

“Anababalık Destek Programının” Anababalık Tutum ve Davranışları, Anababalık Yetkinliği ve Anababalık Stresi Üzerindeki Etkililiği

Mustafa Eşkisu¹

Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi

Emine Gül Kapçı²

Ankara Üniversitesi

Özet

Bu çalışmada, çocuklarda davranış problemlerini azaltma amacıyla geliştirilen ve Anababalık Destek Programı (ADP) olarak adlandırılan bir anababa eğitim programının anababalık tutum ve becerileri, anababalık stresi ve anababalık yetkinliği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Karma araştırma modellerinden eş zamanlı iç içe geçmiş araştırma deseni ile yürütülen araştırmanın nicel kısmında deney ve kontrol gruplu öntest-sontest modeline dayalı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise elde edilen veriler deneysel bulguların ne kadar desteklendiğini değerlendirmek üzere iki döngülü kodlama yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını deney ve kontrol grubuna (bekleme listeli) yansız olarak atan ve 3-6 yaş aralığındaki çocukları davranış problemleri gösteren anne ve babalar (18 anne, 11 baba) oluşturmaktadır. Deney grubu 12 oturumdan oluşan ve bireysel olarak uygulanan ADP'ye katılmıştır. Araştırma verileri ölçek, yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem aracılığı ile toplanmıştır. ADP'nin babalarda daha sınırlı olmak üzere anne ve babaların yetkin anababalık tutumlarının artmasında, otoriter ve izin verici anababalık tutumlarının azalmasında etkili olduğu görülmüştür. ADP'nin anababalık yetkinliğinin ve etkili anababalık becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu, anababalık stresinin azaltılmasında ise etkili olmadığı görülmüştür. Ayrıca, anababalık tutumları ve anababalık yetkinliği öntest ve sontest ölçümleri arasında oluşan değişime ait güvenilir değişim endeksiyle değerlendirilen klinik anlamlılığın deney grubunda daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırma ADP'nin anababalık yetkinliğini, olumlu anababalık tutum ve becerilerini geliştirmede bir müdahale aracı olarak kullanılabilirliğini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Anababalık becerileri, anababa eğitim programı, anababalık yetkinliği, anababalık stresi

Abstract

This study examined the effectiveness of a parent training program, Parenting Support Program (PSP), on parenting styles, parenting competence and parenting stress. The quantitative part of the study utilized a randomized, controlled trial to test the efficacy of Parenting Support Program (PSP). In the qualitative part of the study, parents' opinions about the PSP and their behaviors were evaluated as to whether they supported the experimental findings. Parents of children (n = 18 mothers and 11 fathers) were randomly assigned to an experimental group (EG) and a wait-list group (WL). The experiment group attended a total of individually delivered 12 sessions of PSP. Data were gathered via parent-report measures, observation, and semi-structured interviews. Provided that it is more limited in fathers, PSP was effective in increasing authoritative parenting styles and in decreasing authoritarian and permissive parenting styles. Moreover, PSP was found to be effective in increasing parenting competence, but not in decreasing parenting stress. A relatively high percentage of parents in the EG reported a clinically significant change in their attitudes and behaviors, as shown by the Reliable Change Index. Consequently, the current study demonstrates that PSP can be used as an intervention program to develop positive parenting behaviors.

Keywords: Parent training program, parenting styles, parenting efficacy, parenting stress

Yazar notu: Bu çalışma, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) 2214 programı tarafından desteklenen doktora tezi kapsamında hazırlanmıştır.

Yazışma adresi: ¹Doç. Dr. Mustafa Eşkisu, Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Erzincan, meskisu@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7992-653X

²Prof. Dr. Emine Gül Kapçı, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, eminegulkapci@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5094-9244

