

Klasik ve Modern Eğitimde Ceza-Ödül: İslam Ahlakı ve Pozitif Disiplin Analizi

Punishment and Reward in Classical and Modern Moral Upbringing: An Analysis of Islamic Ethics and Positive Discipline

Pervin NESİROVA¹

Atf:

Nəsirova, P. (2025). Klasik ve Modern Eğitimde Ceza-Ödül: İslam Ahlakı ve Pozitif Disiplin Analizi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(23),18-33. <https://doi.org/10.57135/jier.1809894>

Öz

Eğitim, bireylerin dünya görüşlerini, değerlerini ve davranış biçimlerini şekillendiren en temel toplumsal süreçlerden biridir. Bu çalışmanın amacı, klasik İslam ahlak felsefesi ile modern Pozitif Disiplin yaklaşımını karşılaştırarak, eğitimde ceza ve ödül kavramlarının pedagojik, etik ve psikolojik temellerini incelemektir. Klasik İslam ahlakında eğitim, bireyin nefsini terbiye ederek erdemli bir insan olmasını hedefler. İbn Miskâveyh, Nâsirüddin Tûsî ve diğer filozoflar, ceza ve ödülün içsel yönlendirme araçları olduğunu savunmuşlardır. Kur'an ve Sünnet'te de iyiliğe teşvik ve kötülükten sakındırma öğretileri bulunur. Bu anlayışa göre ceza, nefsin ıslahını sağlamak, ödül ise içsel motivasyonu güçlendirmek amacı taşır. Modern Pozitif Disiplin yaklaşımı, Alfred Adler ve Rudolf Dreikurs'un bireysel psikolojisinden beslenir ve empati, saygı ve özdenetim gibi değerlerle disiplin sağlar. Bu sistemde ceza yerine açıklama, sabır ve doğal sonuçlarla yüzleşme gibi yöntemler önerilir. Pozitif Disiplin, bireyi dışsal ödüller yerine aidiyet ve değer görme duygusuyla şekillendirmeyi amaçlar. Araştırmanın bulguları, iki sistemin farklı felsefi zeminlere dayansa da ortak bir hedefi paylaştığını göstermektedir: bireyin içsel ahlak bilinciyle yönlendirilmesi. Klasik sistem manevî olgunluğu, modern sistem ise psikolojik gelişimi önceler. Çalışma, bu iki yaklaşımın sentezlenmesinin, hem ahlaki hem pedagojik açıdan daha kapsayıcı bir eğitim modeli sunabileceğini savunmaktadır. Böylece eğitim, yalnızca davranış düzenleme süreci olmaktan çıkıp, bireyin içsel bütünlüğünü, özgüvenini ve toplumsal sorumluluğunu geliştiren bir değer inşa süreci haline gelmektedir. Manevî değerleri ve psikolojik ihtiyaçları birlikte dikkate alan bütüncül bir eğitim anlayışı, hem bireyin karakter inşasını hem de toplumun ahlaki dirilişini güçlendirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Felsefe, eğitim, ceza, ödül, İslam Ahlakı

Abstract

Moral upbringing is one of the fundamental social processes that shape individuals' worldviews, values, and behaviors. The aim of this study is to compare classical Islamic moral philosophy with the modern Positive Discipline approach, analyzing the pedagogical, ethical, and psychological foundations of the concepts of punishment and reward in moral upbringing.

In classical Islamic ethics, moral upbringing aims to discipline the self (nafs) to guide the individual toward becoming a virtuous person. Philosophers such as Ibn Miskawayh, Nâsir al-Dîn Tûsî, and others emphasized that punishment and reward are internal guiding tools. The teachings of the Qur'an and Sunnah also encourage promoting goodness and avoiding evil. According to this approach, punishment aims to reform the self, while reward strengthens internal motivation.

The modern Positive Discipline approach, based on Alfred Adler and Rudolf Dreikurs' individual psychology, promotes discipline through values such as empathy, respect, and self-control. This method

¹ Pervin Nəsirova, Doktora Öğrencisi, Azerbaycan İlahiyat Enstitüsü, Dinler Tarihi ve Felsefe A.B.D, Bakü, Azerbaycan, pervin.nesirova@gmail.com, orcid.org/0009-0006-5879-0019

advocates for techniques like explanation, patience, and confronting natural consequences instead of punishment. Positive Discipline seeks to shape the individual through a sense of belonging and recognition rather than external rewards.

The findings of the study suggest that despite the differing philosophical foundations of these two systems, they share a common goal: guiding individuals through their internal moral consciousness. The classical system prioritizes spiritual maturity, while the modern system emphasizes psychological development. The study argues that synthesizing these two approaches can offer a more comprehensive model of moral education, one that moves beyond merely regulating behavior and focuses on building an individual's internal integrity, self-confidence, and social responsibility. A holistic approach to moral upbringing, which considers both spiritual values and psychological needs, strengthens both the individual's character development and the moral revival of society.

Keywords: Philosophy, moral upbringing, punishment, reward, Islamic Ethics.

GİRİŞ

Çocuk eğitimi, bireysel ya da toplumsal düzeyde her dönemde önemini koruyan ve sürekli gündemde kalan bir konudur. Toplumların ihtiyaçları, kültürel yapıları ve bilimsel gelişmeler doğrultusunda eğitim anlayışı değişse de, çocuk terbiyesine ilişkin tartışmalar her zaman canlılığını sürdürmektedir. Günümüzde özellikle psikoloji ve pedagoji alanlarında ortaya çıkan yeni yaklaşımlar, klasik değerlere dayanan geleneksel eğitim yöntemlerinin yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu çerçevede ceza ve ödül kavramları üzerine kurulu geleneksel eğitim yöntemleri ile bu kavramlara karşı çıkan modern Pozitif Disiplin yaklaşımı eğitim alanında önemli tartışma konularından biri hâline gelmiştir.

Bu tartışmalar, günümüz ebeveynleri ve araştırmacıları açısından çok sayıda temel soruyu gündeme getirmektedir. Örneğin: Günümüzde geleneksel eğitim yöntemleri ne ölçüde etkilidir? Klasik yöntemler modern dönemde geçerliliğini yitirmiş midir? Okuldan kaçma, evden uzaklaşma, madde bağımlılığı, zararlı alışkanlıklar, ebeveyn ve öğretmenlerle ilişkilerde yaşanan gerginlikler, şiddet davranışları ve öğretmene saygısızlık gibi olumsuz durumlar, eğitim sürecindeki eksikliklerin ve yanlış uygulamaların bir sonucu olabilir mi? Modern eğitim yöntemlerinin ceza ve ödül uygulamasına karşı mesafeli durması, bu olumsuz sonuçları tetikleyen bir faktör müdür? Ceza ve ödül yöntemleri olumlu yönlerinin yanında hangi olumsuz etkilere sahiptir? Bu olumsuzlukların ortadan kaldırılması için hangi reformlar gereklidir? Ceza ve ödül kullanmadan çocukları yanlış davranışlardan uzak tutmak ve onlara olumlu alışkanlıklar kazandırmak mümkün müdür? Pozitif Disiplin yönteminin ceza ve ödül karşısındaki tutumunun avantajları ve dezavantajları nelerdir? İslam ahlak felsefesinde ceza ve ödülün eğitim açısından rolü nasıl açıklanmaktadır?

Bu çalışmanın güncel değeri, şimdiye kadar klasik İslam ahlak felsefesine dayanan eğitim modeli ile modern psikoloji temelli Pozitif Disiplin yöntemini ceza ve ödül bağlamında sistemli bir biçimde karşılaştıran kapsamlı bir akademik araştırmanın bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Oysa biri dini ve ahlaki ilkelere, diğeri demokratik ve psikolojik temellere dayanmasına rağmen her iki yaklaşım da çocuk eğitiminde ortak bir amaç taşımaktadır: sağlıklı bir kişilik oluşumuna katkı sağlamak.

Konuyla ilgili mevcut literatür incelendiğinde, terbiye teorileri alanında hem modern hem de klasik yaklaşımlara dair çok sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmaların önemli bir kısmı, ya klasik İslam ahlak filozoflarının ceza ve ödül temelli eğitim anlayışlarını bağımsız olarak ele almakta ya da modern Pozitif Disiplin yaklaşımını kendi psikolojik çerçevesi içinde değerlendirmektedir. Buna karşılık, ceza ve ödülün eğitimdeki rolünü açıkça reddeden modern yaklaşımlar ile bu ilkeleri belirli ahlaki ve metafizik temellere dayandıran klasik İslam terbiyesi arasında doğrudan, kapsamlı ve sistematik bir karşılaştırma yapan bir araştırmaya literatürde rastlanmamıştır. Modern literatürde bu iki modelin yalnızca sınırlı yönlerini karşılaştıran çalışmalar bulunsa da, ceza ve ödülün pedagojik, etik, psikolojik ve felsefi temellerini aynı çerçevede analiz eden bütüncül bir inceleme eksiktir. Bu durum, hem literatürde önemli bir boşluk oluşturmakta hem de İslam ahlak geleneği ile modern disiplin

yaklaşımlarının kesişim noktalarını ortaya koyacak akademik bir çalışmaya duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Bu makale, söz konusu boşluğu doldurarak iki yaklaşımı çok yönlü bir bakış açısıyla değerlendirmeyi ve böylece alan yazına teorik, karşılaştırmalı ve uygulamaya dönük yeni bir katkı sunmayı hedeflemektedir.

Bu boşluk yalnızca mevcut çalışmaların sınırlılığına işaret etmekle kalmamakta, aynı zamanda iki farklı terbiye anlayışına dayanan paradigmanın nasıl kavramsallaştırılması gerektiğine ilişkin yeni tartışma alanları da açmaktadır. Özellikle klasik İslam terbiyesinin metafizik ve ahlâkî temelleri ile modern ceza-ödül karşıtı yaklaşımların psikolojik ve sosyolojik varsayımları arasındaki belirgin ayrımlar, daha kapsamlı bir teorik çözümlemeyi gerekli kılmaktadır. Bu açıdan yapılacak karşılaştırmalı bir inceleme, iki yaklaşımın yalnızca pedagojik sonuçlarını değil, aynı zamanda insan anlayışı, motivasyon kuramı, ahlâkî sorumluluk ve eğitim felsefesi gibi daha derin boyutlarını da görünür hâle getirecektir. Böylece çalışma, literatürdeki mevcut eksikliği gidermenin ötesine geçerek, farklı epistemolojik geleneklerin terbiye teorisine katkılarını yeniden değerlendirmeye imkân tanıyan özgün bir teorik çerçeve sunacaktır.

Bu araştırmanın temel amacı, İslam ahlak felsefesinde çocuk eğitime dair klasik kaynakları – özellikle İbn Miskeveyh'in *Tehzibü'l-Ahlak*, Nasîrüddin Tûsî'nin *Ahlak-ı Nasirî*, Celâleddîn Devvânî'nin *Ahlak-ı Celalî* ve Kınalızâde Ali Efendi'nin *Ahlak-ı Alâî* adlı eserlerini – inceleyerek bu eserlerde yer alan ceza ve ödül anlayışını modern Pozitif Disiplin yönteminin temel ilkeleriyle karşılaştırmaktır. Makalede ayrıca ceza ve ödülün her iki yaklaşımda nasıl konumlandırıldığı, hangi pedagojik ve psikolojik temellere dayandığı ve bu yaklaşımların benzer ve farklı yönlerinin neler olduğu da araştırılmaktadır.

Kaynak seçimi yapılırken, hem klasik hem modern döneme ait güvenilir, temsil gücü yüksek ve bilimsel değeri kanıtlanmış eserler tercih edilmiştir. Karşılaştırmalı analiz sırasında eğitim modellerinin değerlendirilmesinde belirli kriterler esas alınmıştır. Bu kriterler arasında eğitimin amaca yönelikliği, yöntemin uygulanış biçimi (özellikle ceza ve ödül mekanizmaları), insanın iç dünyasına bakış, eğitimin uzun vadeli sonuçları ve evrensel ahlaki değerlerle uyumluluk yer almaktadır.

Bu araştırma, Pozitif Disiplin yöntemi ile İslam ahlak felsefesinde ceza ve ödül kavramlarının eğitim süreci bağlamında nasıl konumlandırıldığını analitik ve karşılaştırmalı bir bakış açısıyla incelemeyi amaçlar. Çalışmada bilimsel nesnellüğün korunmasına ve her iki yaklaşımın kendi tarihi ve kültürel bağlamları içerisinde değerlendirilmesine özellikle dikkat edilmiştir. Nihai amaç, bu iki farklı yöntemi yalnızca karşılaştırmak değil, aynı zamanda daha etkili ve değerler açısından daha kapsamlı bir eğitim modelinin nasıl oluşturulabileceğine dair bir çerçeve sunmaktır.

Bu bağlamda modern literatürde Alfred Adler'in *Understanding Human Nature* (1927), Jane Nelsen'in *Positive Discipline* (2006), Joan E. Durrant'ın *Positive Discipline in Everyday Parenting* ve *Positive Discipline: What Is It and How to Do It*, Nelsen ve Lynn Lott'un ortak çalışmaları, Rudolf Dreikurs ve Vicki Soltz'un *Children: The Challenge* adlı eseri gibi önemli kaynaklar bulunmaktadır. Ayrıca Jennifer Henderlong ve Mark R. Lepper'in "The Effects of Praise and Rewards on Children's Motivation" (2002), Elizabeth Gershoff ve Andrew Grogan-Kaylor'un "Punishment and Discipline: The Role of Consequences in Child Behavior" (2016) gibi akademik çalışmalar da konunun psikolojik temelini oluşturan önemli araştırmalardır.

Türkçe literatürde ise Mehmet Aydın'ın *Kur'an ve Sünnete Göre Çocuk Eğitiminde Ödül ve Ceza* (2014), A. Mücahit Aslan ve Şerife Işık'ın *Modern Bir Disiplin Anlayışı: Pozitif Disiplin* (2018), Ziya Kazıcı ve Halis Ayhan'ın *Tâlim ve Terbiye* (2010), Fatih Çınar'ın *Ödül ve Ceza Olmadan Çocuk Disiplini Mümkün mü?* (2021), Silahlı ve Türen'in "Ebeveynlik Stilleri ve Fiziksel Ceza Kullanımı" (2023), Babayiğit ve Erkuş'un "Sınıf Öğretmenlerinin Derslerde Kullandıkları Pekiştiric ve Cezaların Etkililiği" (2017), İsmail Sağlam'ın "Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde

Öne Çıkardığı Hususlar” (2002) ve Abdulhalim Oflaz’ın *Çocuk Eğitiminde Nebevî Metod* (2011) adlı eserleri örnek teşkil etmektedir.

