri, tartışma sürecinde uygulanacak yöntem ve usuller ile münâzaranın hangi esaslar çerçevesinde sonlandırılacağı hususlarını kapsamlı biçimde sistematize etmektedir. Bu yönüyle Âdâbü'l-bahs, ilmî münakaşanın hangi kurallar çerçevesinde yürütülmesi gerektiğini belirleyen bir disiplin olarak da öne çıkmaktadır. Şîrvânî, mantık gibi ABM¹⁶ ilminin de tüm ilim dallarına hizmet eden bir disiplin niteliğini taşıdığını belirtmektedir. Ona göre bahs ve münazara, doğruyu ortaya koymak ve karşıt görüşü çürütmek amacıyla konu-yüklem ya da mukaddem-tâlî gibi unsurlar arasında kurulan nispetin iki yönünü araştırmaya dayanmaktadır. Tarihî süreçte ilmî meseleler, zamanla fikirlerin ve düşüncelerin çoğalmasıyla genişlemiş; bireylerin zihin yapıları ve düşünce seviyeleri de bu gelişime koşut olarak farklılaşmıştır. Bu nedenle ilimler arasındaki görüş ayrılıklarında görüşlerin karşı karşıya gelmesi ve fikrî çatışmalar kaçınılmaz olmuştur. Fikirlerin karşı karşıya getirildiği tartışma ortamlarına katılan tarafların her biri, kendi söylemini ya kabul ettirmeye ya da karşı tarafın fikirlerini reddetmeye çalışmıştır. Ancak bu süreç, ilgili ilim çevrelerince geçerli kabul edilen muteber şartları

¹³ Şükrü Özen, "Hilaf", TDV İslâm Ansiklopedisi, 17 (Ankara 1998), s. 527-538.

¹⁴ Nesibe Feyza Büyükdinç, "Osmanlı Medreselerinde Bir Öğretim Metodu Olarak Münâzara ve Ahmet Cevdet Paşa'nın Âdâb-ı Sedâd Adlı Eseri" (yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, 2007), 23.

¹⁵ Kâtip Çelebi, *Keşfü'z-Zunûn* çev., Rüştü Balcı (İstanbul, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2007), 598.

¹⁶ Sadreddinzâde Mehmed Emin Şîrvânî, *El-Fevâidü'l-Hâkâniyye* haz., Ahmet Kâmil Cihan, vd. (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2019). 386.

zorunlu kılmıştır. Bu nedenle tartışmayı konu edinen Âdâbü'l-bahs ilmi bir otorite niteliği kazanarak kurallarına uygun yürütülen tartışmaları anlamlı ve geçerli kabul etmiştir. Aksi durumda, tartışma, ilmî bir faaliyet olmaktan çıkarak bireysel üstünlük iddiasına dayanan bir mükabere olarak nitelendirilmiştir. Buradan hareketle, makbul olanla olmayanı ayırt edebilecek usullerle bahsin derecelerini belirleyen kurallar bütünü zorunluluğu doğmuştur. Bu zorunluluk da esasen ABM ilminin konusunu teşkil etmektedir. Nitekim felsefenin farklı alt dallarında öne çıkan değerlendirme yargıları, ilgili oldukları alanın kendine özgü nitelikleriyle şekillenmektedir ve her bir disiplinin hatayı tanımlama biçimi de farklılık arz etmektedir. Bu bağlamda, ilimlerin temel amacı, bu özel hata türlerinden korunmayı sağlayacak genel kuralları ve kaideleri öğretmektir. Söz gelimi ahlâka dair meselelerde iyi-kötü nitelendirmeleri ön plana çıkarken mantık sahasında değerlendirmeler geçerli-geçersiz ayırımına dayanmaktadır. ABM ilmî de bu cihetten tartışmalarda karşıt taraflarca ortaya konan çıkarımları makbul olan ve makbul olmayan şeklinde tasnif ederek değerlendirmektedir.¹⁷ Saçaklızâde¹⁸, münâzara ilminin yoksun kalan kimselerin kelâm, fıkıh, mantık gibi ilimlerin tartışmalarını anlayamayacağını belirtir. Ona göre bu ilmin konusu herhangi bir konuda tartışmanın gerçekleşip gerçekleşmeyeceğiyle -o konudaki herhangi bir tartışmanın müvecceh olup olmadığıyla- ilgili tümel kurallardır. Bu ilim dalında, mantığın özellikle kıyas başta olmak üzere analoji ve tümevarım gibi çıkarım kurallarının yanı sıra tanım, taksim ve diğer ilgili alanlardaki esaslarından da istifade edilmektedir. Gelenbevi¹⁹ de münâzara ilminin konusunun külli münâzaralar, gayesinin ise cüzi münâzaralarda zihni hatadan korumak olduğunu dile getirir. Yani genel olarak herhangi bir tartışmaya konu olabilecek her türlü konu külli, belirli bir tartışma ise cüzidir. Dolayısıyla münâzara ilminde külli münâzaralar için geliştirilen kurallar cüzi münâzaralara uygulanır.

Münâzara ilmi, tarihî seyrinde nazari usule dayalı bir disiplin olarak kalmayıp ilmî düşüncüyü şekillendiren temel amelî unsurlardan biri hâline gelmiştir. Ancak bu nazari çerçevenin tarihî ve kültürel bağlamlarda nasıl somutlaştığı, münâzara usulünün farklı ilmî çevrelerde ne tür işlevler üstlendiği de ayrıca dikkate değerdir. Özellikle Osmanlı ilim geleneğinde münâzara, medrese eğitiminden ilmî tartışma meclislerine kadar geniş bir etki alanına sahip olmuş ve pek çok disiplinin gelişiminde belirleyici bir rol oynamıştır. Semerkandî,²⁰ mantık ilminin idrak ve düşünme hakkında olması gibi ABM ilminin de takririn ve tahririn korunmasını hakkında olduğunu ve bu ilimle meramın kısaltılarak sözün değerli olanının açığa çıkarıldığını belirtmektedir. Bu nedenle, münâzara ilminin Osmanlı eğitim dünyasındaki konumunu ve bu gelenek içindeki uygulama biçimlerini daha ayrıntılı biçimde incelemek yerinde olacaktır.

1. Osmanlı Medreselerinde Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara İlminin Yeri

¹⁷ Mehmet Özturan, “Neyi, Nasıl Tartışabiliriz? İcî’de Tartışma Mantığı” *İslâm İlim ve Düşünce Geleneğinde Adudüddin El-İcî*, ed., Eşref Altaş (İstanbul: İSAM Yayınları, 2017), 188.

¹⁸ Saçaklızâde, *Takrîru'l-Kavânin el-Mütedâvile Min İlmi'l-Munâzara* haz., Yusuf Türker (Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Büyükşehir Belediye Başkanlığı, 2017). 327-328.

¹⁹ Gelenbevi, *a.g.e.*, 25.

²⁰ Semerkandî, *a.g.e.*, 501.

Osmanlı Devleti'nin örgün eğitim kurumları arasında yer alan medreseler salt bilgi aktarımının yapıldığı eğitim kurumu niteliğini zamanla aşmıştır. Özellikle Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan itibaren medreseler, dönemin ilmî birikiminin üretildiği, korunduğu ve yeni kuşaklara aktarıldığı ilim geleneğinin merkezî kurumları olarak önemli bir işlev üstlenmiştir. Medreseler, sınıf esasına dayalı yapılanmadan farklı olarak derslerin okunan kitaplara göre tasnif edildiği bir sisteme sahiptir. Medrese eğitiminde her ders için belirli eserlerin takip edilmesi esas kabul edilmektedir. Bir başka deyişle, medrese öğreniminde sınıf geçmek değil, belirli kitapları başarıyla tamamlamak temel ölçüt olarak benimsenmiştir.²¹ Medreselerde öğrenciler, kendi seviyelerindeki grupla birlikte bir kitabın müzakeresine başlamakta ve ilerleme düzeylerine bağlı olarak belirli bir sürenin sonunda eseri tamamlamaktadır. Kitap bitirildiğinde talebeler hocaları tarafından sözlü veya yazılı bir imtihana tâbi tutulmaktadır. İmtihandan başarılı olanlar bir üst seviyedeki kitaba geçiş hakkı kazanırken yeterli görülmeyenler aynı eseri yeniden okumak durumunda kalmaktadır. Bu süreçte kitabın okunması için belirlenmiş kesin bir süre sınırlaması bulunmadığı gibi öğrencilerin eş zamanlı olarak birden fazla eseri müzakere etmesi de mümkündür. Bu yönüyle medrese eğitiminde öğrencinin kişisel gayretinin, azminin ve ilmî becerisinin ön plana çıkan belirleyici unsurlar arasında olduğu ifade edilebilir.²²