Gönderim Tarihi: 20.11.2019

Kabul Tarihi: 03.01.2021

Anababalık davranışları bireyin gelişim sürecinin en önemli belirleyicilerden biridir (Maccoby ve Martin, 1983). Çocuk gelişimi üzerindeki önemi ve çocuk davranışları üzerindeki etkisi, anababalık davranışlarını çocuk gelişimi ve çocuklarda davranışsal/duygusal problemler alanındaki araştırmaların odak noktası yapmıştır (Grolnick, Price, Beiswenger ve Sauck, 2007; Pinquart ve Kauer, 2018). Aynı zamanda çocuklarda görülen davranış problemlerinin yaygınlığı (American Psychiatric Association, 2013; Gül, Tiryaki, Kültür, Topbaş ve Ak, 2010) ve bu problemlerin çocuklar (Bornstein, Hahn ve Suwalsky, 2013; Broidy vd., 2003), anne ve babalar (Dishion ve Patterson, 2005), aile (Davis ve Neece, 2017; H. Jones, Putt, Rabinovitch, Hubbard ve Snipes, 2017) ve toplum (Foster ve Jones, 2005) üzerindeki olumsuz sonuçları değerlendirildiğinde, bunları önlemeye yönelik araştırma ve uygulamalar önemli bir çalışma alanı olarak belirmektedir. Diğer taraftan erken çocukluk dönemindeki olumsuz anababalık davranışlarının ileri yaşlardaki davranış problemleri ile ilişkisi (Caughy, Peredo, Owen ve Mills, 2016), anababalık beceri ve davranışlarının geliştirilmesini hem sağlıklı çocuk gelişimi hem de çocuk davranış problemlerinin önlenmesi açısından anlamlı hale getirmiştir. Aynı zamanda anababalık becerileri ile çocukların davranış problemleri arasındaki karşılıklı etkileşim (Patterson ve Reid, 1984), özellikle davranış problemleri gösteren çocukların anne ve babalarının etkili anababalık becerilerini kazanmasını önemli kılmaktadır. Bu ilişki anababalık becerilerinin geliştirilmesi ve bu sayede çocuk davranış problemlerinin önlenmesine yönelik anababa eğitim programlarının (AEP) bir müdahale aracı olarak kullanılmasını sağlamıştır. Bu çalışmada da anababalık becerilerinin öğretilmesi ve çocuklardaki davranış problemlerinin azaltılması amacıyla geliştirilen, Anababalık Destek Programı (ADP) olarak adlandırılan bir anababa eğitim programının, davranış problemleri gösteren çocukların anne ve babalarında anababalık tutum ve becerileri, anababalık yetkinliği ve anababalık stresi üzerindeki etkisinin sınanması amaçlanmaktadır.

Anababa Eğitim Programları (AEP). Çocuk davranış problemlerine yönelik bir müdahale/televi seçeneği olarak 1960'lı yıllardan beri kullanılan AEP'in temel varsayımı, yetkin anababanın davranışlarının çocukların davranışlarına olumlu olarak yansıtacağıdır (McNeil ve Hembree-Kigin, 2013). Bu varsayımdan yola çıkarak anababa ve çocuk arasındaki etkileşimi zenginleştirme ve bu yolla çocukta olumlu davranışları geliştirmek için temel öğrenme ilkeleri anne ve babalara öğretilmiştir (Forgatch ve Patterson, 2010). İlk yıllarda didaktik bir tarzda yürütülen AEP'ler zamanla psikoterapi kuramıyla temellendirilerek yürütülmeye başlanmıştır. Patterson ve Gullion (1976) tarafından geliştirilen "Çocuklarla

Yaşamak" (Living with Children) ve Hanf (1969) tarafından geliştirilen iki aşamalı işlemsel model (McNeil ve Hembree-Kigin, 2013) bu anlayışla geliştirilen ilk AEP olmuş ve sonraki yıllarda birçok AEP geliştirilmiştir.

AEP'ler davranış problemleri gösteren çocuklar için uygulanan müdahaleler arasında "en etkili" (Brestan ve Eyberg, 1998; Eyberg, Nelson ve Boggs, 2008) ve davranım bozukluğunun tedavisinde kanıta-dayalı müdahale olarak tanımlanmaktadır (Brestan ve Eyberg, 1998; Chambles vd., 1996). Meta-analiz çalışmaları anababa eğitim programlarının anne ve babalarda olumlu tutum ve davranışları artırmada, çocuklarda davranış problemlerini azaltmada ve olumlu davranışları geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir (Kaminski, Valle, Filene ve Boyle, 2008; Lundahl, Risser ve Lovejoy, 2006; Maughan, Christiansen, Jenson, Olympia ve Clark, 2005; Serketich ve Dumas, 1996).