Yerel araştırmalar arasında Anar Gafarov’un *Nasîrüddîn Tûsî’nin Ahlak Felsefesi* (2011) adlı eseri ile aynı yazarın “Ahlakın Kaynağı Bağlamında Bir Değer Olarak Aile” (2021) başlıklı makalesi, çocuk terbiyesine dair klasik ahlak ilkelerini açıklayan önemli çalışmalardır. Bunun yanı sıra Haşim İsmayılov’un “Hz. Peygamberin Kısa Sözlerinde Terbiye Meseleleri”, Yakub İsmailoğlu Mütellibov’un “İslam’da Ebeveyn-Çocuk İlişkisi ve Çocuk Terbiyesi” adlı tezinde klasik İslam terbiyesi ile modern yaklaşımların uygulamalarını karşılaştıran değerlendirmeler bulunmaktadır. Vüqar Fetullayev’in “Bireyin Terbiyesi Üzerine Modern Yaklaşımlar” başlıklı çalışması da İbn Sahnun, İbn Sina ve İbn Haldun gibi alimlerin görüşlerini modern terbiye modelleriyle karşılaştırmaktadır; ancak bu çalışmanın odak noktası daha çok öğretmen-öğrenci ilişkisi olduğundan ceza ve ödülün karşılaştırmalı analizi sınırlıdır.

Sonuç olarak, mevcut literatürün hem klasik İslam terbiyesini hem de modern Pozitif Disiplin yöntemini ayrı ayrı ele almasına karşın, bu iki yaklaşımı ceza ve ödül kavramları temelinde felsefi ve pedagojik çerçevede karşılaştıran kapsamlı bir araştırmanın bulunmaması, bu makalenin güncelliğini ve bilimsel gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışmada, Pozitif Disiplin yaklaşımı ile İslam ahlak felsefesinde gelişen klasik eğitim modeli arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak amacıyla karşılaştırmalı, analitik ve tarihsel-felsefi yöntemler bir arada kullanılmıştır. Bu bölümde veri toplama süreci ve değerlendirme ölçütleri açıklanmış; yöntem dört temel aşamada yapılandırılmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yürütülmüş olup karşılaştırmalı ve kuramsal bir inceleme niteliği taşımaktadır. Çalışmada, klasik İslam ahlak felsefesine dayalı eğitim modeli ile modern Pozitif Disiplin yaklaşımı, ceza ve ödül kavramları bağlamında karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda araştırma, betimleyici bir analizle sınırlı kalmayıp, iki yaklaşımın dayandığı felsefi, ahlaki ve psikolojik temellerin analitik biçimde çözümlenmesini hedeflemektedir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, ampirik bir örneklem ya da katılımcı grubuna dayanmayan, kuramsal ve karşılaştırmalı bir inceleme niteliği taşımaktadır. Bu nedenle çalışmada insan katılımcılardan oluşan bir örneklem grubu yer almamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, klasik İslam ahlak felsefesine ait temel eserler ile modern Pozitif Disiplin yaklaşımını temsil eden kuramsal ve akademik kaynaklar oluşturmaktadır. Bu kapsamda klasik döneme ait İbn Miskeveyh, Nasîrüddin Tûsî, Celâleddîn Devvânî ve Kınalızâde Ali Efendi’nin eserleri ile modern dönemde Adler, Dreikurs, Nelsen ve Durrant tarafından geliştirilen Pozitif Disiplin literatürü çalışma grubunun temelini oluşturmaktadır.

İşlem

Araştırma süreci, belirli aşamalar doğrultusunda sistematik bir biçimde yürütülmüştür. İlk aşamada, klasik İslam ahlak felsefesine ve modern Pozitif Disiplin yaklaşımına ilişkin temel kaynaklar tespit edilmiştir. İkinci aşamada, bu kaynaklar ceza ve ödül kavramları bağlamında ayrıntılı biçimde incelenmiş ve her iki yaklaşımın temel kavramsal çerçevesi ortaya

konulmuştur. Üçüncü aşamada, belirlenen kavramlar ve ilkeler karşılaştırmalı analiz yöntemiyle değerlendirilmiş; benzerlikler ve farklılıklar sistematik olarak sınıflandırılmıştır. Son aşamada ise elde edilen bulgular, pedagojik, ahlaki ve psikolojik boyutları dikkate alınarak bütüncül bir değerlendirmeye tabi tutulmuş ve bu değerlendirmeler doğrultusunda normatif çıkarımlar yapılmıştır.

Veri Toplama Yöntemleri

Bu çalışmada veri toplama süreci, doküman incelemesine dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmanın temel yöntemini, klasik İslam ahlak filozoflarının eğitim anlayışı ile modern Pozitif Disiplin yaklaşımı arasında karşılaştırmalı bir çözümlenme oluşturmaktadır. Bu karşılaştırma sürecinde iki eğitim modelinin ceza ve ödül kavramlarını nasıl tanımladığı, bu kavramları hangi amaçlarla kullandığı ve eğitim sürecinde nasıl konumlandığı sistematik olarak ele alınmıştır. Karşılaştırma sırasında özellikle aşağıdaki ölçütler dikkate alınmıştır: eğitimin amacı, ceza ve ödülün tanımı, uygulama ilkeleri, davranış değişikliği yöntemleri, insan doğasına yönelik yaklaşımlar, eğitimin uzun vadeli etkileri, pedagojik ve ahlaki meşruiyet temelleri.

Bu ölçütler sayesinde iki sistem yalnızca pedagojik açıdan değil, aynı zamanda felsefi, ahlaki ve psikolojik temelleri bakımından da kapsamlı biçimde karşılaştırılmıştır.

Analitik yöntem

Araştırmanın ikinci aşamasında, hem klasik hem de modern eğitim modellerinde ceza ve ödül kavramlarının içerikleri analitik yöntemle incelenmiştir. Bu kapsamda klasik ahlak filozoflarının metinlerinde ceza ve ödülün nasıl tanımlandığı tespit edilmiş; bu kavramların hangi amaçlarla ve hangi sınırlar çerçevesinde uygulanması gerektiğine ilişkin görüşler çözümlenmiştir. Ayrıca Pozitif Disiplin yaklaşımında ceza ve ödülün neden reddedildiği ya da nasıl dönüştürüldüğü analiz edilmiştir. Bu analitik değerlendirme, ceza ve ödülün eğitim sürecindeki işlevi, etik temeli ve psikolojik etkileri açısından sistematik bir çerçeve sunmaktadır.

Tarihsel-felsefi yöntem

Araştırma aynı zamanda tarihsel-felsefi bir nitelik taşımaktadır. Bu bağlamda klasik İslam ahlak düşünürlerinin eğitim anlayışları, kendi dönemlerinin sosyo-kültürel koşulları, dinî değerler sistemi, ahlak anlayışı ve aile yapısı çerçevesinde değerlendirilmiştir. Böylece filozofların ceza ve ödül anlayışlarının tarihsel bağlamı göz ardı edilmeden yorumlanması sağlanmıştır. Aynı yöntem, Pozitif Disiplin yaklaşımının gelişim sürecine de uygulanmış; Adler ve Dreikurs'un bireysel psikoloji kuramları ile modern çocuk psikolojisinin bu yöntemi nasıl şekillendirdiği tarihsel bağlamı içinde ele alınmıştır.

Normatif değerlendirme ve model önerisi

Yöntemin dördüncü aşamasında, iki eğitim yaklaşımı yalnızca betimlenmekle kalmamış; ortak yönlerinden hareketle ideal bir eğitim modeli üzerine normatif bir değerlendirme yapılmıştır. Bu aşamada ceza ve ödül yöntemlerinin hangi koşullarda etkili olduğu, hangi durumlarda pedagojik ve psikolojik açıdan sakınca doğurduğu, Pozitif Disiplin yaklaşımının güçlü ve zayıf yönleri ile klasik İslam ahlakındaki ceza ve ödül prensiplerinin günümüz eğitime uygulanabilirliği kapsamlı biçimde ele alınmıştır. Bu değerlendirmeler, iki yaklaşımın bütüncül

bir şekilde sentezlenmesiyle daha etkili bir terbiye modelinin nasıl geliştirilebileceğine dair çıkarımlar yapılmasına imkân tanımıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde analiz edilmiştir. Klasik İslam ahlak felsefesine ait eserler ile modern Pozitif Disiplin literatüründe yer alan kuramsal metinler, ceza ve ödül kavramları bağlamında tematik, analitik ve karşılaştırmalı yöntemler kullanılarak incelenmiştir. Metinlerde öne çıkan kavramlar, ilkeler ve eğitim anlayışları sistematik biçimde sınıflandırılmış; benzerlikler ve farklılıklar felsefi, pedagojik ve psikolojik bağlamları dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Analiz sürecinde istatistiksel tekniklere başvurulmamış; veriler kuramsal ve yorumsal analiz yöntemiyle çözümlenmiştir.

Çalışmada farklı yaklaşımların kendi düşünsel ve kültürel bağlamları içinde değerlendirilmesine özen gösterilmiştir. Ne Pozitif Disiplin yaklaşımı mutlak olarak üstün görülmüş ne de klasik İslam eğitim anlayışı idealize edilmiştir. Amaç, her iki yaklaşımın kendi epistemolojik zemini içinde doğru anlaşılmasını sağlamak ve karşılaştırmadan doğan sentezsel katkıları ortaya koymaktır. Bu yönetsel çerçeve sayesinde araştırma, yalnızca betimleyici bir inceleme olmaktan çıkarak felsefi, psikolojik ve pedagojik boyutları içeren çok yönlü bir analiz niteliği kazanmıştır.

BULGULAR

Bu araştırmada, Pozitif Disiplin yaklaşımı ile klasik İslam ahlak felsefesinde gelişen eğitim modeli, ceza ve ödül kavramları bağlamında karşılaştırılmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Ceza ve ödül, her iki yaklaşımda da nihai amaç değil, kişilik ve ahlaki olgunluk gelişimine hizmet eden araçlar olarak görülmektedir. Klasik İslam ahlak felsefesi ile Pozitif Disiplin, dışsal davranış kontrolünden ziyade içsel sorumluluk bilincinin geliştirilmesini hedeflemektedir.

İçsel motivasyon ve ahlaki özerklik, iki yaklaşımın ortak eğitim hedefidir. Pozitif Disiplin bunu aidiyet ve sorumluluk duygusu üzerinden, İslam terbiyesi ise utanma, vicdan ve ilahi sorumluluk bilinci üzerinden temellendirmektedir.

Ceza ve ödülün ölçsüz ve yanlış kullanımı pedagojik açıdan zararlı görülmektedir. Her iki yaklaşım da aşırı cezanın kişilik gelişimini zedelediği, aşırı ödülün ise davranışın içselleştirilmesini engellediği konusunda örtüşmektedir.

Fiziksel, aşağılayıcı ve korkutucu ceza yöntemleri her iki eğitim anlayışında da reddedilmekte, çocuğun onurunu zedeleyen uygulamaların uzun vadede ahlaki ve psikolojik zararlar doğurduğu vurgulanmaktadır.

Eğitimde sevgi, merhamet, örneklik ve ilişki kalitesi belirleyici unsurlar olarak öne çıkmakta, hem klasik İslam terbiyesi hem de Pozitif Disiplin, ebeveyn ve öğretmenin model olma rolünü temel bir ilke olarak kabul etmektedir.

Terbiyede aşamalı ve gelişimsel uygunluk ilkesi ortak bir yaklaşımdır. Çocuğun yaşına, bilişsel ve duygusal gelişim düzeyine uygun yöntemler benimsenmesi gerektiği her iki yaklaşımda da vurgulanmaktadır.

En etkili eğitim modeli, klasik ve modern yaklaşımların dengeli biçimde sentezlendiği bir çerçeve olarak ortaya çıkmaktadır. Ne katı ceza-ödül anlayışı ne de tamamen cezasız modeller tek başına yeterli görülmekte; ölçülülük ve değer temelli bir yaklaşım önerilmektedir.

Bu bulguların dayandığı kuramsal arka planı görünür kılmak amacıyla, aşağıda Pozitif Disiplin yaklaşımında ceza ve ödülün konumuna ilişkin literatür temelli açıklamalar sistematik biçimde sunulmuştur.

Pozitif Disiplin Yönteminde Ceza ve Ödülün Konumu

Pozitif Disiplin yaklaşımı, modern eğitim araştırmalarında giderek daha fazla önem kazanan bir modeldir ve özellikle ceza ve ödülün pedagojik işlevine ilişkin tartışmaları yeniden şekillendirmektedir. Bu yaklaşım, disiplinin dışsal kontrol araçları üzerinden değil, çocuğun içsel sorumluluk bilinci ve öz düzenleme becerileri üzerinden yapılandırılması gerektiği varsayımına dayanmaktadır. Bu bağlamda Pozitif Disiplin, geleneksel ceza ve ödül temelli disiplin anlayışlarından belirgin biçimde ayrılmaktadır.

2014 yılında Hollanda'da 5-6 yaş aralığında bulunan 1630 çocuk üzerinde gerçekleştirilen kapsamlı bir anket çalışması ve ebeveyn formlarına dayalı araştırma, ebeveynlerin ceza uygulamalarının özellikle etnik köken ve annenin eğitim düzeyi gibi değişkenlerle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşılık ödül verme davranışının, bu değişkenlere ek olarak ailenin ekonomik durumu, yaşanan yerin kentleşme düzeyi, gelir seviyesi ve ebeveynin iş durumu gibi daha geniş sosyoekonomik koşullarla bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Theunissen, Vogels, & Reijneveld, 2015). Bu bulgular, ceza ve ödül stratejilerinin pedagojik gerekçelerden ziyade çoğu zaman ebeveynlerin sosyokültürel arka planı tarafından belirlendiğini göstermektedir.

Modern eğitim yaklaşımları içinde önemli bir yer edinen Pozitif Disiplin, özellikle Batı toplumlarında yaygınlaşmış olup otoriter ve geleneksel disiplin anlayışlarından belirgin biçimde ayrılmaktadır. Bu model, ceza ve ödülün davranışı şekillendirmek amacıyla kullanılmasını reddetmekte; bunun yerine teşvik edici, saygılı, kararlı fakat nazik bir iletişim temelinde rasyonel kurallar ve sınırlar belirlemeyi esas almaktadır. Pozitif ebeveynlik yaklaşımı özellikle son 20-30 yılda yaygınlaşmış olsa da, kuramsal temelleri 20. yüzyılın başına dayanmaktadır.

Pozitif Disiplin yaklaşımının kuramsal temelleri, Avusturyalı psikolog Alfred Adler'in bireysel psikoloji kuramına dayanmaktadır. Adler, aile içi ilişkilerde çocuğa saygıyla yaklaşmanın, ilgi göstermenin ve nitelikli ebeveyn-çocuk iletişiminin eğitimin temel dinamikleri olduğunu savunmuştur (Adler, 1930). Rudolf Dreikurs ise 1940'lı ve 1950'li yıllarda Adler'in yaklaşımını geliştirerek "demokratik eğitim" kavramını literatüre kazandırmış ve cezalandırma yerine çocuğun davranışlarının ardındaki ihtiyaçları anlamaya ve rehberlik etmeye dayalı bir disiplin anlayışının daha etkili olduğunu ileri sürmüştür (Dreikurs, 1968).