Osmanlı medreselerinde tartışmaya geniş bir yer verildiği, çeşitli derslerin ve eserlerin sistemli biçimde okutulmasından anlaşılmaktadır. Nitekim ABM literatürüne ait tespit edilen 291 eserden 217'si Osmanlı uleması tarafından kaleme alınmıştır.²³ İshak b. Hasan Et-Tokadî (ö.1100/1689) *Nazmu'l Ulûm* risalesinde²⁴ öğrenilmesi gereken otuz üç ilim arasında hakikati göstermek için gerekli olduğunu vurguladığı Âdâb ilmini de zikretmiştir. Bu çerçevede Âdâb ilmi, münhasıran tartışma usullerine tahsis edilmiş olması bakımından ayrı bir önem taşır. ABM, genellikle medrese müfredatlarında mantık ilminin ardından, ancak kelâm, usûl ve fıkıh derslerinden önce konumlandırılmıştır. Bu yönüyle Âdâb ilmi, mantık ile diğer şer'î ve akli ilimler arasında bir köprü işlevi görmüştür. Osmanlı medreselerinin ilk dönemlerinde ABM müstakil bir ders olarak yer almamıştır. Medreselerde genel olarak kelâm, mantık, belâgat, lügat, nahiv, hendese, hesap, hey'et, felsefe, tarih ve coğrafya gibi alanları kapsayan dersler *ulûm-ı aliye* – *اليه* – alet ilimleri- başlığı altında; Kur'ân, hadis ve fıkıh gibi dinî içerikli dersler ise *ulûm-ı 'âliye* – *عاليه* – -yüksek ilimler- olarak adlandırılmıştır.²⁵ Osmanlı medreselerinde eğitim görmeye başlayan öğrenciler, öğrenim düzeylerine göre de sınıflandırılmıştır. İlk

²¹Mehmet İpşirli, "Osmanlı İstanbul'unda Geleneksel Eğitim ve Ulema," *Büyük İstanbul Tarihi*, c.9, ed., Mehmet İpşirli ve Salim Ayduz (İstanbul: İBB Kültür A.Ş., 2015), 34-85.

²²Mustafa Gündüz, "Osmanlı Klasik Döneminde Eğitim (1300-1774)," *Eğitim Tarihi*, ed., Mehmet Şişman (Eskişehir: AÜ Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2019), 121.

²³Muhammet Çelik, "Osmanlı Ulemasının Eleştirel Düşünme Konusuna İlgisi," *İslami Araştırmalar Dergisi* 34/3 (2023): 653.

²⁴Cevat İzgi, *Osmanlı Medreselerinde İlim-i* (İstanbul: İz Yayıncılık, 1997), 79.

²⁵İsmail Hakkı Uzun Çarşılı, *Osmanlı Devleti'nde İlimiye Teşkilatı* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2014), 20.

seviyedeki öğrencilere *suhte* -başlangıç düzeyindeki öğrenci-, ileri seviyede olanlara ise *dânişmend* ünvanı verilmiştir. Genellikle mevcut eğitim sistemlerindeki ortaokul seviyesine denk gelen 12-15 yaşları arasında *Hâşiye-i Tecrîd* medreselerine giren ve *suhte* olarak adlandırılan öğrenciler, medrese eğitimine resmî olarak kabul edilmiştir. Suhteler, bu dönemde mukaddemât-ı ulûm veya mebânî-i ulûm adı verilen temel ilimlerle ilgili dersler almıştır. Bu kapsamda; sarf, nahiv, fıkıh, mantık, delâlet ve ABM gibi disiplinleri içeren dersler okutulmuştur.²⁶

Kevâkib-i Seb'a'da²⁷, zihindeki makûlattan bahseden ilimler; eğitim-öğretimde hatayı önleyen alet ilimleri, mantık; münâzara ve derste hatadan koruyan ilimler, âdâbî dersler, nazar, cedel ve hilaf olmak üzere iki şekilde düzenlenmiştir. Eserde münâzara ilminin temel amacı, ilmî tartışma ve araştırmalarda hataya düşmekten korunmayı temin etmek olarak belirtilmiştir. Bu doğrultuda ileri düzey mantık metinlerinden biri olan *Şemsiyye*, şerh ve hâşiyeleriyle birlikte okutulduktan sonra öğrencilerin delil getirme, muhakeme yürütme ve münâzara kabiliyetlerinin belirginleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle *Şemsiyye*, medrese öğrencileri için adeta bir mihenk taşı olarak kabul edilmiştir. Bu aşamanın ardından talebeler, doğrudan âdâb konularını ele alan eserlere yönelmiştir. Medreselerdeki Âdâb derslerinde *Taşköprü Şerhi*, iktisâr -başlangıç seviyesi-; Mes'ûdî Rûmî, Hüseyin Efendi, *Kâdî Adud Metni*, *Şerh-i Hanefiyye* ve *Mîr*, iktisâd -orta seviye düzeyinde öğrencilere verilmiştir. Ayrıca Âdâbü'l-bahs; sarf, nahiv ve mantık dersleriyle birlikte medrese tahsilinin ilk basamaklarını oluşturan muhtasarat kategorisindeki temel dersler arasında yer almıştır.²⁸

Tablo 1: Osmanlı'da Okutulan Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara Kitapları²⁹

Rütbe (Seviye)	Eser	Müellif
İktisâr Rütbesi	‘Alâ Risâle fi ‘İlmî Âdâbî’l- Bahs ve’l-Münâzara	Taşköprüzade Ahmet Efendi
	Şerhu Âdâbî’s Semerkandî	Kemâleddin Mes’ûd b. Hüseyin eş-Şîrvânî er-Rûmî
	Kitâb-ı Etrâf	Hüseyin Efendi ³⁰
	Er-Risâletü’l ‘Adudiyye	Ebü’l-Fazl Adudüddin el-Îcî
İktisâd Rütbesi	Risâletü’l Hanefiyye fi’l Âdâb	Muhammed el-Hanefî et-Tebrizî
	Hâşiye alâ’r Risâleti’l Hanefiyye	Mîr Ebü’l Feth b. Mahdûm es-Sa’idî

Erzurumlu İbrahim Hakkı (ö.1194/1780), 1165/1752 tarihinde Türkçe olarak kaleme aldığı *Tertîb-i ‘Ulûm* adlı manzum eserinde, Nebî Efendî-zâde’nin (ö.1200/1786) Kasîdesi’ne benzer biçimde, bireyin kâmil bir âlim olabilmesi için gerekli gördüğü ilimleri otuz bir ana başlık altında toplamış ve her bir ilim dalına dair temel metinleri de belirtmiştir. Toplamda 125 beyitten oluşan bu eser, esasında mevcut durum ile ideal olanın birlikte ele alındığı bir yaklaşımı da yansıtmaktadır. İbrahim Hakkı’nın eserde;

²⁶ İzgi, a.g.e., 50-53.

²⁷ Nasuhi Ünal Karaaslan, *Kevâkib-i Seb'a Risalesi* (Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2015), 24.

²⁸ Ekmeleddin İhsanoğlu, *Kevâkib-i Seb'a* (Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi, 2022), 202.

²⁹ İhsanoğlu, a.g.e., 239-242.

³⁰ *Kevâkib-i Seb'a*'da geçen bu ismin tam olarak kim olduğu bilinmemektedir.

hem Doğu Anadolu'daki, özellikle Erzurum çevresindeki Osmanlı medreselerinde hem de İstanbul ve Kahire gibi ilim merkezlerine yaptığı seyahatlerde gözlemlediği eğitim ortamlarında yaygın olarak okutulan eserleri dikkate aldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca eserde zikredilen ilim dallarının ve bunlara ilişkin referans verilen eserlerin Osmanlı ilim ve kültür dünyasında yaygınlık kazanmış metinler olması, *Tertîb-i 'Ulûm'*ün özgün bir program önerisinden ziyade, mevcut ilmi müfredatın sistematik bir ifadesi ve muhtemelen kısmen ıslahına yönelik bir çaba olduğunu göstermektedir.³¹ Eserde Âdâb ilmine dair okunması gereken kitaplar şu şekilde belirtilmiştir:

*Âdâbı öğren oku Huseyn'i
Şerh-i 'Adud'la bul Mîr ü Zeyn'i
Merhûm Saçaklı öğretmiş âyin
Âdâbdan eyle Takrîr Kavânîn
Hısnu'l-hasîn kıl âdâba rehber
Hıfz it Emâlî hem Fıkh-ı ekber*³²

Tertîb-i 'Ulûm''da yer alan bu bölümde Huseyn diye kastedilen Şemsuddîn Muhammed b. Eşref el-Huseynî el-Semerkindî'ye ait olan eserdir. *Şerh Adud*, Şemsuddîn Muhammed el-Hanefî el-Tebrîzî tarafından (ö. 902/1496) Adududdîn Abdurrahman b. Ahmed el-Îcî'ye yazılan şerhtir. *Âdâb-ı Mîr*, Mîr Ebû el Feth Muhammed b. Emîn'in (ö. 875/1470-71) Muhammed el Tebrîzî'nin *Adud Şerhi*'ne yazdığı hâşiyesidir. *Zeyn*'in ise tam olarak ne olduğu tespit edilememekle birlikte, *Âdâb-ı Adud*'a yazılmış bir şerh ya da bu şerhlerden birine yazılmış bir hâşîye olduğu düşünülmektedir. *Takrîr-i Kavânîn* ise Muhammed b. Ebûbekr el-Maraşî (Saçaklızâde)'ye ait *Takrîr el-Kavânîn el-Mutedâvile fî İlmi el-Munâzara* adlı eserdir.³³ Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın (ö.1194/1780) *Tertîb-i 'Ulûm'*'una göre ise Osmanlı medreselerinde okutulan dersler ve kitaplar şu şekildedir:

Tablo 2: Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın *Tertîb-i 'Ulûm'*'unda Osmanlı Medrese Müfredat Programı³⁴

Dersler	Kitaplar
Kur'ân-Kıraat	(Hatim), Tecvîd-i Türkî,
Hatt	Sülûs, Nesih, Ta'lik, Dîvânî
Lügat	Şâhidî, Halîmî, Ni'metullâh, Ferîşte, Ta'rîfât-ı Seyyid, Ahterî, Şihâh, Vankulu, Kamûs
'Aka'id	Manzûm 'Aka'id Kitâbı, Emâlî, Fıkh-ı Ekber
Ahlâk	Hayriyye, Pend-i Attâr, Şarîkat, Hilve-i Hakanî
Sarf	Emsile, Binâ, Maksûd, 'İzzî Merâh
Nahiv	'Avâmil, Küçük 'Avâmil, Ummûzec, Hada'ik, İzhâr, Netâ'ic, Kâfiye, Câmî, Şâfiye, Çarperdi

³¹ Şükran Fazlıoğlu, "Ta'lim ile İrşâd Arasında: Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın Medrese Ders Müfredatı," *Dîvân Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi* 18 (2005): 119.

³² Fazlıoğlu, *a.g.m.*, 127.

³³ Fazlıoğlu, *a.g.m.*, 150-151.

³⁴ İzgi, *a.g.e.*, 168.

Mantık	İsâgôcî, Husâm-ı Kâtî, Muhyiddin, Fenarî, Kul Ahmed, Velediyye, Şemsiyye, Kutb, Dâvûd, Seyyid, Tehzib, Celâl, Mîr
Âdâb	Huseyniyye, Şerh-i 'Adud, Mîr, Zeyn, Takrîr-i Kavânîn
Me'ânî	Telhîs, Mutavvel, İsti'âre, Vâz', Bedî'i Şerh-i 'Adud, 'Arûz-ı Endelûsî
Hikmet	Kadimîr, Molla Larî, Hikmet'ul Ayn, Mirza-cân
Kelâm	Şerh-i 'Aka'id, Hayâlî, İsbât-ı Vâcib
Fıkıh Usûlû	Tavzîh, Tasrîh, Telvîh
Fıkıh	Mûlteka, Eşbâh u Nezâ'ir, Mecma'u'l Bahr-i İbn-i Melek, Munye-i Musallî, Tuhfe, Ta'lîm-i Mûte'allim, 'İlm-i Mezâhib-i Erba'a
Ferâ'iz	Sirâciyye, Şir'a metni şerhiyle
Hey'et	Şerh-i Çağminî, Hâşiye-i Bircendî, Bîst Bâb, Sî-Fasl, Rub'-ı Müceyyeb
Hendese	Şerh-i Eşkâl-i Te'sîs
Hisâb	Hulâsa, İbn-i Çullî
Hadis Usûlû	Nuhbe
Hadis	Meşârik
Tefsir	Beyzâvî
Mürettep olmayan dersler	Tıp, Teşrîh, Tıbb-ı Nebî, Gülistan, Bostan, Divân-ı Hafız, Fars Lügati, Coğrafya

Erzurumlu İbrahim Hakkı Efendi ile aynı dönem yaşayan Ali b. Abdullah el-Uşşakî (Nebî Efendi-zâde) (ö.1200/1786) *Kaside fi el-Kutub el-Meşhure fi el-Ulum* adlı eserinde kâmil insan olabilmek için okunması gereken yirmi yedi ilim dalından biri olan *Âdâb* ilmini şu şekilde dile getirmiştir:³⁵

*Oku 'âdâb'dan Huseyniye ile 'idâb Mîr'in
Şâh Hüseyin ile Kara hâşiye, Mes'ud her birin*

Kevâkib-i Seb'a, Erzurumlu İbrahim Hakkı ve Nebî Efendi-zâde'nin eserleri incelendiğinde Osmanlı medreselerinde okutulan *Âdâb* ilmi kitaplarının ortaklık taşıdığı görülmektedir. Bu ilmin yaygınlığı, farklı dönemlerde yaşamış önemli şahsiyetlerin müfredatlarında da kendini gösterir. Nitekim Kâtip Çelebî (ö.1067/1658), Bursalı İsmail Hakkı (ö.1137/1625), Ziya'uddin El-Ahıskavî (ö.1218/1803) ve Ahmet Cevdet Paşa (ö.1895) gibi isimlerin eğitim programlarında da *Âdâb* dersleri yer almaktadır.³⁶

Medreselerde derslerin işleniş biçiminde ve talebelerin yetiştirilme tarzında münâzara ilminin merkezî bir konuma sahip olması, bu ilmi önemli kılan başlıca hususlardan biridir. *Kevâkib-i Seb'a*'ya göre ilme yeni başlayan bir öğrenci Kur'an, Sarf, Nahiv, Mantık, Âdâb, Me'anî, Nazarî Hikmet, Fıkıh, Hadis, Tefsir silsilesiyle eğitim alır. Medrese talebeleri haftada beş ders takip eder. Her dersten bir gün önce, öğrenciler sekiz ila dokuz saat kadar metni inceleyerek hazırlanır ve ertesi gün hoca huzurunda nöbet

³⁵ Şükran Fazlıoğlu, "Nebî Efendizade'nin "Kaside fi el-kutub el-meşhure fi el-Ulum"una göre Bir Medrese Talebesinin Ders ve Kitap Haritası," *Kutadgubilig* 3 (2003): 195.

³⁶ İzgi, *a.g.e.*, 173-177.

usulüyle bir öğrenci ibareyi yüksek sesle okur. Hoca, ilk olarak metnin anlamını açıklayarak katmanlı bir yorum sunar, ardından talebeler görüş ve değerlendirmelerini dile getirir ve dört ila beş saat süren tartışmalar gerçekleştirilir. Tartışmanın merkezde yer aldığı bu yöntem sayesinde öğrenciler bir anlamda zihnî kapasitelerini de sürekli geliştirme imkânı bulmuştur.³⁷ Tartışma esasına dayalı ders uygulamalarında öğrencilerin temel sorumluluklarından biri de ele alınan konular etrafında yürütülen münâzaraya etkin şekilde katılım göstermektir. Bu katılım, öğrencinin konuya vukufiyetinin yanı sıra tartışmanın usul ve adabını da bilmesini gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla medreselerde verilen Âdâbü'l-bahs eğitimi, talebelere bir öğrenme metodolojisi olarak bu yetkinlikleri ve ilmî tartışma melekelerini kazandırmayı amaçlamaktadır.

Klasik dönem Osmanlı medreselerinde müderrislerin dersleri hangi yöntemlerle işlediklerine ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında takrir, ezber, imlâ, soru-cevap ve tartışma gibi yöntemlerin sıklıkla uygulanan başlıca öğretim metotları arasında yer aldığı görülmektedir.³⁸ Osmanlı medreselerinde yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinin yalnızca müderrisin bilgiyi aktarmasıyla sınırlı kalmadığı, öğrencilerin yönelttikleri sorular ve aktif katılımlarıyla ders halkasına etkin şekilde dahil oldukları anlaşılmaktadır. Ders ortamının, talebelerin anlamakta zorlandıkları noktaları dile getirebilecekleri şekilde yapılandırılması ve müderrisin ders sonrasında gerçekleştirilen tekrarlarla metnin kavranmasına katkı sağlaması, medrese tedrisatının durağanlıktan uzak, dinamik bir öğrenme süreci sunduğunu göstermektedir. Nitekim vakfiyelerde yer alan ifadelerde, okutulan metinleri değerlendirme, sorgulama ve tartışma yetkinliğine sahip öğrencilerin tercih edilmesine özel bir vurgu yapılması bu anlayışı desteklemektedir. Bu çerçevede, Fatih Sultan Mehmed'in vakfiyesinde, öğrencilerin medresede müderris huzurunda farklı ilimlerde tartışma ve karşılıklı konuşma becerisi göstermeleri gerektiğine dair ifadeler, medrese eğitiminde etkileşim ve muhakemeye dayalı bir yaklaşımın benimsendiğine işaret etmektedir.³⁹ Nitekim Taşköprülüzâde⁴⁰ Fenârizâde Mehmed Şah'ın Bursa'daki Sultâniye Medresesi'nde müderris olarak başladığı ilk günde talebelerin ona çeşitli ilim dallarında sorular sorduğunu bunlara yeterli cevap verse de bir öğrencisinin sorusunda oldukça zorlandığını ve cevap veremediğini dile getirmektedir. Osmanlı medreselerinde uygulanan bu sorgulama metodolojisinin esasında sistematik bir ilim anlayışıyla temellendirilmiş olan ABM geleneği ile irtibatını kurmak mümkündür. ABM, ilmî tartışmaların sistemli, tutarlı, delile dayalı olması gibi temel ilkeler çerçevesinde ilerlemesini sağlarken talebelere de bu yönlü bir düşünme biçimi zemini sunmaktadır. Mantık, cedel, hilaf gibi ilimlerle irtibatlı olan Âdâb ilmi, *eleştirel düşünme* ve *bilimsel araştırma* gibi yakın dönem kavramlarıyla da ilişkilendirilebilir. Buradan hareketle hem müstakil bir disiplin hem de bir düşünme yöntemi olan ABM, bir tartışmanın

³⁷ İzgi, a.g.e., 76-77.