Pozitif Disiplin yaklaşımının gelişiminde, 1990'lı yıllarda Martin Seligman ve çalışma arkadaşları tarafından geliştirilen Pozitif Psikoloji akımı da önemli bir rol oynamıştır. Pozitif Psikoloji, bireyin güçlü yönlerini, duygusal iyilik hâlini ve ilişkisel bağlarını merkeze alan bir yaklaşım sunmakta; ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde ceza yerine sevgi, anlayış ve destekleyici tutumların önemini vurgulamaktadır. Bu kuramsal zemin, Pozitif Disiplin yaklaşımının duygusal ve motivasyonel temellerini güçlendirmiştir.

Adler'e göre çocuklarda gözlenen birçok problem davranışın temelinde "ait olma" ihtiyacının karşılanmaması yer almaktadır. Dikkat çekme davranışları, güç mücadelesi, reddetme eğilimleri ve intikam alma isteği, çocuğun zedelenmiş aidiyet duygusunun dışı vurumu olarak değerlendirilmektedir (Adler, 1930). Bu nedenle Adler, cezanın çocuğun benlik saygısını zedelediğini ve uzun vadede işlevsel bir öğretim yöntemi olmadığını savunarak, çocukla karşılıklı saygıya dayalı bir ilişki kurulmasını önermektedir (Nelsen, 2006). Araştırmalar, aidiyet hissi ve sosyal desteğin stresle başa çıkma süreçlerinde birey için güçlü bir koruyucu faktör olduğunu göstermektedir. En az bir olumlu rol modele sahip çocukların, olumsuz yaşam olaylarıyla daha sağlıklı biçimde başa çıktıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda Pozitif Disiplin, çocuğun ailesi ve okulu ile kurduğu bağın güçlendirilmesini merkeze almaktadır (Aslan & Işık, 2018).

Pozitif Disiplin yönteminin temel ilkeleri literatürde şu şekilde tanımlanmaktadır: (1) otoriter yaklaşımdan uzak durmak ancak disiplinsizliğe izin vermemek, (2) kurallar ve sınırlar belirlemek fakat şiddet ve cezaya başvurmamak, (3) çocukla karşılıklı saygıya dayalı bir ilişki tesis etmek ve (4) kısa vadeli tepkiler veya alternatif cezalar yerine uzun vadeli becerilerin geliştirilmesine odaklanmak (Aslan & Işık, 2018). Bu ilkeler doğrultusunda yaklaşımın temel amacı, çocukların davranışlarını yalnızca dışsal denetim yoluyla değil, içsel sorumluluk bilinci aracılığıyla düzenlemelerine yardımcı olmaktır.

Pozitif Disiplin kapsamında önerilen uygulama stratejileri arasında; istenmeyen davranışların nedenlerinin çocuğa açıklanması, kabul edilmeyen davranışlar yerine uygun alternatif davranışların öğretilmesi, empati duygusunun geliştirilmesi, bazı durumlarda sabırlı bir tutumla olumsuz davranışlara yoğun tepki verilmeden çocuğun yeniden yönlendirilmesi ve çocuğun davranışlarının doğal sonuçlarıyla yüzleşmesine olanak tanınması yer almaktadır (Nelsen, 2006). Bu stratejilerin etkili olabilmesi için çocukla güvene dayalı bir duygusal bağ kurulmasının ve ilişkilerin karşılıklı saygı temelinde sürdürülmesinin gerekli olduğu vurgulanmaktadır.

Pozitif Disiplin yaklaşımının cezaya yönelik eleştirisi, fiziksel cezanın çocuklar üzerindeki etkilerini inceleyen ampirik çalışmalarla da desteklenmektedir. Çocuklara yönelik fiziksel cezanın, saldırganlık eğilimini artırdığı, korku ve kaygı düzeylerini yükselttiği, öz saygıyı zayıflattığı ve uyumsuz davranış örüntülerine yol açtığı birçok araştırmada ortaya konulmuştur. Bu alandaki önemli çalışmalarıyla bilinen Joan Durrant, disiplinin şiddet içermeyen yöntemlerle yürütülmesi gerektiğini savunmakta ve ebeveynlere yönelik "Positive Discipline in Everyday Parenting" programı aracılığıyla alternatif disiplin stratejileri sunmaktadır (Durrant, 2016).

Durrant'ın önerdiği yaklaşım, ebeveynlere eğitim sürecinde dikkate alınmaları gereken bir dizi aşama sunmaktadır. Bu aşamalardan ilki uzun vadeli hedefler belirleme ilkesidir. Buna göre ebeveyn, çocuğun yalnızca mevcut davranışlarını kontrol altına almayı değil, ileride sorumluluk sahibi, saygılı ve bilinçli bir birey olarak yetişmesini hedeflemelidir (Durrant, 2016, p. 15). İkinci aşama olan sıcak ve güven temelli ilişki kurma, çocuğun duygusal güvenlik ihtiyacını önceleyen bir yaklaşımdır. Bu aşamada fiziksel ve sözel sevgi, empati gösterme ve güven ilişkisini güçlendirme temel ilke olarak sunulmaktadır (Durrant, 2016, p. 23). Üçüncü aşamada, ebeveynlerin çocuğun davranışlarını çocuğun bakış açısından değerlendirmesi gerektiği vurgulanır; bu yaklaşım çocuğun yaş gelişimine uygun beklentiler oluşturmayı gerekli kılar (Durrant, 2016, p. 41). Son aşama ise çocuğa problem çözme becerisi kazandırılmasıdır. Burada amaç, çocuğa davranışlarının arka planını anlamayı, karşılaştığı sorunlara kendi bakış açısından çözüm üretmeyi ve karar almayı öğretmektir (Durrant, 2016, p. 123). Bu dört aşama, Pozitif Disiplin yönteminin temel yapısını oluşturarak eğitimin duygusal, bilişsel ve sosyal boyutlarda tutarlı bir şekilde ilerlemesini sağlar.

Pozitif Disiplin yaklaşımında ceza ilkesine yer verilmemektedir. Ebeveynin çocuğa bağırması ya da geleneksel disiplin yöntemlerinden biri olarak kullanılan "time-out" uygulaması dahi pedagojik açıdan istenmeyen ve etkisiz yöntemler arasında değerlendirilmektedir. Bu yaklaşım, cezalandırmanın çocukta uzun vadeli olumlu davranış değişikliği üretmediği, aksine korku, direnç ve ilişki bozulması gibi olumsuz sonuçlara yol açtığı öngörüsünü temel alır. Bu nedenle Pozitif Disiplin, ceza ve ödül temelli geleneksel modeller yerine cesaretlendirme, pozitif modelleme, doğal ve mantıksal sonuçlar ile demokratik müzakere gibi yöntemleri ön plana çıkarmaktadır.

Pozitif Disiplin yaklaşımının etkililiğini inceleyen araştırmalar, bu yöntemle yetiştirilen çocuklarda davranış değişimlerinin cezaya dayalı yöntemlere kıyasla daha kalıcı, sürdürülebilir ve içsel temellere dayalı biçimde gerçekleştiğini göstermektedir. Buna karşın ceza veya ödüle dayalı yöntemlerde gözlenen hızlı davranış değişimlerinin çoğu zaman yüzeysel kaldığı ve uzun vadede istikrar göstermediği belirtilmektedir (Gfroerer, Nelsen, & Kern, 2013). Bu çerçevede Pozitif Disiplin yaklaşımının temel amacı, çocuklara yalnızca uygun davranışlar

kazandırmak değil; aynı zamanda onların aidiyet duygularını güçlendirmek, güven ilişkileri kurmalarını sağlamak, etkili iletişim ve problem çözme becerilerini geliştirmek ve sosyal sorumluluk bilinci kazandırmaktır (Aslan & Işık, 2018).

Pozitif Disiplin yaklaşımının ceza ve ödüle ilişkin sunduğu bu çerçeve, modern pedagojinin içsel motivasyon ve ilişki temelli disiplin anlayışını yansıtmaktadır. Aşağıda ise, ceza ve ödül kavramlarının klasik İslam ahlak felsefesinde nasıl temellendirildiği ve hangi ahlaki-pedagojik ilkeler çerçevesinde ele alındığı incelenmektedir.

İslam Ahlak Felsefesinde Ceza ve Ödülün Rolü

İslam terbiyesinde ceza ve ödül uygulamaları hem ahlaki hem de psikolojik bir perspektiften ele alınmakta olup, bu kavramlar yalnızca davranış kontrolünün araçları olarak değil, aynı zamanda insanın içsel arınmasını, nefsin ıslahını ve manevi gelişimi sağlamayı amaçlayan temel unsurlar olarak görülmektedir. İslam ahlak felsefesine göre terbiyenin nihai amacı, insanın kemale ulaşması ve hayatını ilahi rıza doğrultusunda şekillendirmesidir. Bu nedenle ceza ve ödül, pedagojik bir gereklilikten öte, bireyin ruhsal ve ahlaki gelişimine hizmet eden düzenleyici araçlar olarak değerlendirilmektedir.

Kur'an ve Sünnet'te ceza ve ödül kavramları hem dünyevi hem de uhrevi boyutlarda ele alınmaktadır. Zilzâl Suresi'nde yer alan "Kim zerre kadar iyilik yaparsa karşılığını görecektir; kim zerre kadar kötülük yaparsa onun karşılığını görecektir" (Kur'an, 99:7-8) ayeti, insanın fiillerinden sorumlu olduğunu ve davranışlarının sonuçlarıyla yüzleşeceğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, İslam terbiyesinde ceza ve ödülün temel amacının yalnızca davranışı yönlendirmek değil, aynı zamanda bireyde güçlü bir sorumluluk bilinci oluşturmak olduğunu göstermektedir.

Klasik İslam ahlak düşünürleri olan İbn Miskeveyh, Nasîrüddîn Tûsî, Celâleddîn Devvânî ve Kınalızâde Ali Çelebi, ceza ve ödülün çocuğun gelişim sürecinde düzenleyici bir işlev gördüğünü belirtmişlerdir. Bu düşünürlere göre ceza, yalnızca yanlış davranışı engellemek amacıyla değil, bireyin hatasını fark etmesini ve nefsini ıslah etmesini sağlamak için sınırlı ve ölçülü biçimde uygulanmalıdır. Ödül ise çocuğun içsel motivasyonunu desteklemeli, onu riyakârlığa, gösterişe veya maddi çıkarılara yönelmemelidir. Bu çerçevede eğitimin hedefi dışsal kontrol değil, bireyin içsel ahlaki yetilerini güçlendirmektir.

İslam terbiyesinde ebeveynin ve öğretmenin rolü, yalnızca davranışları düzeltmekle sınırlı değildir; aynı zamanda çocuğun faziletlerinin gelişimine rehberlik etmeyi de kapsamaktadır. Bu anlayışta eğitim, maddi bir kazanımdan ziyade, çocuğa bırakılan en kıymetli ahlaki miras olarak değerlendirilir. Dolayısıyla İslam terbiyesi, kısa vadeli sonuçlara odaklanan bir uygulama değil; süreci, niyeti ve manevi olgunlaşmayı esas alan bütüncül bir yaklaşım olarak şekillenmektedir.

"Terbiye" kavramı Arapça "rabv" kökünden türemiş olup korumak, geliştirmek ve yüceltmek anlamlarını içermektedir (Kazıcı & Ayhan, 2010). Bu yönüyle terbiye, insanın doğumundan ölümüne kadar devam eden sürekli bir gelişim sürecini ifade etmektedir. Bu süreç çocukluk, ergenlik, gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık gibi genel evrelere ayrılmakla birlikte, özellikle çocukluk dönemi daha ayrıntılı alt aşamalar içermektedir. Süt emme dönemi, müdahale dönemi (0-7 yaş), temyiz dönemi (7-10/12 yaş) ve bülüğ dönemi, çocuğun ahlaki ve bilişsel gelişiminin farklı aşamalarını oluşturmaktadır (Oflaz, 2017).

Kur'an'da insanın öğrenmeye açık bir varlık olduğu ve eğitim sorumluluğunun ebeveynlere yüklendiği açıkça ifade edilmektedir. "Allah sizi annelerinizin rahimlerinden hiçbir şey bilmez hâlde çıkardı; size işitme, görme ve kalp verdi" (Kur'an, 16:78) ayeti, insanın doğuştan bilgi sahibi olmadığını ancak öğrenme kapasitesiyle donatıldığını göstermektedir. "Kendinizi ve ailenizi ateşten koruyun" (Kur'an, 66:6) ayeti ise aile bireylerinin eğitiminden ebeveynlerin

sorumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda ceza ve ödül ilkeleri, ilahi metodolojinin bir devamı olarak değerlendirilmektedir.

Kur'an'da iyiliğe yönelik ödüllendirme ve kötülüğe yönelik uyarı niteliğindeki cezalandırma, insan psikolojisi üzerinde güçlü bir davranış yönlendirme etkisi oluşturmaktadır. Beyyine Suresi'nin 8. ayetinde iman edip salih amel işleyenlerin Adn cennetleriyle mükâfatlandırılacağı belirtilirken, Âl-i İmrân Suresi'nin 106. ayetinde inkârın manevi bir ceza ile sonuçlanacağı ifade edilmektedir. Bu ayetler, ahlaki davranışların hem dünyevi hem de uhrevi sonuçlar doğurduğunu vurgulayarak içsel sorumluluk bilincini güçlendirmektedir.

Bu çerçevede İslam düşüncesi, insanın ceza ve ödül yoluyla eğitimeye yatkın bir varlık olduğunu kabul etmekle birlikte, bu yaklaşımı modern davranışçı modellerden ayırmaktadır. İslam terbiyesinde ceza ve ödül, dışsal davranış kontrolü sağlamak için değil, bireyin kişiliğini derinlemesine geliştirmek ve manevi olgunluğa ulaştırmak amacıyla kullanılmaktadır. Dolayısıyla yöntemler biçimsel değil, ahlaki ve manevi hedefler doğrultusunda anlam kazanmaktadır.

İslam terbiyesinin temel referanslarından biri Hz. Peygamber'in çocuklara yönelik tutumudur. Hadislerde Hz. Peygamber'in çocuklara sevgiyle yaklaşması, onlarla ilgilenmesi, ihtiyaçlarını dikkate alması ve merhameti merkeze alması, sevginin eğitim sürecindeki belirleyici rolünü ortaya koymaktadır (Sağlam, 2002). Bir bedevinin çocuklarını öpmediğini ifade etmesi üzerine Hz. Peygamber, merhamet duygusundan yoksun olmanın insanı ahlaki açıdan eksik bırakacağını belirtmiş ve kalpten merhametin çekilmesinin telafi edilemeyecek bir kayıp olduğuna dikkat çekmiştir (Buhârî, 2001). Bu yaklaşım, eğitim sürecinde sevgi ve şefkatin vazgeçilmez bir temel olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Klasik ahlak filozoflarının eserlerinde çocuk terbiyesi genellikle "tedbîru'l-menziel" başlığı altında ele alınmaktadır. İbn Miskeveyh'in Tehzîbü'l-Ahlâk, Nasîrüddîn Tûsî'nin Ahlâk-ı Nâsirî, Celâleddîn Devvânî'nin Ahlâk-ı Celâlî ve Kınalızâde Ali Çelebi'nin Ahlâk-ı Alâî adlı eserlerinde aile ilişkileri, çocuk eğitimi ve ev yönetimi ayrıntılı biçimde incelenmektedir. Bu eserlerde çocuk eğitiminin karakter inşasının temel belirleyicisi olduğu ortak bir görüş olarak öne çıkmaktadır.

İbn Miskeveyh, çocuğun psikolojik gelişimini aşamalı bir yapı içinde ele alarak, gelişimin son aşamasında iyiyi ve kötüyü ayırt etme yetisinin ortaya çıktığını ve bunun utanma duygusuyla birlikte geliştiğini ifade etmektedir (Miskeveyh, 2022, pp. 76-77). Nasîrüddîn Tûsî de çocuğun ahlaki gelişiminde erken müdahalenin önemine dikkat çekmekte; utanma duygusunu ahlaki gelişimin temel göstergelerinden biri olarak değerlendirmektedir (Tûsî, 2021, p. 207).

Modern pedagojide utanma duygusu zaman zaman olumsuz bir özellik olarak ele alınsa da, klasik İslam ahlak felsefesinde bu duygu olumlu ve değerli bir ahlaki mekanizma olarak kabul edilmektedir. İslam filozoflarına göre utanma, çocuğun iyiyi kötüden ayırmasını ve olumsuz davranışlardan sakınmasını sağlayan temel bir içsel denetim unsurudur.

Celâleddîn Devvânî ve Kınalızâde Ali Çelebi, çocuğun sosyal çevresinin ahlaki gelişim üzerindeki etkisini özellikle vurgulamaktadır. Onlara göre çocuk, içinde bulunduğu çevreden doğrudan etkilenmekte; ahlaki değerlerin hâkim olduğu bir ortamda yetişen çocuk bu değerleri içselleştirmektedir (Devvânî, 2020, p. 159; Kınalızâde, 2011, p. 321).

Ceza ve ödül anlayışı konusunda klasik düşünürler arasında bazı farklılıklar bulunmakla birlikte, ölçülülük ilkesinde birleşilmektedir. İbn Miskeveyh cezanın etkisinin sınırlı tutulması gerektiğini savunurken (Miskeveyh, 2022, p. 79), Tûsî cezanın sık uygulanmasının utanma duygusunu zayıflatabileceğini ifade etmektedir (Tûsî, 2021, p. 209). Her iki düşünür de övgü ve ödüllendirmenin ahlaki gelişimde temel yöntemler arasında yer aldığını kabul etmektedir (Gafarov, 2021, p. 18).

Terbiyenin en önemli ilkelerinden biri ebeveynin örneklidir. Ebeveynin davranışları çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde çok güçlü bir etkiye sahiptir. Kınalızâde bu durumu açıkça ifade

ederek, çocuğun iyi davranışlara yönelmesi için onun yanında iyi insanların övülmesi, kötü karakterli kişilerin ise eleştirilmesi gerektiğini savunur (Kınalızâde, 2011, p. 321). Bu yaklaşım, sosyal öğrenme kuramının klasik bir tezahürü niteliğindedir.

Ahlak filozofları çocuk terbiyesinde özellikle ailenin merkezi rolüne dikkat çekerler. Anne ve babanın sağladığı ahlaki atmosfer çocuğun karakterinin temelini oluşturur. Bu nedenle “tedbîru’l-menzil” ilmi içinde çocuk terbiyesi en temel alt başlıklardan biri hâline gelmiştir. İnsan belli bir aile ve sosyal çevre içinde dünyaya geldiğinden, daha en baştan belirli bir ahlaki ve kültürel veri seti içinde bulunur. Bu ortam, çocuğun ileride yapacağı ahlaki tercihler üzerinde belirleyici etkiye sahiptir.

Nitekim Tûsî, insanın bazı doğuştan eğilimlerle dünyaya geldiğini kabul etmekle birlikte, eğitimin yok sayılmayacağını ve karakterin uygun bir eğitimle geliştirilebileceğini savunur. Ona göre çocuk eğitimi geciktirilmemeli, zamanında ve doğru şekilde müdahale edilmelidir. Sütten kesilme döneminden itibaren çocuğun kötü alışkanlıklardan uzak tutulması gerektiğini vurgulayan Tûsî, erken dönemde yapılacak ihmalin sonraki yıllarda telafisi güç sonuçlara yol açacağını belirtir (Tûsî, 2021, p. 205).

Çocuğun eğitiminde öğretmen de ebeveyn kadar belirleyici bir role sahiptir. Çocuk, öğretmenin davranış ve karakterinden etkilenir ve bu etki onun kimlik ve ahlaki tutumlarının gelişiminde uzun vadeli izler bırakır. Bu nedenle öğretmenin akıllı, ahlaki değerlere bağlı ve iyi karakter sahibi olması önemlidir. İslam eğitim geleneğinde öğretmene saygı ve itaat ilkelerinin önemli yer tutması da bu bağlamda anlam kazanmaktadır. Tûsî, öğretmenin terbiye sürecinde çocuğu gerektiğinde fiziksel veya sözel olarak cezalandırma yetkisine sahip olduğunu belirtir. Bu nedenle çocuk, böyle bir durumda bağırarak, ağlamak veya aşırı tepki göstermek yerine olgun bir tutum sergilemelidir; zira bu tür tepkiler Tûsî’ye göre kölelere özgü vasıfları çağrıştırmaktadır (Tûsî, 2021, p. 212). Bu yaklaşım, klasik eğitimde öğretmen otoritesinin korunmasını gerekli gören geleneksel anlayışı yansıtmaktadır.

Bu noktada öğretmenin disiplin uygulama yetkisinin kuramsal temellerinin açıklanması gerekmektedir. Bu klasik yaklaşım, öğretmenin otoritesini merkeze alarak eğitsel disiplinin çocuğun kişilik oluşumunda temel bir araç olduğunu savunur. Ne var ki modern pedagojinin gelişmesiyle birlikte, disiplin kavramı yalnızca otoritenin korunması ya da davranışların kontrolüyle sınırlı bir uygulama olmaktan çıkarak daha geniş bir teorik çerçevede ele alınmıştır. Bu bağlamda Herbart ve Kant gibi modern düşünürlerin disipline dair görüşleri, geleneğin öngördüğü terbiye anlayışıyla benzerlikler taşımakla birlikte, disiplinin eğitimin hazırlayıcı ve dönüştürücü bir aşaması olduğunu vurgulayan daha sistematik açıklamalar sunar.

Disiplin kavramının modern pedagojideki temellendirilmesi, ceza ve ödülün yalnız davranış kontrolüyle sınırlı araçlar olmadığını, aksine eğitimin hazırlık safhasının vazgeçilmez bir parçası olduğunu gösteren önemli tarihsel açıklamalar içermektedir. Bu çerçevede özellikle Johann Friedrich Herbart (1776–1841) ve Immanuel Kant’ın (1724–1804) görüşleri, disiplinin eğitim içindeki konumunu anlamak açısından dikkate değerdir.

Pedagojinin bilimsel bir alan olarak kurulmasına önemli katkılar sağlayan Herbart, eğitimin ilk aşamasında disiplinin zorunluluğunu vurgular. Ona göre disiplin, “dış düzeni korumak ve çocuğun vahşi, başıboş eğilimlerinin zarar verici biçimde davranışa dönüşmesini engellemek amacıyla, istek ve heveslerin kontrol altında tutulmasıdır” (Kanad, 1948, p. 461). Herbart bu süreci, toprağı ekime hazırlamaya benzetir: Tarlanın verimli ürün verebilmesi için önce taşlardan, yabancı otlardan ve zararlı unsurlardan temizlenmesi gerekir. Eğitimde disiplin de aynı şekilde, çocuğun kişisel gelişimini engelleyecek yanlış eğilimleri bertaraf ederek sağlıklı bir öğrenme zemini oluşturmayı amaçlar.

Herbart’ın çağdaşı olan Immanuel Kant da disiplin kavramını eğitimin hazırlayıcı safhası olarak ele alır ve insanın doğal eğilimlerinin hem bireysel hem toplumsal yaşamda gerçek erdemi yok

edebileceği uyarısında bulunur. Kant'a göre disiplin, insanın "basit güdülerinin" insani erdemleri gölgeleyerek onu ahlaki gelişimden uzaklaştırmasını engelleyen temel bir eğitim işlevine sahiptir (Kant, 2005, p. 21).

Bu çerçeveden bakıldığında Herbart ve Kant'ın disiplin kavramına dair yaklaşımları, modern Pozitif Disiplin teorisinin ceza-ödül anlayışını yeniden yorumlaması ve klasik İslam ahlak filozoflarının terbiyeye dair içsel olgunluk vurgusuyla önemli ölçüde örtüşmektedir. Her iki filozofun disipline yüklediği anlam, disiplinin amaç değil araç olduğunu; asıl hedefin çocuğun karakterinin inşası, davranışlarının düzenlenmesi ve ahlaki bir kişiliğin oluşması olduğunu ortaya koymaktadır. Böylece disiplin, ceza ile özdeşleştirilmekten çıkarılarak, eğitimin doğal bir hazırlık evresi olarak konumlandırılmakta ve çocuğun erdemli birey olma yolculuğunun başlangıç aşaması olarak değerlendirilmektedir.

Son olarak İslam eğitim geleneğinde disiplin uygulamalarına dair tek tip bir yaklaşım bulunmadığı; bazı düşünürlerin fiziksel cezaya sınırlı ölçüde izin verirken, bazılarının bunu tamamen reddettiği görülmektedir (Fetullayev, 2022, p. 16).

Bu bulgular, Pozitif Disiplin yaklaşımı ile klasik İslam ahlak felsefesinin ceza ve ödül anlayışlarının ortak ve ayrışan yönlerini ortaya koyarak, tartışma bölümünde yapılacak değerlendirmelere zemin oluşturmaktadır.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Araştırma sonucunda ulaşılan kanaat şudur: Hem klasik İslam ahlak filozofları hem de modern Pozitif Disiplin yaklaşımı, insan terbiyesinde dışarıdan görülen davranışların ötesinde yatan içsel niyet ve amaçların önemine vurgu yapmaktadır. Klasik İslam ahlak düşüncesinde - özellikle İbn Miskeveyh, Nasîrüddîn Tûsî, Celâleddîn Devvânî ve Kınalızâde Ali Efendi gibi filozofların görüşlerinde - terbiye, insanın fitri potansiyelini ortaya çıkarmak ve onu kemale yöneltmek gibi yüce bir amaçla gerçekleştirilmektedir. (Devvânî, 2020, pp. 102-110; Kınalızâde, 2011, pp. 156-170; Tûsî, 2021, pp. 81-89; Miskeveyh, 2022, pp. 32). Bu süreçte ise ödül ve ceza yalnızca birer araç olarak kabul edilmekte, esas hedef ise kamil insanın yetişmesidir.

Bu bağlamda, ödül ve ceza sadece dış davranışları düzenlemek için değil, çocuğun manevi gelişimine, iradesinin güçlenmesine ve kişiliğinin olgunlaşmasına hizmet etmelidir. Her ne kadar yüzeyde modern Pozitif Disiplin yaklaşımıyla farklılıklar gösterse de, derinlikte benzer felsefi gayelere dayandığı görülmektedir. Pozitif Disiplin metodu, ceza ve geleneksel ödül yöntemlerinden uzak durarak, çocuğun içsel motivasyonunu, aidiyet duygusunu ve kişisel sorumluluğunu güçlendirmeye yönelmektedir. (Nelsen, 2006, p. 25; Durrant, 2016, pp. 19-27) Bu yaklaşım, Adler ve Dreikurs'un bireysel psikoloji teorisine dayanarak çocuğun davranışını sosyal ihtiyaçları ve psikolojik durumu çerçevesinde değerlendirmektedir. (Adler, 2010, pp. 45-52; Dreikurs, 2015, pp. 34-40). Ceza ve ödül uygulamalarında temel amaç, çocuğun cezanın ya da ödülün kendisine değil, davranışın özüne odaklanmasını sağlamaktır. Çocuk, olumlu davranışları yalnızca ödül kazanmak için değil, o davranışın ahlaki ve sosyal değerini idrak ederek yerine getirmelidir.

Bu nedenle, ceza ve ödül yönteminin uygulanmasında ortaya çıkan bazı sorunları dikkate alarak, bu yöntemin içerik bakımından bir reforma ihtiyaç duyduğu kanaatine varmak daha uygun olacaktır. Ceza ve ödül uygulamasının daha etkili olduğu durumları ve hangi reformların gerekli olduğunu şu şekilde sınıflandırmak mümkündür:

1. Ödülün amacı: Ödül, çocuğun olumlu davranışlarını teşvik etmek ve bu davranışları alışkanlık haline getirmek için kullanılmalıdır. İyi davranışın karşılığında verilen hediyein "davranışı satın alma" izlenimi vermemesi için "ödül" olarak adlandırılması önemlidir. Maddi ödüller ise yalnızca özel durumlarda uygulanmalıdır.

2. Cezanın amacı ve uygulaması: Ceza, önceden uyarılan davranışlara karşı uygulanmalı, ebeveynin kişisel öfkesini yatıştırmak için değil, çocuğun terbiyesi ve gelişimi için bir araç olmalıdır. Ceza, çocuğun davranışlarını daha iyi anlaması ve gelecekte doğru kararlar vermesi için eğitici bir işlev taşımaktadır.

3. Oran ve uygunluk: Ceza ve ödül, çocuğun davranışına orantılı olmalıdır. Çocuğa ceza veya ödül için birden fazla seçenek sunmak, onun sorumluluk duygusunu artırır.

4. Zamanlama: Ceza ve ödül, davranışla ilişki kurabilecek uygun bir zaman diliminde ve mümkün olduğunca gecikmeden uygulanmalıdır. Gecikmiş veya hafifletilmiş cezalar, çocuğun terbiyeye bakışını zayıflatır.

5. Temyiz Yaşı – Bir çocuğa ceza veya ödül verilmesi için, iyi ve kötü arasındaki farkı kavrayabilecek yaşa ulaşmış olması temel bir şarttır. İslam terbiyesi literatüründe bu yaş çoğu zaman 7 yaş olarak ifade edilmektedir. (Gazali, İhya, I, p.130)

6. Kişiliğin korunması: Çocuğun kişiliğini zedeleyen, onurunu kırıcı ceza yöntemlerinden kaçınılmalıdır. Bu durum, modern terbiye yöntemlerinin de ortak görüşüdür. (Durrant, 2016, p. 15)

7. Aşırılıktan kaçınmak: Ceza ve ödül uygulamalarında aşırıya kaçmamak önemlidir. Her küçük hatada ceza alan çocuğun özgüveni zedelenebilir ve ceza alma alışkanlık haline gelebilir. Bu durumda cezanın etkisi azalır ve çocuk sürekli cezadan kaçmaya çalışır. Benzer şekilde, her küçük doğru davranışa ödül verilmesi, çocuğun şımarıklık geliştirmesine neden olabilir. Çocuk, her doğru davranıştan sonra ödül beklemeye başlar. Oysa ödülün temel amacı, doğru davranışların olağan bir alışkanlık haline gelmesidir. Ayrıca, doğru davranışın başlangıçta sık ödüllerle desteklenmesi, zamanla azaltılması ve belirli bir süre sonra tamamen kaldırılması tavsiye edilir. Doğru davranış alışkanlık haline geldikten sonra ödül verme amacı gerçekleşmiş sayılır ve uygulamaya son verilir. Bu yaklaşım, çocuğun ödüle bağlanmadan doğru davranışları sürdürmesini sağlayarak içsel motivasyonunu geliştirir.