³⁸ Hasan Akgündüz, *Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi* (İstanbul: Ulusal, 1997), 412-417.

³⁹ Ayşe Zişan Furat, "Klasik Dönem Osmanlı Medreselerinde Tedris Usulü," *Osmanlı Medreseleri: Eğitim, Yönetim ve Finans* ed., Fuat Aydın, Mahmut Zengin, Kübra Cevherli ve Yunus Kaymaz (İstanbul: Mahya Yayıncılık, 2018), 162.

⁴⁰ Taşköprülüzâde Ahmet Efendi, *Eş-Şakâ'iku'n-Nu'Mâniyye Fî Ulemâi'd-Devleti'l-Osmâniyye*, haz., Muhammet Hekimoğlu (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2019), 72.

usullerini belirlemenin ötesinde talebeye muhakeme yeteneği kazandıran bir sistem olarak da değerlendirilebilir. Bu yönüyle ABM, Osmanlı'daki ilmî geleneğin düşünme tarzını anlamak ve mevcut eleştirel düşünme temelli pedagojik yaklaşımlarla irtibat kurmak açısından dikkatle ele alınması gereken epistemolojik bir çerçeve sunmaktadır. Dolayısıyla ABM ilminin esaslarını ortaya koymak yerinde olacaktır.

2. Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara İlminin Ana İlkeleri

Münâzara, belirli kurallar çerçevesinde yürütülen ve düşünmeye dayalı etkileşimi esas alan bir tartışma biçimi olup tarafların belirli rollere dayalı olarak konumlandığı sistematik bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda öncelikle münâzara yapacak tarafların uymasını gereken belirli kurallar vardır. Âdâb eserlerinde genellikle münâzarada edepten ayrılmadan hakkı talep etmek, ilmî gizlememek, müdara -yumuşak davranmak-, taassup etmemek, rakibe saygı göstermek, sert sözden kaçınmak, delile tâbi olmak, kendi kusurunu kabullenmek, sözün yerini gözetmek, rakibin sözünü kesmemek, sükûnet ve vakar üzere olmak, hakkı görünce kabullenmek şartlarının gerekliliği vurgulanmıştır. Taşköp-rîzade⁴¹ ise münâzara adabına ilişkin ilkeleri şu şekilde belirlemiştir:

1. Münazara esnasında aşırı uzun ya da aşırı kısa anlatımlardan kaçınılmalıdır.
2. Saygın ve itibarlı kimselerle münazara etmekten ve anlamı kapalı, belirsiz ifadeler kullanmaktan da kaçınılmalıdır.
3. Ayrıntılı açıklama gerektiren kapalı ifadelerden uzak durulmalıdır. Yine, müdahale gerektirmeyen durumlarda tartışmaya girmekten -gereksiz yere söze karışmaktan- sakınılmalıdır.
4. Karşı tarafın ne demek istediğini tam anlamadan tartışmaya dahil olunmamalıdır. Ancak, anlaşılmayan sözlerin tekrar ettirilmesinde bir sakınca bulunmamaktadır.
5. Tartışma sırasında münazara edilen kişiyi küçük görmemeli, ona saygı ve ciddiyetle yaklaşılmalıdır.
6. Tartışma konusu yapılan şeylere gülmekten, alaycı davranmaktan kaçınılmalıdır.

Benzer şekilde yine farklı Âdâb kitaplarında da münâzarada dikkat edilmesi gereken kurallar ortak nitelikler taşımaktadır.⁴² Belirlenen Âdâb kuralları, özellikle herhangi bir konudaki tahkik zeminini kişinin hangi davranışlarla tahakkuk ettirebileceğine işaret etmektedir. İlmin genel amacı olan hakikat çabasına girilmeden önce taraflar arasında ahlaki bir ortak zemin inşa edilmesi, özellikle bu alanda epistemik ilkelerden ziyade ahlaki değerlerin öncelendiğinin de somut bir göstergesidir. Bu açıdan Âdâb ilminde belirlenen aksiyolojik ilkelerin bir münâzaranın tarafları için ortak şekilde kabul edilmesi gereklidir.

⁴¹ Kepekci, *a.g.m.*, 144-145.

⁴² Hacı Kaya, "Mantık Biliminin İmkanlarıyla İnşa Edilen Bilimsel Tartışma Yöntemi: Münâzara İlmi ya da Âdâbü'l-Bahs," *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 12 (2017): 110-111.

Münâzara ilminde ortaya konan ilkeler tartışmanın sadece akıl yürütmeye değil, ahlaki ilkelere de dayanması gerektiğini de açıkça ortaya koymaktadır. Temel amacı hakikati ortaya çıkarmak olan bu ilimde bilhassa tarafların hırsına ve nefsin benlik arzusuna kapılmasından sakınılması amaçlanmıştır. Dolayısıyla herhangi bir tartışma sırasında taraflar kendilerine hakikate teslim olmayı bir görev saymalıdır. Bir münâzarada genel olarak *muallil* -iddia sahibi-, doğruluğuna inandığı ve gerekçelendirmeye açık olan bir iddiayı ortaya koyar ve savunur. *Sâil* -soru soran, itiraz eden- ise bu iddiayı sorgulayan, zayıf noktalarını ortaya çıkarmaya çalışan taraftır. Nitekim sâilin, muallili mağlup etmek için tuzak kurarak soru sormaması, onu soruları ile amaca doğru yönlendirmesi gerekir. Çünkü ilmin isminde yer alan *âdâb* tarafların münâzarada ahlakî değerler içinde kalmalarını gerektirmektedir.⁴³ Böyle bir tartışmanın sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi, tarafların rollerini üstlenmelerine, ortaya konan iddianın bilgi değeri taşımasına ve gerekçelendirilebilirliğine bağlıdır. Öyle ki her ifade tartışmaya uygun değildir; münâzarada yer alabilecek argümanların, kanıtlanabilir bilgiye dayanması zorunludur. Bu noktada, dilin biçimsel yapısıyla içerdiği bilginin epistemolojik niteliği arasındaki ilişki belirleyici hâle gelmektedir. Bu ayrım göz önünde bulundurulduğunda yalnızca önerme formuna sahip ifadelerin tartışma değeri taşıdığı söylenebilir. Çünkü önermeler, hem biçimsel olarak doğru-yanlış hükmü taşıyabilecek bir yapıya sahiptir hem de içerik düzeyinde delillendirmeye elverişlidir. Dolayısıyla münâzara, sözlü bir karşılaşmadan ziyade; bilgi türleri, dil formları ve mantıksal yapılar arasındaki ilişkinin disiplinli bir şekilde işletildiği bir düşünme ve iletişim pratiğidir.⁴⁴ Bununla birlikte her önerme gerekçelendirilebilir bir yapıda olmayabilir. O hâlde bir münâzaranın başlayabilmesinin en önemli şartlarından biri ortada gerekçelendirilebilir bir önermenin/iddianın olmasıdır.

Bir münâzara gerekçelendirilebilir olan bir iddianın muallil tarafından öne sürülmesiyle başlar. Tartışmadan verim alınabilmesi için belirli bir düzenin takip edilmesi gereklidir. Ortaya açık seçik şekilde konan iddia, muallil tarafından sadece aktarılan görüşler ise itiraz edilmez. Çünkü söz konusu görüşler muallile ait değildir fakat burada aktarılanların sıhhatine dair bir talepte bulunulabilir. Muallil iddiası ile ilgili kendi görüşünü açıklamaya ve onu destekleyici argümanları öne sürmeye başladığı vakit itiraz hakkı doğar. Bir münâzarada itiraz; münâkaza -*men*’-, *muaraza* ve *nakz* olmak üzere üç şekilde gerçekleştirilir. Klasik gelenekte bu üç itiraz türü⁴⁵ için kabul edilen tabîi tertip ise şu şekildedir: önce *men*’-reddetme-, ardından *nakz* -çelişki/iptal- ve son olarak *muâraza* -karşı delil-. Tartışmanın mantıksal akışını temel alan bu düzen, münazaranın sistematik ilerleyişini de temin etmektedir.

Münâkaza, iddia sahibinin ortaya koyduğu önermeye karşın yapılan itirazdır. Bu itiraz delilin tamamlanmasından önce ve delilin tamamlanmasından sonra olmak üzere iki aşamada gerçekleşebilir. Burada iddia edilen konu hakkında aktarım yapılan görüşlere itiraz edilemeyeceğini, iddia sahibinin aktarım yaptığı görüşlere delil getirmeye

⁴³ Semerkandî, *a.g.e.*, 38.

⁴⁴ Özturan, *a.g.e.*, 190.