Bu ilkeler doğrultusunda ceza ve ödül uygulamalarının yalnızca ne zaman ve hangi amaçla kullanılacağı değil, nasıl uygulanacağı da büyük önem taşımaktadır. Zira yöntemin yanlış seçilmesi, terbiyeden beklenen faydayı ortadan kaldıracak gibi, çocuğun kişilik gelişimine de ciddi zararlar verebilir. Çocuk eğitimi, bireyin sağlıklı ve dengeli bir kişilik geliştirmesinde temel rol oynayan karmaşık ve hassas bir süreçtir. Bu süreçte, çocukların davranışlarını yönlendirmek, olumlu alışkanlıklar kazandırmak ve yanlış davranışları düzeltmek amacıyla ceza yöntemlerine başvurulabilir. Ancak cezanın uygulanış şekli, çocuğun ruh sağlığı, özgüveni ve genel gelişimi üzerinde doğrudan etkiler yaratır. Dolayısıyla ceza verirken dikkatli olunmalı, kullanılan yöntemlerin hem etik hem de pedagojik açıdan uygun olması sağlanmalıdır.

Ne yazık ki, tarih boyunca bazı ceza yöntemleri çocukların fiziksel ve psikolojik zarar görmesine neden olmuş; bu da eğitimde olumsuz sonuçlar doğurmuştur. Günümüz eğitim anlayışında, çocuğa verilen cezaların yapıcı, öğretici ve sevgi temelli olması gerektiği vurgulanmakta, fiziksel ve psikolojik zarar veren yöntemlerden kesinlikle kaçınılması gerekmektedir.

Bu bağlamda, hem ceza verirken dikkat edilmesi gereken temel noktaları hem de kesinlikle yasaklanması gereken ceza yöntemlerini ayrıntılı olarak incelemek, sağlıklı bir eğitim ortamının oluşturulması için elzemdir. Bu kapsamda, çocukların eğitiminde ceza uygulamalarında uyulması gereken önemli ilkeler şunlardır:

a) Dövmek yasaktır. Fiziksel ceza çocukta kalıcı zararlar bırakır ve eğitim açısından etkisizdir.

b) Çocuğun önünde onu küçük düşürmek ve aşağılamak yasaktır. Bu, çocuğun özgüvenini zedeler ve psikolojik travmalara yol açar.

c) Çocuğu herhangi bir üstün varlık veya başka bir insanla korkutmak doğru değildir. Korku temelli eğitim sağlıklı gelişimi engeller.

ç) Tahrik etmek, çocuğa kötü lakaplar takmak veya aşağılayıcı sözler söylemek yasaktır. Bu davranışlar çocuğun kişilik gelişimine zarar verir.

d) Çocuğun soyluluğunu, genetik mirasını ya da kimliğini küçümsemek, aşağılamak kabul edilemez. Her çocuk saygıyı hak eder.

e) Çocuğun kendi kontrolü dışında olan davranışları nedeniyle cezalandırmak olmaz.

f) Çocuğa küsüp onu sevginizden mahrum bırakmak, onu dışlamak, "Artık senin annen olmayacağım" veya "Senden nefret ediyorum" gibi ifadeler kullanmak yasaktır. Sevgi ve destek her zaman öncelikli olmalıdır.

g) Çocuğun temel ihtiyaçlarını kısıtlamak kabul edilemez. Temel ihtiyaçların karşılanması çocuğun sağlıklı gelişimi için zorunludur. (A. Geşemoğlu, 2020, pp. 345-347)

Bu ilkelerin her biri, çocuğun kişiliğine saygı duyan ve onu sağlıklı toplumsal ilişkiler kurmaya hazırlayan terbiye modelinin temel direklerini oluşturmaktadır. İslam ahlak felsefesinin bu konudaki yaklaşımı, hem teorik hem de pratik açıdan modern psikoloji ve pedagoji bilimleriyle sentezlenebilecek zengin bir çerçeve sunmaktadır.

İslam ahlak filozoflarının "orta yol", "takdir", "terbiyede aşamalılık" ve "fitri yatkınlığa uygunluk" gibi ilkeleri, modern etik pedagojinin "empati", "saygı temelli ilişkiler" ve "kendini düzenleme" gibi kavramlarıyla paralellik göstermektedir. (Al-Attas, 1999, pp. 14-25; Lickona, 2004, pp. 78-91; Nelsen, Erwin & Duffy, 2013, pp. 49-58) Bu paralellikler, farklı dönemlerin ürünü olsa da, her iki yaklaşımın insanın manevi gelişimi açısından benzer hedefler taşıdığını göstermektedir.

Araştırma sürecinde anlaşıldı ki, ne klasik "ödül ve ceza" sistemi ne de yalnızca "motivasyon ve anlayış" temelli modern sistemler tek başına kusursuz bir model sunabilmektedir. En etkili yaklaşım, bu iki yöntemin bilgece bir şekilde birleştirildiği, duruma ve bireysel ihtiyaçlara uygun olarak uyarlanan bir terbiye modelidir. Bu model, hem insanın ilahi kökenini ve fitratını, hem de modern dönemin psikolojik ve sosyal gerçekliklerini dikkate alır.

Terbiye, sadece davranışları düzenlemekten ibaret değildir; aynı zamanda manevi ve zihinsel açıdan bütüncül bir kişilik inşa etmektir. Buradaki amaç, hem bireyin hem de toplumu genel olarak refahına ve ilerlemesine yönelik terbiye faaliyetlerini gerçekleştirmektir. Her bir terbiye adımı, uzun vadede sosyal sermayenin inşasına, değerlerin aktarımına ve toplumun manevi dirilişine katkı sağlamalıdır.

Bu bağlamda, klasik İslam ahlakı ile modern Pozitif Disiplin yaklaşımı arasında bir köprü kurmak, bilimsel ve pratik açıdan önemli sonuçlar vadetmektedir. Böyle bir sentez, hem pedagoglar hem ebeveynler hem de terbiye alanında çalışan uzmanlar için faydalı bir çerçeve sunabilir. İnsan terbiyesinde amaç yalnızca iyi ve itaatkâr bireyler yetiştirmek değil, aynı zamanda manevi değerlere sahip, eleştirel düşünebilen, sorumluluk sahibi, girişimci ve psikolojik açıdan sağlıklı nesiller yetiştirmektir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2010). *Çocuk eğitimi* (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Doğan Kitap.
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *İslam'da eğitim kavramı*. Kuala Lumpur: ISTAC.
- Aslan, A. M., & Işık, Ş. (2018, Mayıs). Modern bir disiplin anlayışı: Pozitif disiplin. *10. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Nevşehir.
- Buhârî, E. A. M. b. İ. (2001). *El-Câmi'ü's-Sahîh* (Kitâbü'l-Edeb) (M. Z. en-Nâsır, Thk., 2. bs.). Beyrut: Dâru Tuq an-Necât.
- Devvânî, C. (2020). *Ahlâk-ı Celâlî* (E. Okumuş, Çev.). Ankara: Fecr Yayınları.
- Dreikurs, R. (1968). *Discipline without tears*. New York, NY: Hawthorn Books.
- Dreikurs, R. (2015). *Çocuk davranışlarını anlama ve yönlendirme* (A. Demir, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Durrant, J. E. (2016a). *Günlük ebeveynlikte pozitif disiplin* (4. bs.). Tayland: Save the Children.
- Durrant, J. E. (2016b). *Positive discipline in everyday teaching*. Stockholm: Save the Children Sweden.
- Fetullayev, V. (2022). *Şahsiyetin terbiyesine dair müasir yaşamlar* (Yayımlanmamış lisans bitirme tezi). Azerbaycan Dillər Universiteti, Bakü.
- Gafarov, A. (2012). *Nasîrüddîn Tûsî'nin ahlâk felsefesi*. Ankara: İSAM Yayınları.
- Gafarov, A. (2021). Ahlakın kaynağı bağlamında bir değer olarak aile: Nasîrüddîn Tûsî merkezli bir analiz. *Metafizik Dergisi*, 4(1), 41–57.
- Gazâlî, E. H. (2004). *İhyâ-u Ulûmi'd-Dîn* (A. Kalacı, Thk.). Beyrut: Dâru's-Sadr.
- Geşemoğlu, A. (2020). Uygulanması kabul edilemeyen ceza yöntemleri. İçinde *Ömrün uğurlu bünövrəsi*. Bakü: JEKO-print.
- Gfroerer, K., Nelsen, J., & Kern, R. M. (2013). Positive discipline: Developing belonging and coping skills through individual psychology. *Journal of Individual Psychology*, 69(4), 294–304.
- Haqee, A. (2004). Psychology from Islamic perspective: Contributions of early Muslim scholars and challenges to contemporary Muslim psychologists. *Journal of Religion and Health*, 43(4), 357–377.
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 128(5), 774–795.
- İsmail, S. (2002). Hz. Peygamberin çocuk eğitiminde öne çıkardığı hususlar. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 167–190.
- İsmayılov, H. (2009). Hz. Peygamberin sözlerinde terbiye meseleleri. *Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bilimsel Dergisi*, 6(11), 271–279.
- Kanad, H. F. (1948). *Pedagoji tarihi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Kant, I. (2005). *Pedagoji üzerine* (M. Rahmi, Çev.). İstanbul: Yeni Zamanlar Yayınları.
- Kazıcı, Z., & Ayhan, H. (2010). Eğitim ve terbiye. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 39, 515–523.
- Kınalızâde, A. E. (2021). *Ahlâk-ı Alâî* (M. Koç, Haz.). İstanbul: Klasik Yayınları.
- Kur'an-ı Kerim ve Türkçe meali. (2015). (Çev. Diyanet İşleri Başkanlığı). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Lickona, T. (2004). *Character matters*. New York, NY: Touchstone.
- McKay, G. D., & McKay, J. L. (2002). *Raising responsible children in a permissive world*. New York, NY: Impact Publishers.
- Miskawayh, I. (1968). *Tahdhîb al-Akhlâq*. Beirut: Dar al-Afaaq al-Jadida.

- Miskawayh, I. (2022). *Tehzibü'l-ahlâk* (Ahlak eğitimi) (A. Şener, İ. Kayaoğlu & C. Tunç, Çev.). İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları.
- Nasr, S. H. (1981). *Knowledge and the sacred*. Albany, NY: SUNY Press.
- Nelsen, J. (2006). *Positive discipline*. New York, NY: Ballantine Books.
- Nelsen, J. (2007). *Positive discipline: The first three years*. Barcelona: Médici.
- Nelsen, J., Erwin, C., & Duffy, R. (2013). *Positive discipline for preschoolers*. New York, NY: Harmony Books.
- Nāşir al-Dīn Tūsī. (2021). *Ahlâk-ı Nâsırî* (A. Gafarov & Z. Şükürov, Çev., 5. bs.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Theunissen, M. H. C., Vogels, A. G. C., & Reijneveld, S. A. (2015). Parenting and child discipline practices. *Academic Pediatrics*, 15, 96–102.

Punishment and Reward in Classical and Modern Moral Upbringing: An Analysis of Islamic Ethics and Positive Discipline

Parvin NASIROVA¹

Citation:

Nasirova, P. (2025). Punishment and Reward in Classical and Modern Moral Upbringing: An Analysis of Islamic Ethics and Positive Discipline. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 10(23),18-33. <https://doi.org/10.57135/jier.1809894>

Abstract

Moral upbringing is one of the fundamental social processes that shape individuals' worldviews, values, and behaviors. The aim of this study is to compare classical Islamic moral philosophy with the modern Positive Discipline approach, analyzing the pedagogical, ethical, and psychological foundations of the concepts of punishment and reward in moral upbringing. In classical Islamic ethics, moral upbringing aims to discipline the self (nafs) to guide the individual toward becoming a virtuous person. Philosophers such as Ibn Miskawayh, Nāṣir al-Dīn Ṭūsī, and others emphasized that punishment and reward are internal guiding tools. The teachings of the Qur'an and Sunnah also encourage promoting goodness and avoiding evil. According to this approach, punishment aims to reform the self, while reward strengthens internal motivation. The modern Positive Discipline approach, based on Alfred Adler and Rudolf Dreikurs' individual psychology, promotes discipline through values such as empathy, respect, and self-control. This method advocates for techniques like explanation, patience, and confronting natural consequences instead of punishment. Positive Discipline seeks to shape the individual through a sense of belonging and recognition rather than external rewards. The findings of the study suggest that despite the differing philosophical foundations of these two systems, they share a common goal: guiding individuals through their internal moral consciousness. The classical system prioritizes spiritual maturity, while the modern system emphasizes psychological development. The study argues that synthesizing these two approaches can offer a more comprehensive model of moral education, one that moves beyond merely regulating behavior and focuses on building an individual's internal integrity, self-confidence, and social responsibility. A holistic approach to moral upbringing, which considers both spiritual values and psychological needs, strengthens both the individual's character development and the moral revival of society.

Keywords: Philosophy, moral upbringing, punishment, reward, Islamic Ethics.

INTRODUCTION

Child education is a topic that has maintained its importance at both the individual and societal levels in every period and has remained continuously on the agenda. Although educational conceptions may change in line with societies' needs, cultural structures, and scientific developments, debates concerning moral upbringing have always preserved their vitality. Today, in particular, the emergence of new approaches in psychology and pedagogy makes it necessary to reassess traditional educational methods grounded in classical values. Within this framework, traditional educational methods built on the concepts of punishment and reward

¹ Parvin Nasirova, PhD Candidate, Azerbaijan Institute of Theology, Department of History of Religions and Philosophy, Baku, Azerbaijan, pervin.nesirova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-5879-0019>

and the modern Positive Discipline approach that opposes these concepts have become one of the most significant subjects of debate in the field of education.

These debates raise numerous fundamental questions for contemporary parents and researchers. For instance: To what extent are traditional educational methods effective today? Have classical methods lost their validity in the modern era? Might negative phenomena such as truancy, running away from home, substance dependence, harmful habits, tensions in relationships with parents and teachers, violent behavior, and disrespect toward teachers be the result of deficiencies and erroneous practices within the educational process? Is the modern educational tendency to maintain distance from the practice of punishment and reward a factor that triggers these negative outcomes? What negative effects do punishment and reward methods have alongside their positive aspects? What reforms are necessary in order to eliminate these negative consequences? Is it possible to keep children away from undesirable behaviors and instill positive habits in them without using punishment and reward? What are the advantages and disadvantages of the Positive Discipline method's stance toward punishment and reward? How is the educational role of punishment and reward explained in Islamic moral philosophy?

The contemporary relevance of this study arises from the fact that, to date, there has been no comprehensive academic research that systematically compares the educational model grounded in classical Islamic moral philosophy with the modern psychology-based Positive Discipline method within the context of punishment and reward. Yet, despite the fact that one approach is grounded in religious and moral principles while the other is based on democratic and psychological foundations, both share a common aim in child education: to contribute to the formation of a healthy personality.

When the existing literature on the subject is examined, it is seen that there are numerous studies on both modern and classical approaches in the field of moral upbringing theories. However, a substantial portion of these studies either address the punishment- and reward-based educational perspectives of classical Islamic moral philosophers independently or evaluate the modern Positive Discipline approach within its own psychological framework. By contrast, no study has been found in the literature that conducts a direct, comprehensive, and systematic comparison between modern approaches that explicitly reject the role of punishment and reward in education and the classical Islamic tradition of moral upbringing, which grounds these principles in specific moral and metaphysical foundations. Although the modern literature includes studies that compare only limited aspects of these two models, a holistic analysis that examines the pedagogical, ethical, psychological, and philosophical foundations of punishment and reward within the same framework is lacking. This situation not only creates a significant gap in the literature but also increases the need for an academic study that will reveal the points of intersection between the Islamic moral tradition and modern disciplinary approaches. This article aims to fill that gap by evaluating the two approaches from a multidimensional perspective and thereby offering a new theoretical, comparative, and practice-oriented contribution to the field.

This gap not only points to the limitations of existing studies but also opens new areas of debate regarding how paradigms based on two different conceptions of moral upbringing should be conceptualized. In particular, the clear distinctions between the metaphysical and moral foundations of classical Islamic moral upbringing and the psychological and sociological assumptions of modern anti-punishment-and-reward approaches necessitate a more comprehensive theoretical analysis. A comparative investigation conducted from this perspective will make visible not only the pedagogical outcomes of the two approaches but also deeper dimensions such as conceptions of the human being, motivation theory, moral responsibility, and the philosophy of education. In this way, the study will go beyond merely addressing the existing deficiency in the literature and will offer an original theoretical

framework that makes it possible to reassess the contributions of different epistemological traditions to moral upbringing theory.

The primary aim of this research is to examine classical sources on child education within Islamic moral philosophy—especially Ibn Miskawayh’s *Tahdhīb al-Akhlāq*, Nāṣir al-Dīn Ṭūsī’s *Akhlaq-i Nāsirī*, Jalāl al-Dīn Dawwānī’s *Akhlaq-i Jalālī*, and Kınalızāde Ali Efendi’s *Akhlaq-i Alā’ī*—and to compare the conception of punishment and reward in these works with the fundamental principles of the modern Positive Discipline method. The article further investigates how punishment and reward are positioned in both approaches, on which pedagogical and psychological foundations they rest, and what the similarities and differences between these approaches are.

In selecting sources, reliable works from both the classical and modern periods—those with strong representational power and proven scholarly value—were preferred. During the comparative analysis, specific criteria were adopted in evaluating the educational models. These criteria include the purposiveness of education, the manner in which the method is implemented (particularly the mechanisms of punishment and reward), conceptions of the human inner world, the long-term outcomes of education, and compatibility with universal moral values.

This research aims to examine, from an analytical and comparative perspective, how the concepts of punishment and reward are positioned within the educational process in both the Positive Discipline method and Islamic moral philosophy. Particular care was taken to preserve scientific objectivity and to evaluate both approaches within their own historical and cultural contexts. The ultimate aim is not only to compare these two different methods but also to provide a framework for how a more effective and value-comprehensive educational model might be constructed.

In this context, the modern literature includes major sources such as Alfred Adler’s *Understanding Human Nature* (1927), Jane Nelsen’s *Positive Discipline* (2006), Joan E. Durrant’s *Positive Discipline in Everyday Parenting* and *Positive Discipline: What Is It and How to Do It*, the joint works of Nelsen and Lynn Lott, and Rudolf Dreikurs and Vicki Soltz’s *Children: The Challenge*. In addition, academic studies such as Jennifer Henderlong and Mark R. Lepper’s “The Effects of Praise and Rewards on Children’s Motivation” (2002), and Elizabeth Gershoff and Andrew Grogan-Kaylor’s “Punishment and Discipline: The Role of Consequences in Child Behavior” (2016) constitute important research that forms the psychological basis of the subject.

In Turkish-language literature, works such as Mehmet Aydın’s *Reward and Punishment in Child Education According to the Qur’an and Sunnah* (2014), A. Mücahit Aslan and Şerife Işık’s “A Modern Understanding of Discipline: Positive Discipline” (2018), Ziya Kazıcı and Halis Ayhan’s *Instruction and Moral Upbringing* (2010), Fatih Çınar’s *Is Child Discipline Possible Without Reward and Punishment?* (2021), Silahlı and Türen’s “Parenting Styles and the Use of Physical Punishment” (2023), Babayigit and Erkuş’s “The Effectiveness of Reinforcers and Punishments Used by Classroom Teachers” (2017), İsmail Sağlam’s “Key Issues Emphasized by the Prophet in Child Education” (2002), and Abdulhalim Oflaz’s *The Prophetic Method in Child Education* (2011) serve as illustrative examples.

Among local studies, Anar Gafarov’s *The Moral Philosophy of Nāṣir al-Dīn Ṭūsī* (2011) and the same author’s article titled “The Family as a Value in the Context of the Source of Morality” (2021) are significant works that explain classical moral principles related to moral upbringing. In addition, Haşim İsmayilov’s “Issues of Moral Upbringing in the Prophet’s Short Sayings,” and Yakub İsmailoğlu Mütellibov’s thesis titled “Parent-Child Relationship and Child Upbringing in Islam” contain evaluations comparing classical Islamic moral upbringing with the practices of modern approaches. Vüqar Fetullayev’s study titled “Modern Approaches to

the Upbringing of the Individual” likewise compares the views of scholars such as Ibn Sahnun, Ibn Sina, and Ibn Khaldun with modern models of upbringing; however, because the focus of this work is predominantly the teacher–student relationship, its comparative analysis of punishment and reward remains limited. In conclusion, although the existing literature addresses both classical Islamic moral upbringing and the modern Positive Discipline method separately, the absence of a comprehensive study that compares these two approaches within a philosophical and pedagogical framework on the basis of the concepts of punishment and reward clearly demonstrates the contemporary relevance and scholarly necessity of this article.

METHOD

In this study, comparative, analytical, and historical–philosophical methods were employed together in order to identify the similarities and differences between the Positive Discipline approach and the classical educational model developed within Islamic moral philosophy. In this section, the data collection process and evaluation criteria are explained; the method has been structured into four main stages.

Research Design

The research was conducted within the framework of qualitative research and has the character of a comparative and theoretical inquiry. In the study, the educational model based on classical Islamic moral philosophy and the modern Positive Discipline approach were examined comparatively in the context of the concepts of punishment and reward. In this scope, the research is not limited to a descriptive analysis; rather, it aims to analytically examine the philosophical, moral, and psychological foundations on which the two approaches are based.

Study Group

This research is a theoretical and comparative inquiry that does not rely on an empirical sample or a participant group. For this reason, the study does not include a sample group consisting of human participants. The study group consists of foundational works belonging to classical Islamic moral philosophy and theoretical and academic sources representing the modern Positive Discipline approach. In this context, the works of Ibn Miskawayh, Nāṣir al-Dīn Ṭūsī, Jalāl al-Dīn Dawwānī, and Kinalızāde Ali Efendi from the classical period, as well as the Positive Discipline literature developed in the modern period by Adler, Dreikurs, Nelsen, and Durrant, constitute the basis of the study group.

Procedure

The research process was carried out systematically in accordance with specific stages. In the first stage, the main sources related to classical Islamic moral philosophy and the modern Positive Discipline approach were identified. In the second stage, these sources were examined in detail within the context of the concepts of punishment and reward, and the fundamental conceptual framework of both approaches was established. In the third stage, the identified concepts and principles were evaluated through comparative analysis, and similarities and differences were systematically classified. In the final stage, the findings were subjected to a holistic evaluation by taking pedagogical, moral, and psychological dimensions into account, and normative inferences were drawn in line with these evaluations.

Data Collection Methods

In this study, the data collection process was conducted on the basis of document analysis. The core method of the research consists of a comparative examination between the educational understanding of classical Islamic moral philosophers and the modern Positive Discipline approach. During this comparative process, how the two educational models define the concepts of punishment and reward, for what purposes they employ these concepts, and how they position them within the educational process were addressed systematically. In the course of comparison, the following criteria were particularly taken into consideration: the aim of education, definitions of punishment and reward, principles of application, methods of behavioral change, approaches to human nature, long-term effects of education, and the pedagogical and moral foundations of legitimacy. Through these criteria, the two systems were compared comprehensively not only from a pedagogical perspective but also in terms of their philosophical, moral, and psychological foundations.

Analytical method

In the second stage of the research, the content of the concepts of punishment and reward in both classical and modern educational models was examined through analytical method. In this context, how punishment and reward are defined in the texts of classical moral philosophers was identified; and their views regarding for what purposes and within what limits these concepts should be applied were analyzed. In addition, within the Positive Discipline approach, the reasons why punishment and reward are rejected or how they are transformed were examined. This analytical evaluation provides a systematic framework regarding the function of punishment and reward in the educational process, their ethical basis, and their psychological effects.

Historical–philosophical method

The research also has a historical–philosophical character. In this context, the educational views of classical Islamic moral thinkers were evaluated within the framework of the socio-cultural conditions of their periods, the religious value system, moral conceptions, and family structure. Thus, the interpretations of philosophers' conceptions of punishment and reward were made without disregarding their historical context. The same method was also applied to the development of the Positive Discipline approach; the individual psychology theories of Adler and Dreikurs and the ways in which modern child psychology shaped this method were addressed within their historical context.

Normative evaluation and model proposal

In the fourth stage of the method, the two educational approaches were not merely described; rather, based on their common aspects, a normative evaluation was conducted regarding an ideal educational model. In this stage, the conditions under which punishment and reward methods are effective, the circumstances in which they generate pedagogical and psychological drawbacks, the strengths and weaknesses of the Positive Discipline approach, and the applicability of the principles of punishment and reward in classical Islamic ethics to contemporary education were examined comprehensively. These evaluations made it possible to draw inferences about how a more effective model of moral upbringing can be developed through a holistic synthesis of the two approaches.

Data Analysis

The data obtained in this study were analyzed within the framework of qualitative research. Foundational works of classical Islamic moral philosophy and theoretical texts within the modern Positive Discipline literature were examined using thematic, analytical, and

comparative methods within the context of the concepts of punishment and reward. The key concepts, principles, and educational perspectives emphasized in the texts were systematically classified; similarities and differences were evaluated by taking philosophical, pedagogical, and psychological contexts into account. No statistical techniques were employed during the analysis process; rather, the data were examined through theoretical and interpretive analysis.

In the study, care was taken to evaluate different approaches within their own intellectual and cultural contexts. Neither the Positive Discipline approach was regarded as absolutely superior, nor was the classical Islamic educational understanding idealized. The aim is to ensure that both approaches are understood accurately within their own epistemological grounds and to reveal the synthesizing contributions arising from the comparison. Through this methodological framework, the research has moved beyond being merely a descriptive inquiry and has acquired the character of a multidimensional analysis encompassing philosophical, psychological, and pedagogical dimensions.

FINDINGS

In this study, the Positive Discipline approach and the educational model developed within classical Islamic moral philosophy were compared in the context of the concepts of punishment and reward, and the following findings were reached.

In both approaches, punishment and reward are regarded not as ultimate ends but as instruments that serve the development of personality and moral maturity. Classical Islamic moral philosophy and Positive Discipline aim to cultivate an internal sense of responsibility rather than relying primarily on external behavioral control.

Intrinsic motivation and moral autonomy constitute a shared educational goal of both approaches. Positive Discipline grounds this goal in a sense of belonging and responsibility, whereas Islamic moral upbringing bases it on modesty (*haya*), conscience, and awareness of divine accountability.

The disproportionate and improper use of punishment and reward is considered pedagogically harmful. Both approaches converge on the view that excessive punishment harms personality development, while excessive reward prevents the internalization of behavior.

Physical, humiliating, and fear-inducing forms of punishment are rejected within both educational perspectives, and it is emphasized that practices that undermine the child's dignity produce long-term moral and psychological harm.

In education, love, compassion, exemplarity, and the quality of relationships emerge as determining factors, and both classical Islamic moral upbringing and Positive Discipline accept the role of parents and teachers as models as a fundamental principle.

The principle of gradualism and developmental appropriateness in moral upbringing represents a shared approach. Both perspectives emphasize that methods should be adopted in accordance with the child's age as well as cognitive and emotional developmental level.

The most effective educational model appears as a framework in which classical and modern approaches are synthesized in a balanced manner. Neither a rigid punishment-reward conception nor entirely punishment-free models are considered sufficient on their own; rather, a moderate and value-based approach is recommended.

In order to make visible the theoretical background on which these findings are based, literature-based explanations regarding the position of punishment and reward in the Positive Discipline approach are systematically presented below.

The Position of Punishment and Reward in the Positive Discipline Method

The Positive Discipline approach is a model that has gained increasing significance in modern educational research and has reshaped debates particularly concerning the pedagogical function of punishment and reward. This approach is based on the assumption that discipline should be structured not through external control mechanisms but through the child's internal sense of responsibility and self-regulation skills. In this respect, Positive Discipline differs markedly from traditional discipline conceptions based on punishment and reward.

A comprehensive survey study and parent-form-based research conducted in the Netherlands in 2014 with 1,630 children aged 5–6 revealed that parents' punishment practices are closely associated with variables such as ethnic background and the mother's level of education. By contrast, rewarding behavior was found to be linked not only to these variables but also to broader socioeconomic conditions such as the family's economic status, the degree of urbanization of the place of residence, income level, and the employment status of the parents (Theunissen, Vogels, & Reijneveld, 2015). These findings indicate that punishment and reward strategies are often shaped not by pedagogical justifications but by parents' sociocultural backgrounds.

Positive Discipline, which occupies a prominent place among modern educational approaches, has become widespread particularly in Western societies and differs significantly from authoritarian and traditional conceptions of discipline. This model rejects the use of punishment and reward as tools for shaping behavior; instead, it is based on establishing rational rules and boundaries grounded in encouraging, respectful, firm yet gentle communication. Although the positive parenting approach has become widespread particularly over the last 20–30 years, its theoretical foundations date back to the early twentieth century.

The theoretical foundations of the Positive Discipline approach are based on the individual psychology theory of the Austrian psychologist Alfred Adler. Adler argued that approaching the child with respect, showing interest, and maintaining qualified parent–child communication within family relationships are the fundamental dynamics of education (Adler, 1930). Rudolf Dreikurs, in the 1940s and 1950s, developed Adler's approach, introduced the concept of "democratic education" into the literature, and argued that a discipline conception based on understanding the needs underlying the child's behaviors and providing guidance, rather than punishment, is more effective (Dreikurs, 1968).