⁴⁵ Şirvanî, *a.g.e.*, 388.

başlamasının ardından itiraz hakkının doğduğunu tekrar vurgulamak gerekmektedir. Eğer itiraz delil tamamlanmadan yapılıyorsa burada delilin öncüllerine itiraz edilebilir. Yani iddia sahibinden öne sürdüğü öncül için delil istenir. İtiraz eden iddia sahibine men' yöneltten kişi olarak itirazını bir dayanak ile -müstened- destekleyebilir. Bu dayanaklar, *bunu kabul etmiyorum, neden böyle olmasın, bu durumun gerekli olduğunu kabul etmiyorum, eğer şöyle olsaydı şu durum gerekirdi veya bunu kabul etmiyorum, bu nasıl olur oysa durum şu şekildedir* örneklerinde olduğu gibi üç şekilde gerçekleşebilir. İtiraz eden kişinin bu şekilde men' yöneltmesi *münâkaza* denilen itiraz biçimidir. Buradaki önemli noktalardan bir tanesi de itirazda *gasp* gerçekleşmemesidir. *Gasp*, iddia sahibinin getirdiği delili ona karşı kullanmaktır. Normalde muallile ait bir ifadeyi, özellikle onun ispatlamasını beklemeden, kendine aitmiş gibi kullanmak ya da onun bağlamını çarpıtmak suretiyle delilsiz biçimde lehine çevirmek alimler tarafından münâzara adabını bozduğu gerekçesiyle geçersiz sayılmıştır.⁴⁶

İddia sahibinin delili tamamlandıktan sonra itiraz konumundaki kişi itirazda bulunmak istediği takdirde ya delili kabul etmemekte ya da delili kabul etse de iddiayı kabul etmemektedir. Bu durumda delilin kabul edilmeyip tartışmanın delile yönelik gerçekleşmesi *nakz* adını almaktadır. Delilin kabul edilip ulaşılan sonucu kabul edilmeyerek aksi yönde bir delil ortaya konması ise *muaraza* olarak adlandırılmaktadır. İtiraz eden kişi delil getirmeye kalkıştığında artık roller değişmekte ve iddia sahibi itiraz, itiraz sahibi iddia mevkiye geçmektedir. Bu durum devam ettikçe tartışmadaki roller sürekli değişmekte ve her rol değişimi taraflara da bulundukları role göre hak ve ödevler tahsis etmektedir. Her itiraz, iddia sahibine cevap hakkı doğururken eğer iddia sahibi itirazlar karşısında cevap veremezse münâzara iddia sahibinin aleyhine sonuçlanmaktadır -*ifhâm*-. Eğer iddia sahibi kişi itiraz üzerine delil getirir ve itiraz eden kabul ederse tartışma bu kez itiraz mevkindeki kişinin aleyhine sonuçlanmaktadır -*ilzâm*-. Yine buradaki önemli noktalardan biri iddia sahibinin iddiasını temellendirmek için açık ve temellendirilebilen bir delil ortaya koyma gerekliliğidir. Aksi takdirde sürekli delil getirerek bir açmaz içerisine girmiş olur ki bu da iddia sahibinin münâzarayı kaybettiği anlamına gelmektedir.

Genel olarak münâzara ilminin işleyişinde tartışmanın sağlıklı bir biçimde başlayabilmesi için tartışmaya katılan iki tarafın belirli rolleri üstlenmesi ve bu roller doğrultusunda yapısal bir sürecin işletilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede, iddia sahibi nazârî bir önermeyi ortaya koymakta ve bu önermeyi gerekçelendirmek suretiyle tartışmayı başlatmaktadır. Gerekçelendirilmemiş iddialar, ilmi tartışma zeminine uygun düşmediğinden tartışmanın başlaması ancak delillendirme ile mümkün olmaktadır. Bu süreçte, karşı tarafın iddiaya yönelik üç temel karşı hamle seçeneği bulunmaktadır: men', nakz ve muâraza. Men', iddia sahibinin kıyas biçiminde sunduğu gerekçelerden birinin doğruluğunu reddetmektir. Bu ret, delil ile desteklenmiş -müstened- ya da delilsiz -mücerred- olarak ifade edilebilir. İddia sahibi ise bu durumda ya yeni bir kıyasla reddedilen önermeyi ispat etmekle ya da yöneltlen gerekçeyi iptal etmekle yükümlüdür. Nakz,

⁴⁶ Şemsüddin Es-Semerkandî, *Münazara Dersleri Risale fî Adâbi'l Bahs* çev., Muhammed Yazıcı (İstanbul: Tin Yayınları, 2024), 46-47.

iddia sahibinin gerekçelendirme sürecinde sunduğu tüm öncülleri hedef alarak bu süreci geçersiz kılmayı amaçlamaktadır. Bu hamle, gerekçenin sonucuyla çelişen ya da onunla bağdaşmayan bir durumu ortaya koymak suretiyle işlerlik kazanmaktadır. Muâraza ise doğrudan iddianın kendisini hedef almakta ve ona zıt bir sonucu başka bir kıyas yoluyla temellendirmeye çalışmaktadır. Bu üçlü yapı, ilmî münazaranın kurallar çerçevesinde ve mantıksal tutarlılık temelinde yürütülmesini sağlayan esas tartışma stratejilerini ortaya koymaktadır. Münazara akışı genel olarak bu yapı içerisinde sürmektedir fakat burada akış düzeninin en genel hâli verilmiştir. Literatürde münâzarada kullanılan her bir form farklı şekilde detaylı olarak tanımlanmıştır. Burada münâzaranın genel akışı verildiği için men', nakz, muaraza gibi konuların detaylarına girilmemiştir.

3. Münâzara İlminin Osmanlı Düşünce Sistemine Katkısı

Osmanlı medreselerinde öğretim yöntemlerinden biri olarak kullanılan münâzaranın, öğrencilerin dersleri derinlemesine kavramalarına ve yalnızca ezbere dayalı bir öğrenme yaklaşımından uzaklaşmalarına katkı sağladığı belirtilebilir. Bu bakımdan, medrese eğitiminin sadece ezberciliğe dayalı şekilde ilerlediğini söylemek mümkün değildir. ABM ilminin ana ilkeleri incelendiğinde münâzara ortamında yüzeysel ve temellendirilmemiş bilgilerin geçerlilik kazanmadığı, bu tür bilgilerin kolaylıkla muhatap tarafından geçersiz kılınabildiği anlaşılmaktadır. Nitekim yorum yapabilmenin ön koşulu o konu hakkında bilgiye sahip olmaktır. Bu nedenle Osmanlı medreselerinde öncelikle klasik temel metinlerin kavranması esas alınmıştır. Bu noktada temel metinlerin ezberlenmiş olması bir yetersizlik değil, aksine düşünceye dair hareketliliği mümkün kılan bir yetkinlik göstergesi olarak okunabilir. Nitekim klasik metinleri temellük etmiş bir zihin, kazandığı bu entelektüel yetkinliği bir dayanak noktası hâline getirip düşünce dünyasındaki sorgulamalarını daha güvenli ve tutarlı bir biçimde sürdürebilir. Dolayısıyla Osmanlı düşünce sisteminde mevcudatı kavramak için gerekli bilgileri edindikten sonra bir arayış içerisine girmek önemlidir. Bu arayış da belirli bir sisteme bağlı şekilde bilhassa mantık, ABM gibi ilimler çerçevesinde gerçekleştirilmektedir.

Osmanlı ilim geleneğinde ABM ilmi, öğrencilerin bilgiyi aktarmalarını değil, bilgiyi eleştirmelerini ve delille desteklemelerini sağlayan bir eğitim anlayışı geliştirmiştir. Bu yaklaşımın medrese eğitiminde, eleştirel düşünme pratiğine karşılık gelen tahkik geleneğinin yerleşmesi için entelektüel bir zemin hazırladığı ifade edilebilir. Osmanlı geleneğinde erken dönemlerden itibaren yer alan ABM ilmi, her ne kadar 21. yüzyılın eleştirel düşünme kavramını tam olarak karşılamasa da bu düşünme biçiminin birçok temel ilkesini ve uygulamasını içermesi bakımından dikkat çekicidir. Nitekim ABM, hakikati ulaşma amacıyla bir araştırma, soruşturma ve birlikte düşünme faaliyetidir. ABM ilminin Osmanlı düşünce sistemindeki yerini anlamak için hem Osmanlı'daki entelektüel hayatın hem de dönemin bakış açısının bütüncül değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda *fıkıh* ilmi Osmanlı'nın ulema sınıfında ve farklı sosyal tabakalarda

mühim bir yer teşkil etmektedir.⁴⁷ Bu noktada fıkıh içerisindeki meseleleri anlamak, yorumlamak ve çözümlemek için özellikle mantık, cedel, hilaf gibi ilimlerden sıkça yararlanılmaktadır. Nitekim Gazzâlî'nin fıkıh usulüne dair eseri olan *Mustasfâ*'da⁴⁸ mantık bilmeyenin ilmine itibar edilmeyeceği bunun sadece fıkıhta değil bütün ilimlerde geçerli olduğu görüşü vurgulanmıştır. Münâzara dersleri esasında; mantık, cedel, hilaf gibi ilimlerde ile doğrudan iç içedir ve zamanla onlardan ayrışarak müstakil bir tartışma ilmi hâlini almıştır.