In the development of the Positive Discipline approach, the Positive Psychology movement developed in the 1990s by Martin Seligman and his colleagues also played an important role. Positive Psychology offers an approach that centers on individuals' strengths, emotional well-being, and relational bonds; it emphasizes the importance of love, understanding, and supportive attitudes instead of punishment in parent–child interactions. This theoretical foundation strengthened the emotional and motivational bases of the Positive Discipline approach.

According to Adler, many problem behaviors observed in children stem from the unmet need for "belonging." Attention-seeking behaviors, power struggles, tendencies to withdraw, and desires for revenge are evaluated as outward expressions of the child's impaired sense of belonging (Adler, 1930). For this reason, Adler argued that punishment damages the child's self-esteem and is not a functional teaching method in the long term, and he recommended establishing a relationship with the child based on mutual respect (Nelsen, 2006). Research shows that a sense of belonging and social support are powerful protective factors for individuals in coping with stress. It has been found that children who have at least one positive role model cope more healthily with adverse life events. In this context, Positive Discipline

places at its center the strengthening of the child's bond with the family and the school (Aslan & Işık, 2018).

The fundamental principles of the Positive Discipline method are defined in the literature as follows: (1) avoiding authoritarian approaches while not permitting permissiveness, (2) establishing rules and boundaries without resorting to violence or punishment, (3) establishing a relationship with the child based on mutual respect, and (4) focusing on the development of long-term skills rather than short-term reactions or alternative punishments (Aslan & Işık, 2018). In line with these principles, the primary aim of the approach is to help children regulate their behavior not only through external supervision but through an internal sense of responsibility.

Among the implementation strategies recommended within Positive Discipline are the following: explaining to the child the reasons for undesirable behaviors, teaching appropriate alternative behaviors instead of unacceptable ones, fostering empathy, in certain cases redirecting the child with a patient attitude without reacting intensely to negative behavior, and allowing the child to face the natural consequences of their behaviors (Nelsen, 2006). It is emphasized that for these strategies to be effective, it is necessary to establish a trust-based emotional bond with the child and to maintain relationships on the basis of mutual respect.

Positive Discipline's critique of punishment is also supported by empirical studies examining the effects of physical punishment on children. Many studies have demonstrated that physical punishment directed at children increases aggressive tendencies, raises levels of fear and anxiety, weakens self-esteem, and leads to maladaptive behavior patterns. Joan Durrant, known for her influential work in this field, argues that discipline should be carried out through non-violent methods and offers alternative discipline strategies for parents through the "Positive Discipline in Everyday Parenting" program (Durrant, 2016).

The approach proposed by Durrant presents parents with a series of stages that they should take into consideration in the educational process. The first of these stages is the principle of setting long-term goals. According to this principle, parents should aim not merely to control the child's current behaviors but to raise them into a responsible, respectful, and conscientious individual in the future (Durrant, 2016, p. 15). The second stage, establishing a warm and trust-based relationship, is an approach that prioritizes the child's need for emotional security. At this stage, physical and verbal affection, demonstrating empathy, and strengthening a relationship of trust are presented as fundamental principles (Durrant, 2016, p. 23). In the third stage, it is emphasized that parents should evaluate the child's behaviors from the child's perspective; this approach requires forming expectations appropriate to the child's developmental stage (Durrant, 2016, p. 41). The final stage is equipping the child with problem-solving skills. Here, the aim is to teach the child to understand the background of their behaviors, to generate solutions to problems from their own perspective, and to make decisions (Durrant, 2016, p. 123). These four stages constitute the fundamental structure of the Positive Discipline method, enabling education to progress consistently across emotional, cognitive, and social dimensions.

In the Positive Discipline approach, no principle of punishment is included. Even a parent's shouting at the child or the "time-out" practice, which is used as one of the traditional discipline methods, is considered among pedagogically undesirable and ineffective practices. This approach is grounded in the assumption that punishment does not produce long-term positive behavioral change in the child; on the contrary, it leads to negative outcomes such as fear, resistance, and deterioration of relationships. Therefore, Positive Discipline foregrounds methods such as encouragement, positive modeling, natural and logical consequences, and democratic negotiation instead of traditional models based on punishment and reward.

Studies examining the effectiveness of the Positive Discipline approach show that behavioral changes in children raised through this method occur in a more lasting, sustainable, and

internally grounded manner compared to punishment-based methods. By contrast, it is stated that the rapid behavioral changes observed in punishment- or reward-based methods often remain superficial and do not show stability in the long term (Gfroerer, Nelsen, & Kern, 2013). Within this framework, the primary aim of the Positive Discipline approach is not merely to instill appropriate behaviors in children; rather, it is also to strengthen their sense of belonging, enable them to establish relationships of trust, develop effective communication and problem-solving skills, and foster a sense of social responsibility (Aslan & Işık, 2018).

This framework offered by the Positive Discipline approach regarding punishment and reward reflects modern pedagogy's discipline conception grounded in intrinsic motivation and relationship-based interaction. Below, the ways in which the concepts of punishment and reward are grounded in classical Islamic moral philosophy and the moral-pedagogical principles within which they are addressed are examined.

The Role of Punishment and Reward in Islamic Moral Philosophy

In Islamic moral upbringing, practices of punishment and reward are addressed from both moral and psychological perspectives, and these concepts are regarded not merely as tools of behavioral control but also as fundamental elements aimed at ensuring an individual's inner purification, the reform of the self (nafs), and spiritual development. According to Islamic moral philosophy, the ultimate aim of moral upbringing is for the human being to attain perfection and to shape life in accordance with divine pleasure. For this reason, punishment and reward are considered regulatory instruments that serve the individual's spiritual and moral development, beyond being a mere pedagogical necessity.

In the Qur'an and the Sunnah, the concepts of punishment and reward are addressed in both worldly and otherworldly dimensions. The verse in Sūrat al-Zalzalah stating, "Whoever does an atom's weight of good will see it, and whoever does an atom's weight of evil will see it" (Qur'an, 99:7-8) clearly demonstrates that human beings are accountable for their deeds and will face the consequences of their actions. This perspective shows that the primary purpose of punishment and reward in Islamic moral upbringing is not only to direct behavior but also to cultivate a strong sense of responsibility in the individual.

Classical Islamic moral thinkers such as Ibn Miskawayh, Nāşir al-Dīn ʿTūsī, Jalāl al-Dīn Dawwānī, and Kınalızāde Ali Efendi noted that punishment and reward fulfill a regulatory function in the child's developmental process. According to these thinkers, punishment should be applied in a limited and measured manner not merely to prevent wrongful behavior but to enable the individual to recognize the mistake and to reform the self (nafs). Reward, on the other hand, should support the child's intrinsic motivation and should not direct the child toward hypocrisy, ostentation, or material interests. Within this framework, the aim of education is not external control but the strengthening of the individual's internal moral capacities.

In Islamic moral upbringing, the role of parents and teachers is not limited solely to correcting behaviors; it also includes guiding the development of the child's virtues. Within this understanding, education is regarded not as a material gain but as the most valuable moral legacy left to the child. Therefore, Islamic moral upbringing is shaped not as a practice focused on short-term outcomes, but as a holistic approach that prioritizes process, intention, and spiritual maturation.

The concept of "tarbiya" derives from the Arabic root "rabw" and encompasses meanings such as protecting, developing, and elevating (Kazıcı & Ayhan, 2010). In this sense, tarbiya refers to a continuous developmental process that extends from birth to death. Although this process can be divided into general stages such as childhood, adolescence, youth, adulthood, and old age, the childhood stage in particular includes more detailed sub-stages. The breastfeeding period, the intervention period (ages 0-7), the discernment period (ages 7-10/12), and the

puberty period constitute different stages of the child's moral and cognitive development (Ofiaz, 2017).

In the Qur'an, it is explicitly stated that the human being is a creature open to learning and that the responsibility for education is assigned to parents. The verse, "Allah brought you out of your mothers' wombs knowing nothing; and He gave you hearing, sight, and hearts" (Qur'an, 16:78) indicates that human beings are not born with knowledge, but are endowed with the capacity to learn. The verse, "Protect yourselves and your families from the Fire" (Qur'an, 66:6) reveals that parents are responsible for the education of family members. In this context, the principles of punishment and reward are regarded as a continuation of divine methodology.

In the Qur'an, rewarding good deeds and administering punishment as a form of warning against wrongdoing create a powerful behavior-directing effect on human psychology. While verse 8 of Sūrat al-Bayyina states that those who believe and perform righteous deeds will be rewarded with the Gardens of 'Adn, verse 106 of Sūrat Āl 'Imrān indicates that disbelief will result in a spiritual punishment. These verses strengthen internal responsibility by emphasizing that moral behaviors produce both worldly and otherworldly consequences.

Within this framework, Islamic thought acknowledges that human beings are inclined to be educated through punishment and reward, yet it distinguishes this approach from modern behaviorist models. In Islamic moral upbringing, punishment and reward are not used to achieve external behavioral control, but to develop the individual's personality in depth and to lead the person toward spiritual maturity. Accordingly, methods do not derive their meaning from their formal aspects but from moral and spiritual objectives.

One of the central references of Islamic moral upbringing is the Prophet Muhammad's attitude toward children. Hadith reports show that the Prophet's affectionate approach toward children, his attention to them, his consideration of their needs, and his emphasis on compassion reveal the decisive role of love in the educational process (Sağlam, 2002). When a Bedouin stated that he did not kiss his children, the Prophet indicated that lacking compassion leaves a person morally deficient and drew attention to the fact that the removal of compassion from the heart constitutes an irreparable loss (Buhârî, 2001). This approach clearly demonstrates that love and tenderness are indispensable foundations in the process of education.

In the works of classical moral philosophers, child upbringing is generally discussed under the heading of "tadbîr al-manzil" (household management). In Ibn Miskawayh's *Tahdhîb al-Akhlâq*, Nâşir al-Dîn Tûsî's *Akhlaq-i Nâsirî*, Jalâl al-Dîn Dawwânî's *Akhlaq-i Jalâlî*, and Kınalızâde Ali Efendi's *Akhlaq-i Alâî*, family relations, child education, and household governance are examined in detail. In these works, child education is commonly emphasized as the principal determinant of character construction. Ibn Miskawayh addresses the child's psychological development within a gradual structure, stating that in the final stage of development the capacity to distinguish between good and evil emerges, and that this develops together with the sense of modesty (*haya*) (Miskawayh, 2022, pp. 76–77). Nâşir al-Dîn Tûsî likewise emphasizes the importance of early intervention in the child's moral development and regards modesty as one of the fundamental indicators of moral growth (Tûsî, 2021, p. 207).

Although in modern pedagogy the sense of shame/modesty is sometimes treated as a negative feature, in classical Islamic moral philosophy this feeling is accepted as a positive and valuable moral mechanism. According to Islamic philosophers, modesty is a fundamental internal control element that enables the child to distinguish good from evil and to refrain from negative behaviors. Jalâl al-Dîn Dawwânî and Kınalızâde Ali Efendi particularly emphasize the impact of the child's social environment on moral development. According to them, the child is directly influenced by the environment in which they live, and a child raised in an atmosphere dominated by moral values internalizes those values (Dawwânî, 2020, p. 159; Kınalızâde, 2011, p. 321).

Although there are some differences among classical thinkers regarding the conception of punishment and reward, they converge on the principle of moderation. While Ibn Miskawayh argues that the effect of punishment should be kept limited (Miskawayh, 2022, p. 79), Ṭūsī states that frequent punishment may weaken the sense of modesty (Ṭūsī, 2021, p. 209). Both thinkers accept that praise and rewarding constitute fundamental methods in moral development (Gafarov, 2021, p. 18).

One of the most important principles of moral upbringing is parental exemplarity. The behavior of parents has a powerful influence on the shaping of the child's personality. Kinalizāde expresses this clearly, arguing that in order for the child to be oriented toward good behavior, good people should be praised in the child's presence, while individuals of bad character should be criticized (Kinalizāde, 2011, p. 321). This approach constitutes a classical manifestation of social learning theory.

Moral philosophers draw attention especially to the central role of the family in child upbringing. The moral atmosphere provided by the mother and father forms the foundation of the child's character. For this reason, within the science of "tadbīr al-manzil," child upbringing has become one of the most fundamental subheadings. Since the human being is born into a particular family and social environment, the individual from the very beginning exists within a specific moral and cultural dataset. This environment has a determining effect on the moral choices the child will make later in life.

Indeed, although Ṭūsī acknowledges that human beings come into the world with certain innate tendencies, he argues that education cannot be ignored and that character can be developed through appropriate education. According to him, the child's education should not be delayed; intervention must occur in a timely and correct manner. Emphasizing that from the period of weaning onward the child should be kept away from bad habits, Ṭūsī states that neglect in the early period can lead to consequences that are difficult to remedy in later years (Ṭūsī, 2021, p. 205).

In the child's education, the teacher has a role as decisive as that of the parent. The child is influenced by the teacher's behavior and character, and this influence leaves long-term traces in the development of the child's identity and moral attitudes. Therefore, it is important that the teacher be intelligent, committed to moral values, and possess good character. The prominence of the principles of respect and obedience toward the teacher within the Islamic educational tradition also gains meaning in this context. Ṭūsī notes that the teacher, within the moral upbringing process, has the authority to punish the child physically or verbally when necessary. For this reason, in such a situation the child should display a mature attitude rather than shouting, crying, or reacting excessively; for, according to Ṭūsī, such reactions evoke characteristics specific to slaves (Ṭūsī, 2021, p. 212). This approach reflects the traditional understanding in classical education that considers the preservation of teacher authority necessary. At this point, it is necessary to explain the theoretical foundations of the teacher's authority to implement discipline. This classical approach, centering the teacher's authority, argues that educational discipline is a fundamental instrument in the formation of the child's personality. However, with the development of modern pedagogy, the concept of discipline has ceased to be a practice limited merely to the preservation of authority or the control of behavior, and has instead been addressed within a broader theoretical framework. In this context, the views of modern thinkers such as Herbart and Kant on discipline, while bearing similarities to the conception of moral upbringing envisaged by the tradition, offer more systematic explanations that emphasize discipline as a preparatory and transformative stage of education.

The grounding of the concept of discipline in modern pedagogy contains important historical explanations showing that punishment and reward are not merely tools limited to behavioral control, but rather constitute an indispensable part of the preparatory phase of education.

Within this framework, the views of Johann Friedrich Herbart (1776–1841) and Immanuel Kant (1724–1804) are particularly noteworthy in understanding the position of discipline within education.