Medrese müfredat programları incelendiğinde Osmanlı düşünce sisteminin de merkezinde *mantık* ilminin bulunduğunu söylemek mümkündür. Mantığın bu merkezî konumunun eleştirel ve diyalektik düşüncenin de bir metodoloji olarak ulema tarafından benimsenip öğretilmesine zemin hazırladığı dile getirilebilir. Öyle ki Osmanlı sultanlarının kalam ve felsefe alanındaki tartışmalara ilgi gösterdikleri bilinmektedir.⁴⁹ Nitekim Fatih Sultan Mehmet varlık, bilgi, ahlak ve estetik konuları ile metafizik meseleler gibi pek çok tartışmayı huzurunda gerçekleştirmiştir. Ayrıca Fatih, Molla Câmî'ye bazı meselelerin eleştirel bir şekilde müzakâre ve muhakeme edildiği *ed-Dürretü'l-Fâhire*'yi telif ettirmiştir.⁵⁰ Zeki Velidi Togan⁵¹ da Fatih'in felsefî ve riyâzî meseleler üzerinde yapılan münakaşaları saatlerce, hatta günlerce dinlemekten usanmadığını belirtmiştir. Khaled el-Rouayheb,⁵² Osmanlı ulemasının ABM geleneğine duyduğu ilgiyi, onların doğrulama veya hakkı arama yani tahkik kavramına atfettikleri epistemolojik önem çerçevesinde değerlendirmektedir. El-Rouayheb'e göre bu ilgi, özellikle Tanrı'ya dair inançların temellendirilmesine yöneliktir. Osmanlı kelâmcılarının temel hedefi, Tanrı hakkında önerme biçiminde formüle edilen inançların epistemik olarak gerekçelendirilmesidir. Bu türden inançlar, kelâm ilminde gerekçelendirilmiş iman *-tahkiki iman-* olarak adlandırılmaktadır. El-Rouayheb, Osmanlı ulemasının bu tür bir imanı, her müminin ulaşması gereken bir inanç seviyesi olarak gördüğünü vurgulamaktadır. Böyle bir gereklilik ise inancın hangi yöntemlerle haklı çıkarılabileceğini bilmeye, yani gerekçelendirme yöntemine vukufiyet gerektirmektedir. Bu bağlamda ABM, inancın gerekçelendirilmesi ve önerme formundaki inançların doğruluğunun sınanması için geliştirilmiş bir yöntem olarak da işlev görmektedir. Dolayısıyla Osmanlı ulemasının ABM'ye yönelik ilgisinin altında yatan sebeplerden biri de inançların epistemik temellendirilmesine verdikleri önemden kaynaklanmaktadır denilebilir. Osmanlı'da ulema ile sûfiler arasında zaman zaman çeşitli tartışmaların yaşandığı bilinmektedir. Bu tartışmaların

⁴⁷ Recep Şentürk, "Fıkıh ve Sosyal Bilimler Arasında Son Dönem Osmanlı Aydını," *İslam Araştırmaları Dergisi* 4 (2000): 137-139.

⁴⁸ Gazzâlî, *Mustasfa* çev., Hacı Yunus Apaydın (İstanbul: Klasik Yayınları, 2018), 35-45.

⁴⁹ Furat, *a.g.e.*, 137-138.

⁵⁰ Tahsin Görgün, "Fatih Dönemi İstanbul'unda Bazı Felsefî Tartışmalar ve Siyaset Teorisi" *Osmanlı İstanbulu-1* ed., Feridun M.Emecen ve Emrah Safa Gürkan (İstanbul: Kültür A.Ş. Yayınları, 2013), 408-411.

⁵¹ Zeki Velidi Togan, *Umumi Türk Tarihine Giriş-1* (Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2019), 366.

⁵² Khaled El-Rouayheb, *Islamic Intellectual History in the Seventeenth Century* (UK: Cambridge University Press, 2017), 32-60.

özellikle sūfîlerin ileri sürdüğü iddialara karşılık olarak ulema tarafından kaleme alınan metinlerde, meselelerin tespiti ve delillerin ortaya konulması süreçlerinde ABM geleneğinin etkisinin açıkça hissedildiği görülmektedir.⁵³

Münâzara uygulamalarının medrese öğrencilerine; bir görüşü delillendirme, karşı görüşü sorgulama, tutarsızlıkları açığa çıkarma, yeni deliller üretme gibi beceriler kazandırdığı söylenebilir. Bu durum Osmanlı ilim sisteminde, bilginin otoriteye dayalı değil, delile dayalı kabul edilmesi anlayışını güçlendirmiştir. Osmanlı düşünce yapısının dinamik, eleştirel ve araştırmacı bir karakter kazanmasına ABM geleneğinin bu noktadaki katkısını vurgulamak gerekir. Araştırma ve soruşturmayı da kapsayan münâzara ilmi, sadece bireysel düşünme becerilerini geliştirmekle kalmamış aynı zamanda bilimsel yöntemin teşekkülüne de zemin hazırlamıştır. Bir iddianın; delil ile desteklenmesi, delile itiraz edilebilmesi, delillerin kıyaslanması, çelişki ve tutarsızlıkların gösterilmesi gibi münâzara teknikleri, modern anlamda bilimsel yöntem kavramının erken formlarını da temsil etmektedir. Bu teknikler özellikle; kelâm, fıkıh, mantık, dil bilimleri gibi alanlarda bilginin üretilmesi ve doğrulanması süreçlerinde etkili olmuştur. Dolayısıyla Osmanlı düşüncesinde, münâzara ilmi sayesinde eleştirel ve delile dayalı bir bilimsel atmosferin meydana geldiğini ve bu atmosferin uzun süre ilmi faaliyetlerin temel dinamiğini oluşturduğunu söylemek mümkündür. Bunlarla birlikte münâzara ilmi, tartışmanın sadece akıl yürütmeye değil, ahlaki ilkelere de dayanması gerektiğini özellikle vurgulamıştır. Tartışma sırasında; karşı tarafı küçümsememek, delilsiz iddialarda bulunmamak, tartışmayı kişiselleştirmemek, sonuçta ise hakkı teslim etmek gibi kurallar, düşünce hayatında ahlakî bir tartışma kültürünün yerleşmesini sağlamıştır. Bu anlayış, esasında Osmanlı ilmî ve sosyal hayatında tartışma ahlakını, eleştiride nezaketi, muhatabın söz hakkına saygıyı da geliştirmiştir. Eğitim ortamlarının böyle bir süreci içererek tasarlanması hem rol model olacak şahsiyetleri hem de örnek tartışma uygulamalarını teorikten pratiğe de taşımıştır.

Sonuç

Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara, Osmanlı eğitim sisteminin temel kurumsal yapılarından biri olan medreselerin müfredatlarında uzun yıllar yer almış ve mantık, cedel, hilâf gibi ilimlerden ayrılarak müstâkil bir ilim hâline gelmiştir. Bir tartışmada konu ve yöntemi bilimsel anlamda inceleyen ve doğrudan konusunu tartışmanın kendisi hâline getiren ABM, özellikle Osmanlı uleması tarafından hakikati arayan bir düşünme yöntemi olarak da benimsenmiştir. Nitekim ABM ilmine ait tespit edilen eserlerin⁵⁴ %74, 57'sinin Osmanlı uleması tarafından kaleme alınması ve bu eserlerin %19,59'unun metin, %23,02'sinin şerh, %31,96'sının haşiye olması, bu ilme verilen önemin de somut bir göstergesidir. ABM, tartışmada kullanılacak her türden argümanın gerçekliğinin araştırılmasını şart koşturur. Bu nedenle, söz konusu disiplinin tartışmanın temel ilkelere yanısıra bilimsel bir yöntemi de içerdiği söylenebilir. Bir bilginin gerçekliğine dair yapılan soruşturma neyin kullanılabileceğini, edinilen bilgilerin karşılaştırılması ise

⁵³ Çelik, *a.g.e.*, 652.

⁵⁴ Çelik, *a.g.e.*, 654.

nasıl kullanılabileceğini ortaya koymaktadır. ABM her iki durumu da ne -içerik- ve nasıl -yöntem- olarak sistemleştirmiştir. Osmanlı düşünce geleneğinde bu modelin özellikle kelâm, fıkıh ve mantık gibi disiplinlerle olan sıkı ilişkisi, onu hem nazarî hem de amelî bir ilim hâline getirmiştir. Bu bağlamda ABM, bireyin basit bir şekilde karşıt görüşe cevap vermesini amaçlamamaktadır. Esasında ABM onlardan kendi düşünsel temellerini sorgulamasını, delillendirmesini ve gerektiğinde yeniden yapılandırmasını istemektedir. Bu cihetten ABM modern dönemde eleştirel düşünme -critical thinking- kavramıyla doğrudan ilişkilendirilebilir.

Münâzara ilmi, bir tartışmanın nasıl yürütüleceğini detaylı bir şekilde sistemleştirmektedir. Bu sistem; tartışmanın ahlaki ilkelerini, tarafların bu ilkeler doğrultusundaki görev ve sorumluluklarını ve izlenecek yöntemi içermektedir. Bu sistematik yapı, bir tartışmanın yöntemini belirlemekle birlikte aynı zamanda fikrî disiplin, epistemik tutarlılık ve entelektüel dürüstlük gibi erdemleri de tartışma sürecinin ayrılmaz unsurları hâline getirmiştir. ABM’de taraflardan bilgi ile hilm, insaf, adalet, tevazu ve salahiyet gibi erdemleri de gözetmeleri beklenmektedir. Bu yönüyle ABM, bir bilginin doğruluğunu sınarken tartışmacının karakterini de inşa etmeyi amaçlayan bütüncül bir düşünce sistemi olarak nitelendirilebilir. Mevcut eğitim programlarında tartışmanın ikna edici konuşma becerilerine indirgenmesi, bu geleneğin amaçladığı fikrî ve ahlaki standartların göz ardı edilmesine yol açabilir. Bu nedenle ABM geleneğinin, tartışmayı; hem bireysel düşünme kapasitesini geliştiren hem de toplumsal anlamda müşterek şekilde hakikati aramayı mümkün kılan bir çerçevede konumlandığını dile getirmek gerekir. ABM’nin kavramsal ve yöntemsel birikimi, mevcut eleştirel düşünme eğitimi ile bütünleştirilebilecek güçlü bir teorik ve ahlaki zemin de sunmaktadır. Zira bu disiplinin delillendirme, mantıksal tutarlılık ve sistematik sorgulamayı merkeze alan yöntemsel yapısı ile hakikati arama, entelektüel dürüstlük ve rakibe saygı gibi ilkeleri şart koşan ahlaki çerçevesi, mevcut eleştirel düşünme eğitiminin temel hedefleriyle örtüşen bir zemin sunmaktadır. Ayrıca bu hususta tartışmanın yalnızca nasıl yapılacağını değil, niçin ve hangi sorumluluk bilinciyle yapılması gerektiğini de öğreten bu ilmin, modern dönemdeki düşünme biçimlerinin yeniden inşasında dikkate değer bir kaynak potansiyeli taşıdığını da belirtmek gerekir.

Eleştirel düşünme becerisi, ikna edici konuşma/yazma yöntemi, bilginin doğruluğu ve güvenilirliğini araştırma meselesi, münazara becerisi gibi hususlar hâlihazırdaki eğitim programlarında öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler arasında bulunmaktadır. Bu bağlamda literatürde yer alan Eğitici Konuşmalar⁵⁵ -*Instructional Conversations*-, Açıklayıcı Tartışma -*Accountable Talk*-⁵⁶, Çocuklar için Felsefe -*Philosophy for Children*- P4C- gibi stratejilerden hareketle farklı akademik çalışmalar da gerçekleştirilmektedir. ABM geleneğine dair eğitim sahasına aktarılan pratik çalışmalara ise rastlanılmamıştır. ABM’nin Osmanlı medrese müfredatı ile düşünce sistemindeki yeri

⁵⁵ Claude Goldenberg, “Instructional Conversations: Promoting Comprehension Through Discussion,” *The Reading Teacher* 46/4 (1992): 316-326.

⁵⁶ Sarah Michaels, Mary Catherine O’Connor, Megan Williams Hall, Lauren B. Resnick, *Accountable Ccountable Talk Sourcebook* (Pittsburgh: University of Pittsburgh Institute for Learning, 2010).

düşünüldüğünde ABM'nin inşa edildiği sistemin *pratik eğitim sahasında* henüz tam anlamıyla tevarüs edilemediği dile getirilebilir. Eğitim programlarında müstâkil bir ders olarak yer almayan münâzara derslerine benzer bir ders de bulunmamaktadır. Ancak Maarif Modeli kapsamında yayımlanan müfredat içerisinde *Kavramsal Beceriler* altında *Bütünleşik Becerilerde* tartışma becerisine yer verilmiştir. *Herhangi bir konu hakkında görüşlerini mantıksal çerçevede sunmayı, başka görüşleri dinlemeyi ve kendi görüşlerini başka görüşlerle mantıksal açıdan kıyaslamayı ifade eder*, şeklinde programda tanımlanan tartışma becerisi; aynı zamanda sınıf içi tartışmalarla ölçme ve değerlendirme yöntemi, felsefi sorgulama becerisi ve bir öğretim yöntemi olarak da zikredilmiştir.⁵⁷ ABM'in tarihî süreçte mantık, cedel ve hilâfin ardından bağımsızlaşması, bir anlamda yöntemine dair de önemli bir göstergedir. Bu bağlamda herhangi bir disiplinden bağımsız olarak mantık kapsayıcı bir üst disiplin olarak yer almıştır. Mantık ilmine vakıf olan öğrenciler, diğer ilimlerde bu disiplinin ilkeleri doğrultusunda hareket etmiştir. Bu çerçevede geniş bir literatüre sahip ABM derslerinin hâlihazırdaki eğitim programlarına uygulanmasının hedeflenen eleştirel düşünme becerisi, ikna edici konuşma/yazma yöntemi, bilginin doğruluğu ve güvenilirliğini araştırma gibi becerileri kazandırmada önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak böyle bir ders mantık gibi bir ders ile bütünleşik ilerlemelidir.

Mevcut eğitim programlarının çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte yenilikçi ve işlevsel yapılar barındırması elzem olmakla birlikte bu yapıların yerli ve kültürel bir temele dayandırılması da en az yenilik kadar önemlidir. Nitekim eğitim sistemlerinde gelenekten beslenmek, salt geçmişe dönüş bir arayışından ibaret görülmemelidir. Esasında bu durum, tarihî ve pedagojik tecrübeyi güncel anlayışlarla bütünleştiren daha geniş bir anlamı taşımaktadır. Özellikle düşünme, tartışma, muhakeme etme ve ahlaki değer inşası gibi bilişsel ve duyuşsal becerilerin kazandırılmasında klasik ilim geleneklerinin sunduğu yöntemsel ilkeler ve farklı disiplinler önemli imkânlar barındırmaktadır. Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara geleneği de eleştirel metodolojiyi ahlaki bir çerçeveye bütünleştirmesi bakımından mevcut pedagojiler için önemli bir potansiyel taşımaktadır. Bu potansiyelin temelinde, ABM'nin temel amacını bilhassa galip gelmek değil hakikati aramak olarak belirlemesi bulunmaktadır. ABM bu sayede entelektüel dürüstlüğü ve fikrî disiplini merkeze alan ahlaki bir çerçeve de sunmaktadır. Dolayısıyla bu geleneğin yeniden yorumlanarak eğitim süreçlerine dahil edilmesi, salt bilgi aktarımını aşarak öğrencide eleştirel muhakeme ile değer temelli bir öğrenme bilincini birlikte geliştirebilir.

Âdâbü'l-bahs ve'l-münâzara ilminin dil becerilerine olan etkisini de dile getirmek önemlidir. Özellikle ikna edici konuşma becerisi *-persuasive speaking-* açısından ABM'nin önemine dikkat çekmek gerekir. Bu bağlamda ikna edici bir konuşmada, konuşmacı; açık ve net bir iddia kurmalıdır. İddiasını sağlam delillerle desteklemeli, karşı tarafın itirazlarına mantıklı, saygılı cevaplar vermeli ve konuşmasını belirli bir hedef doğrultusunda yapılandırmalıdır. Bu süreçte, öğrencilerden; akıcı, tutarlı, delile dayalı, hedef odaklı konuşma yapmaları beklenmektedir. Özellikle retorik ikna tekniklerine

⁵⁷ Millî Eğitim Bakanlığı, *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni* (Ankara: MEB Yayınları, 2025): 19.

karşın bağışıklık geliştirmek isteyen öğrenciler için Âdâbü'l-bahs yöntemleri, önemli uygulama fırsatları da sunabilir. Yine anlatma becerilerinden ikna edici yazma *-persuasive writing-* yazma yöntemi ABM tarafından desteklenebilir. İkna edici yazmada öğrenci; önce açık bir iddia sunmakta, ardından bu iddiayı sistemli delillerle desteklemekte, karşı görüşleri tanıyarak çürütmektedir. Sonuç kısmında da kendi görüşünü güçlendirerek kapanış yapmaktadır. Bu yöntemle ABM akışı arasında önemli benzerlikler bulunmaktadır. Münâzara temelli yazma çalışmalarıyla öğrenciler; iddia geliştirme, argüman kurma, tutarlı savunma yapma, karşı argümanı etkili şekilde eleştirme becerilerini ileri düzeye taşıyabilirler. Münâzara eğitimi, anlatım becerileri dışında anlama becerilerini de destekleyici bir rol üstlenebilir. Nitekim münâzara ortamlarında etkili bir katılım için öncelikle iyi bir dinleme becerisi şarttır. Dinleyici, karşı tarafın iddiasını doğru anlamalı, delil yapılarını tespit etmeli, itiraz fırsatlarını değerlendirmelidir. Bu da dinleyenin pasif bir alıcı rolünden çıkarak aktif bir analizci olmasını da gerektirmektedir. Dil eğitiminde münâzara teknikleriyle dinleme çalışmaları yapıldığı takdirde öğrenciler; detaylara dikkat etme, fikir yapılarını çözümleme, dinledikleri metinlerde eleştirel düşünme becerilerini kullanma çabasını gösterebilirler. Ayrıca okuma çalışmalarında okuma faaliyetinin, bir bilgi edinme süreci olmaktan çıkarılarak iddiaların, delillerin, akıl yürütme yapılarının çözümlendiği bir etkinliğe dönüşmesi de gerçekleşebilir. Bu sayede okuyucu bir metni analiz ederken delilleri ve silsilesini, çelişkileri, varsayımları tahlil etmeyi daha verimli bir şekilde uygulayabilir.