Herbart, who made significant contributions to the establishment of pedagogy as a scientific field, emphasizes the necessity of discipline in the first stage of education. According to him, discipline is “the control of desires and inclinations in order to maintain external order and to prevent the child’s wild and unruly tendencies from turning into harmful behaviors” (Kanad, 1948, p. 461). Herbart compares this process to preparing the soil for cultivation: in order for a field to yield productive crops, it must first be cleared of stones, weeds, and harmful elements. Likewise, discipline in education aims to establish a sound learning ground by eliminating erroneous inclinations that would hinder the child’s personal development. Immanuel Kant, a contemporary of Herbart, also treats the concept of discipline as the preparatory stage of education and warns that human beings’ natural inclinations can destroy true virtue in both individual and social life. For Kant, discipline fulfills a fundamental educational function by preventing the human being’s “basic impulses” from overshadowing human virtues and thereby distancing the person from moral development (Kant, 2005, p. 21).

From this perspective, Herbart and Kant’s approaches to the concept of discipline overlap substantially with the modern Positive Discipline theory’s reinterpretation of the punishment–reward understanding and with the classical Islamic moral philosophers’ emphasis on inner maturity in moral upbringing. The meaning attributed to discipline by both philosophers shows that discipline is not an end but a means; that the primary aim is the construction of the child’s character, the regulation of behavior, and the formation of a moral personality. Thus, discipline is removed from being identified with punishment and is positioned as a natural preparatory phase of education, and it is evaluated as the initial stage of the child’s journey toward becoming a virtuous individual.

Finally, it is observed that within the Islamic educational tradition there is no single uniform approach regarding disciplinary practices; while some thinkers permit physical punishment to a limited extent, others reject it entirely (Fetullayev, 2022, p. 16). These findings reveal the converging and diverging aspects of the Positive Discipline approach and classical Islamic moral philosophy with regard to punishment and reward, thereby providing a foundation for the evaluations to be made in the discussion section.

CONCLUSIONS AND DISCUSSION

The conclusion reached as a result of this research is as follows: both classical Islamic moral philosophers and the modern Positive Discipline approach emphasize the significance of inner intentions and purposes that lie beyond outwardly observable behaviors in human moral upbringing. In classical Islamic moral thought—particularly in the views of philosophers such as Ibn Miskawayh, Nāṣir al-Dīn Ṭūsī, Jalāl al-Dīn Dawwānī, and Kınalızāde Ali Efendi—moral upbringing is carried out for a lofty purpose, namely, to actualize the human being’s innate potential and to direct the person toward perfection (Dawwānī, 2020, pp. 102–110; Kınalızāde, 2011, pp. 156–170; Ṭūsī, 2021, pp. 81–89; Miskawayh, 2022, pp. 32). In this process, reward and punishment are regarded merely as instruments, whereas the essential aim is the formation of the perfected human being.

In this context, reward and punishment should serve not only to regulate outward behaviors but also to contribute to the child’s spiritual development, the strengthening of the will, and the maturation of personality. Although it appears on the surface to differ from the modern Positive Discipline approach, it is evident that, at a deeper level, it is grounded in similar philosophical aims. By refraining from punishment and traditional reward methods, the Positive Discipline method seeks to strengthen the child’s intrinsic motivation, sense of belonging, and personal responsibility (Nelsen, 2006, p. 25; Durrant, 2016, pp. 19–27). Based

on Adler and Dreikurs' individual psychology theory, this approach evaluates the child's behavior within the framework of social needs and psychological state (Adler, 2010, pp. 45–52; Dreikurs, 2015, pp. 34–40). The primary aim in the application of punishment and reward is to ensure that the child focuses not on the punishment or reward itself, but on the essence of the behavior. The child should perform positive behaviors not merely in order to obtain a reward, but by comprehending the moral and social value of that behavior.

For this reason, by taking into account certain problems that emerge in the implementation of punishment and reward, it would be more appropriate to conclude that this method requires a reform in terms of its content. It is possible to classify the situations in which the use of punishment and reward is more effective and to specify which reforms are necessary as follows:

The purpose of reward: Reward should be used to encourage the child's positive behaviors and to turn these behaviors into habits. In order to prevent the gift given in return for good behavior from creating the impression of "buying the behavior," it is important to designate it as a "reward." Material rewards, however, should be applied only in exceptional circumstances.

The purpose and implementation of punishment: Punishment should be applied to behaviors that have been warned against beforehand, and it should serve as an instrument not for relieving the parent's personal anger but for the child's moral upbringing and development. Punishment should have an instructive function, enabling the child to understand their behavior more clearly and to make correct decisions in the future.

Proportionality and appropriateness: Punishment and reward should be proportional to the child's behavior. Offering the child more than one option regarding punishment or reward increases the child's sense of responsibility.

Timing: Punishment and reward should be applied within an appropriate time frame in which the child can establish a connection with the behavior, and they should be implemented without delay as much as possible. Delayed or mitigated punishments weaken the child's perception of moral upbringing.

The age of discernment: In order for a child to be given punishment or reward, it is a fundamental condition that the child has reached an age at which they can comprehend the distinction between good and evil. In the literature of Islamic moral upbringing, this age is most often expressed as seven years (Ghazālī, *Iḥyāʾ*, I, p. 130).

Preservation of personality: Punitive methods that damage the child's personality and undermine dignity should be avoided. This is also a shared view of modern approaches to moral upbringing (Durrant, 2016, p. 15).

Avoiding excess: It is important not to resort to excess in the implementation of punishment and reward. The self-confidence of a child who is punished for every small mistake may be harmed, and receiving punishment may become habitual. In such a case, the effect of punishment diminishes, and the child constantly tries to avoid punishment. Similarly, rewarding every small correct behavior may cause the child to develop spoiled tendencies. The child begins to expect a reward after every correct behavior. Yet the fundamental aim of reward is for correct behavior to become an ordinary habit. Moreover, it is recommended that correct behavior be supported frequently with rewards at the beginning, then gradually reduced, and after a certain period removed altogether. Once correct behavior becomes habitual, the objective of rewarding is considered to have been achieved, and the practice should be discontinued. This approach enhances intrinsic motivation by enabling the child to maintain correct behaviors without becoming dependent on rewards.

In accordance with these principles, not only when and for what purpose punishment and reward are to be used, but also how they are applied is of great importance. This is because an

incorrect choice of method may eliminate the expected benefit of moral upbringing and may also cause serious harm to the child's personality development. Child education is a complex and sensitive process that plays a fundamental role in the individual's development of a healthy and balanced personality. In this process, punitive methods may be employed in order to guide children's behaviors, to instill positive habits, and to correct wrong behaviors. However, the manner in which punishment is implemented produces direct effects on the child's mental health, self-confidence, and overall development. Therefore, caution must be exercised when administering punishment, and it must be ensured that the methods used are appropriate both ethically and pedagogically.

Unfortunately, throughout history, certain methods of punishment have caused children to suffer physical and psychological harm, and this has produced negative outcomes in education. In today's educational understanding, it is emphasized that punishments given to children should be constructive, instructive, and grounded in love, and that methods causing physical or psychological harm must be strictly avoided. In this context, examining in detail both the fundamental points that must be considered when administering punishment and the punitive methods that must be categorically prohibited is essential for establishing a healthy educational environment. Within this scope, the important principles that should be observed in the use of punishment in children's education are as follows:

- a) Beating is prohibited. Physical punishment leaves lasting harm on the child and is ineffective from an educational standpoint.
- b) Humiliating and degrading the child in front of others is prohibited. This harms the child's self-confidence and leads to psychological trauma.
- c) Frightening the child with any superior being or another person is not appropriate. Fear-based education obstructs healthy development.
- ç) Provoking the child, giving the child offensive nicknames, or using humiliating expressions is prohibited. Such behaviors damage the child's personality development.
- d) Despising or humiliating the child's lineage, genetic heritage, or identity is unacceptable. Every child deserves respect.
- e) Punishing the child for behaviors outside the child's own control is not acceptable.
- f) Withdrawing affection, ostracizing the child, or using expressions such as "I will no longer be your mother" or "I hate you" is prohibited. Love and support should always be prioritized.
- g) Restricting the child's basic needs is unacceptable. Meeting basic needs is essential for the child's healthy development (A. Geşemoğlu, 2020, pp. 345-347).

Each of these principles constitutes a foundational pillar of a model of moral upbringing that respects the child's personality and prepares the child to establish healthy social relationships. The approach of Islamic moral philosophy in this regard offers a rich framework that can be synthesized with modern psychology and pedagogy both theoretically and practically. The principles emphasized by Islamic moral philosophers—such as "the middle path," "appreciation," "gradualism in moral upbringing," and "compatibility with innate disposition"—display parallels with concepts in modern ethical pedagogy such as "empathy," "respect-based relationships," and "self-regulation" (Al-Attas, 1999, pp. 14-25; Lickona, 2004, pp. 78-91; Nelsen, Erwin, & Duffy, 2013, pp. 49-58). Although these parallels are products of different historical periods, they indicate that both approaches share similar aims with regard to human spiritual development.

It became clear during the research process that neither the classical "reward and punishment" system nor modern systems based solely on "motivation and understanding" can provide a flawless model on their own. The most effective approach is a model of moral upbringing in which these two methods are wisely combined and adapted to circumstances and individual

needs. This model takes into account both the divine origin and innate disposition (fitra) of the human being, and the psychological and social realities of the modern era.

Moral upbringing is not merely the regulation of behaviors; it is also the holistic construction of a personality in spiritual and intellectual terms. The aim here is to conduct moral-upbringing activities that contribute to the welfare and progress of both the individual and society in general. Each step in moral upbringing should, in the long term, contribute to the construction of social capital, the transmission of values, and the spiritual revitalization of society. In this context, building a bridge between classical Islamic ethics and the modern Positive Discipline approach promises significant outcomes both scientifically and practically. Such a synthesis may offer a beneficial framework for pedagogues, parents, and specialists working in the field of moral upbringing. The aim of human moral upbringing is not merely to raise obedient and compliant individuals, but also to cultivate generations who possess spiritual values, can think critically, are responsible, entrepreneurial, and psychologically healthy.

REFERENCES

- Adler, A. (2010). *Çocuk eğitimi* (A. Yılmaz, Trans.). İstanbul, Turkey: Doğan Kitap.
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *İslam'da eğitim kavramı*. Kuala Lumpur, Malaysia: ISTAC.
- Aslan, A. M., & Işık, Ş. (2018, May). Modern bir disiplin anlayışı: Pozitif disiplin. Paper presented at the *10th International Congress of Educational Research*, Nevşehir, Turkey.
- al-Bukhārī, M. b. Ismā'īl. (2001). *Al-Jāmi' al-Şaḥīḥ* (Kitāb al-Adab) (M. Z. al-Nāşir, Ed.; 2nd ed.). Beirut, Lebanon: Dār Tuq al-Najāt.
- Dawwānī, Jalāl al-Dīn. (2020). *Akhlaq-i Jalālī* (E. Okumuş, Trans.). Ankara, Turkey: Fecr Yayınları.
- Dreikurs, R. (1968). *Discipline without tears*. New York, NY: Hawthorn Books.
- Dreikurs, R. (2015). *Çocuk davranışlarını anlama ve yönlendirme* (A. Demir, Trans.). İstanbul, Turkey: Remzi Kitabevi.
- Durrant, J. E. (2016a). *Günlük ebeveynlikte pozitif disiplin* (4th ed.). Thailand: Save the Children.
- Durrant, J. E. (2016b). *Positive discipline in everyday teaching*. Stockholm, Sweden: Save the Children Sweden.
- Fetullayev, V. (2022). *Şahsiyetin terbiyesine dair müasir yaşamlar* (Unpublished undergraduate thesis). Azerbaijan University of Languages, Baku, Azerbaijan.
- Gafarov, A. (2012). *Nasîrüddîn Tûsî'nin ahlâk felsefesi*. Ankara, Turkey: İSAM Yayınları.
- Gafarov, A. (2021). Ahlakın kaynağı bağlamında bir değer olarak aile: Nasîrüddîn Tûsî merkezli bir analiz. *Metafizik Dergisi*, 4(1), 41–57.
- al-Ghazālī, A. H. (2004). *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn* (A. Kalacı, Ed.). Beirut, Lebanon: Dār al-Şadr.
- Geşemoğlu, A. (2020). Uygulanması kabul edilemeyen ceza yöntemleri. In *Ömrün uğurlu bünövrəsi*. Baku, Azerbaijan: JEKO-print.
- Gfroerer, K., Nelsen, J., & Kern, R. M. (2013). Positive discipline: Developing belonging and coping skills through individual psychology. *Journal of Individual Psychology*, 69(4), 294–304.
- Haqee, A. (2004). Psychology from Islamic perspective: Contributions of early Muslim scholars and challenges to contemporary Muslim psychologists. *Journal of Religion and Health*, 43(4), 357–377.
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 128(5), 774–795.
- İsmail, S. (2002). Hz. Peygamberin çocuk eğitiminde öne çıkardığı hususlar. *Uludağ University Faculty of Theology Journal*, 11(2), 167–190.
- İsmayılov, H. (2009). Hz. Peygamberin sözlerinde terbiye meseleleri. *Baku State University Faculty of Theology Scientific Journal*, 6(11), 271–279.
- Kanad, H. F. (1948). *Pedagoji tarihi*. İstanbul, Turkey: MEB Yayınları.
- Kant, I. (2005). *Pedagoji üzerine* (M. Rahmi, Trans.). İstanbul, Turkey: Yeni Zamanlar Yayınları.
- Kazıcı, Z., & Ayhan, H. (2010). Eğitim ve terbiye. In *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (Vol. 39, pp. 515–523). İstanbul, Turkey: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Kınalızade, A. E. (2021). *Akhlaq-i Alā'ī* (M. Koç, Ed.). İstanbul, Turkey: Klasik Yayınları.
- The Qur'an (Turkish translation). (2015). (Presidency of Religious Affairs [Diyanet], Trans.). Ankara, Turkey: Presidency of Religious Affairs.
- Lickona, T. (2004). *Character matters*. New York, NY: Touchstone.

- McKay, G. D., & McKay, J. L. (2002). *Raising responsible children in a permissive world*. New York, NY: Impact Publishers.
- Miskawayh, I. (1968). *Tahdhīb al-Akhlāq*. Beirut, Lebanon: Dār al-Āfāq al-Jadīda.
- Miskawayh, I. (2022). *Tehzībü'l-ahlāk* (Ahlak eğitimi) (A. Şener, İ. Kayaoğlu, & C. Tunç, Trans.). İstanbul, Turkey: Büyüyen Ay Yayınları.
- Nasr, S. H. (1981). *Knowledge and the sacred*. Albany, NY: SUNY Press.
- Nelsen, J. (2006). *Positive discipline*. New York, NY: Ballantine Books.
- Nelsen, J. (2007). *Positive discipline: The first three years*. Barcelona, Spain: Médici.
- Nelsen, J., Erwin, C., & Duffy, R. (2013). *Positive discipline for preschoolers*. New York, NY: Harmony Books.
- Ṭūsī, Nāşir al-Dīn. (2021). *Akhlāq-i Nāsirī* (A. Gafarov & Z. Şükürov, Trans.; 5th ed.). İstanbul, Turkey: Litera Yayıncılık.
- Theunissen, M. H. C., Vogels, A. G. C., & Reijneveld, S. A. (2015). Parenting and child discipline practices. *Academic Pediatrics*, 15, 96–102.