Etik Beyanı

Bu çalışmanın, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallarına uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, çalışmanın Committee on Publication Ethics (COPE)' in tüm şartlarını ve koşullarını kabul ederek etik görev ve sorumluluklara riayet ettiğimi beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmayla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Declaration

I declare that this study is original; that I have acted by the principles and rules of scientific ethics at all stages of the study, including preparation, data collection, analysis, and presentation of information; that I have cited sources for all data and information not obtained within the scope of this study and included these sources in the bibliography; that I have not made any changes in the data used, and that I comply with ethical duties and responsibilities by accepting all the terms and conditions of the Committee on Publication Ethics (COPE). I hereby declare that if a situation contrary to my statement regarding the study is detected, I agree to all moral and legal consequences that may arise.

Hakem Değerlendirmesi

: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması

: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek

: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review

: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest

: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support

: The authors declared that this study has no financial support.

Kaynakça

- Akgündüz, Hasan. *Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi*. İstanbul: Ulusal, 1997.
- Büyükdinç, Nesibe Feyza. “Osmanlı Medreselerinde Bir Öğretim Metodu Olarak Münâzara ve Ahmet Cevdet Paşa’nın Âdâb-ı Sedâd Adlı Eseri” Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, 2007.
- Çelik, Muhammet. “Âdâbu’l-Bahş ve’l-Munâžaranın Kaynağı ve Eserleri (14-20. yy.).” *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi* 5/2 (2022): 207-249.
- Çelik, Muhammet. “Osmanlı Ulemasının Eleştirel Düşünme Konusuna İlgisi.” *İslami Araştırmalar Dergisi* 34/3 (2023): 648-660.
- El-Rouayheb, Khaled. *Islamic Intellectual History in the Seventeenth Century*. UK: Cambridge University Press, 2017.
- Ertuğrul, İsmail Fenni. *Lügatçe-i Felsefe*. Haz., Recep Alpyağıl. Konya: Çizgi Kitabevi, 2015.
- Fazlıoğlu, Şükran. “Nebi Efendizade'nin "Kaside fi el-kutub el-meşhure fi el-Ulum"una göre Bir Medrese Tabelesinin Ders ve Kitap Haritası.” *Kutadgubilig* 3 (2003): 191-221.
- Fazlıoğlu, Şükran. “Ta‘lîm ile İrşâd Arasında: Erzurumlu İbrahim Hakkı’nın Medrese Ders Müfredatı.” *Dîvân Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi* 18 (2005): 115-173.
- Furat, Ayşe Zişan. “Klasik Dönem Osmanlı Medreselerinde Tedris Usulü.” *Osmanlı Medreseleri: Eğitim, Yönetim ve Finans*, Fuat Aydın, Mahmut Zengin, Kübra Cevherli ve Yunus Kaymaz. İstanbul: Mahya Yayıncılık, 2018.
- Gazzâlî. Mustasfa. Çev., Hacı Yunus Apaydın. İstanbul: Klasik Yayınları, 2018.
- Goldenberg, Claude. “Instructional Conversations: Promoting Comprehension Through Discussion.” *The Reading Teacher* 46/4 (1992): 316-326.
- Görgün, Tahsin. “Fatih Dönemi İstanbul’unda Bazı Felsefi Tartışmalar ve Siyaset Teorisi.” *Osmanlı İstanbulu-1*, Feridun M.Emecen ve Emrah Safa Gürkan. İstanbul: Kültür A.Ş. Yayınları, 2013.
- Gündüz, Mustafa. “Osmanlı Klasik Döneminde Eğitim (1300-1774).” *Eğitim Tarihi*, Mehmet Şişman. Eskişehir: AÜ Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2019.

- İbn-i Sînâ. *Kitâbu's-Şifâ: Topikler*. Çev., Ömer Türker. İstanbul: Litera Yayıncılık, 2008.
- İhsanoğlu, Ekmeleddin. *Kevâkib-i Seb'a*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi, 2022.
- İpşirli, Mehmet. "Osmanlı İstanbul'unda Geleneksel Eğitim ve Ulema." *Büyük İstanbul Tarihi*, c.9, Mehmet İpşirli ve Salim Ayduz. İstanbul: İBB Kültür A.Ş Yayınları 2015.
- İslam Düşünce Atlası. "Muhammed b. Eşref Semerkandî." Erişim 07 Mayıs, 2025. <https://islamdusunceatlası.org/muhammed-b.-esref-semerkandi/81>.
- İsmail Gelenbevî. *Tartışma Usûlü*. Haz., Talha Alp. İstanbul: Yasin Yayınevi, 2011.
- İzgi, Cevat. *Osmanlı Medreselerinde İlim*. İstanbul: İz Yayıncılık, 1997.
- Karaaslan, Nasuhi Ünal. *Kevâkib-i Seb'a Risalesi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2015.
- Kâtip Çelebî. *Keşfü'z-Zunûn*. Çev., Rüştü Balcı. İstanbul, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2007.
- Kaya, Hacı. "Mantık Biliminin İmkanlarıyla İnşa Edilen Bilimsel Tartışma Yöntemi: Münâzara İlmi ya da Âdâbu'l-Bahs." *İğdir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 12 (2017): 69-114.
- Kepekci, Berra. "Taşköprizâde Ahmed Efendi'nin Müfredat Yazımına Katkısı Bağlamında Manzûmetü Âdâbî'l-bahs ve'l-münâzara li-Taşköprizâde." *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi* 11 (2023): 119-147.
- Kömbe, İlker. "Osmanlı-Türk Düşüncesinde Münâzara İlmi ve Abdünnâfi İffet'in Terçüme-i Adâb-ı Gelenbevî Adlı Eseri." *Divan Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi* 20 (2006): 119-167.
- Millî Eğitim Bakanlığı. *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*. Ankara: MEB Yayınları, 2025.
- Özen, Şükrü. "Hilaf", TDV İslâm Ansiklopedisi, 17 (Ankara 1998), ss. 527-538.
- Özturan, Mehmet. "Neyi, Nasıl Tartışabilirim? İcî'de Tartışma Mantığı." *İslâm İlim ve Düşünce Gelenğinde Adudüddin El-İcî*, Eşref Altaş. İstanbul: İSAM Yayınları, 2017.
- Pehlivan, Necmettin. "Âdâbu'l Bahs ve'l Münâzara." *Mantık*, İsmail Köz ve Ali Çetin. Ankara: Grafiker Yayınları, 2016.
- Saçaklızâde. *Takrîru'l-Kavânin el-Mütedâvile Min İlmi'l-Munâzara*. Haz., Yusuf Türker. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Büyükşehir Belediye Başkanlığı, 2017.
- Sadreddinzâde Mehmed Emin Şirvânî. *El-Fevâidü'l-Hâkâniyye*. Haz., Ahmet Kâmil Cihan, vd., İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2019.

- Sarah Michaels, Mary Catherine O'Connor, Megan Williams Hall, Lauren B. Resnick. *Accountable Ccountable Talk Sourcebook*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Institute for Learning, 2010.
- Semerkandî. *Kıstâsu'l Efkâr fî Tahkiki'l Esrâr*. Thk., Necmettin Pehlivan. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2014.
- Şemsüddin Es-Semerkandî. *Münazara Dersleri Risale fî Adâbi'l Bahs*. Çev., Muhammed Yazıcı İstanbul: Tin Yayınları, 2024.
- Şentürk, Recep. "Fıkıh ve Sosyal Bilimler Arasında Son Dönem Osmanlı Aydını." *İslam Araştırmaları Dergisi* 4 (2000): 133-171.
- Taşköprizâde Ahmed İsâmeddîn Efendi, *Miftâhu's Saâde ve Misbâhu's Siyâde fî Mevzû'âti'l Ulûm*. Trc., Taşköprizâde Kemâleddin Efendi Dersaadet: İkdâm Matbaası, 1313.
- Taşköprülüzâde Ahmet Efendi. *Eş-Şakâ'iku'n-Nu'Mâniyye Fî Ulemâi'd-Devleti'l-Osmâniyye*. Haz., Muhammet Hekimoğlu İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2019.
- Togan, Zeki Velidi. *Umumi Türk Tarihine Giriş*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2019.
- Uzunçarşılı, İsmail Hakkı. *Osmanlı Devleti'nde İlmiye Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2014.
- Yazoğlu Ruhattin ve İmamoğlu Tuncay. *Klasik Mantık*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2010.