Davranış problemlerinin genellikle okul öncesi dönemde ortaya çıkması ve bu dönemde çocuğun ve anababanın davranışlarının değişime daha açık olması nedeniyle (Williford ve Shelton, 2008) davranış problemlerine yönelik erken müdahale/önleme çalışmaları kapsamında AEP için en uygun zaman okul öncesi dönemde olabilir. Araştırma sonuçları okul öncesi dönemde yapılan müdahalelerin sonraki dönemde yapılan müdahalelerden daha etkili olduğunu göstermektedir (Capage, Foote, McNeil ve Eyberg, 1998; Lundahl vd., 2006). Ayrıca küçük çocukları bulunan anne ve babalara davranışçı yöntemlerin kazandırıldığı (Lundahl vd., 2006), anne ve babaların grup olarak değil de bireysel katılımı ile yürütülen (Maughan vd., 2005) ve anababalık becerilerini anne ve babalara uygulamalı olarak öğreten AEP'lerin daha etkili olduğu bulunmuştur (Kaminski vd., 2008).

Anababalık Tutum ve Davranışları. AEP'lerin hedefleri arasında olumlu anababalık tutum ve davranışları geliştirme yer almaktadır. Olumlu anababalık tutumuna sahip anne ve babalar, çocukla nitelikli vakit geçirme, olumlu davranışları pekiştirme, çocukla sıcak ve destekleyici iletişim kurma, istenmeyen davranışlar karşısında uygun disiplin yöntemlerini kullanma gibi etkili anababalık davranışlarını daha fazla kullanmaktadır (Berk, 2006). Olumsuz anababalık tutumuna sahip anne ve babalar ise baskı kurma, bağırma, eleştirme, fiziksel ceza verme, çocukla ilgilenmeme ve çocuğu izlememe gibi etkili olmayan anababalık davranışlarını daha fazla kullanmaktadır (Pellerin, 2005). Sosyal öğrenme yaklaşımına göre olumsuz anababalık davranışları, çocukları problem çözme ve öz-düzenleme becerilerini geliştirebilecek deneyimlerden mahrum bırakma ve çocuklara problem davranışlar konusunda model olma şeklinde iki mekanizma aracılığıyla çocukların davranışlarını etkilemektedir (Bandura, 1977b). Olumsuz anababalık tutum

ve davranışlarını gösteren anababaların çocukları daha fazla davranış problemleri sergilemekte (Akçınar, 2009; Bolattekın, 2014) ve bu problemler sonraki yıllarda ortaya çıkacak olan davranış problemlerini yordamaktadır (Caughy vd., 2016). Olumsuz anababalık tutumunun davranış problemlerindeki artışla ilişkili olmasının dışında, olumlu anababalık tutum ve davranışları da çocuklardaki davranış problemlerinin azalması ile ilişkilidir. Özellikle okul öncesi dönemde olumlu anababalık davranışlarındaki artış (Garland, 2007; Patterson, DeGarmo ve Forgatch, 2004) ve olumsuz anababalık davranışlarının daha az kullanılması (Akçınar, 2015) ilerleyen yaşlarda çocuklardaki davranış problemlerinin azalması ile ilişkilidir. Diğer taraftan sadece anababalık davranışları çocuk davranışlarını etkilememekte aynı zamanda çocuk davranışları da anne ve babanın davranışlarını etkilemektedir (Combs-Ronto, Olson, Lunkenheimer ve Sameroff, 2009; Sheehan ve Watson, 2008). Anababa davranışları ile çocuk davranışları arasındaki etkileşimi açıklayan baskı kuramına göre (Patterson, 1982), çocuğun söz dinlememe veya karşı gelme gibi problem davranışlarından sonra bazen anne ve babalar isteğinden vazgeçme veya belirlediği kuralı uygulamama gibi etkili olmayan anababalık davranışlarını kullanabilmektedir. Bu durum hem anne veya baba isteğinden vazgeçtiği için çocukta problem davranışların pekişmesine, hem de sonraki süreçlerde sorun yaşanmaması için etkili olmayan anababalık davranışlarının daha fazla kullanılmasına neden olabilmektedir. Ancak diğer taraftan anne veya babanın bu döngünün farkına varıp, olumlu anababalık davranışlarını kullanmaya başlaması çocuklarda davranış problemlerinin azalmasını ve olumlu anababalık tutumlarının gelişmesini sağlayabilmektedir. Örneğin Karreman, de Haas, van Tuijl, van Aken ve Deković (2010) tarafından yapılan bir çalışmada olumlu anababalık becerilerinin, çocuğun mizacı ile davranış problemleri arasındaki ilişkide aracı olduğu ve mizaç olarak davranış problemlerine yatkın olan çocukların anne ve babalarının olumlu anababalık becerilerini kullanmasının çocuktaki davranış problemlerini azalttığını ortaya konulmuştur. Bu bulgular da özellikle davranış problemleri olan çocukların anne ve babalarının olumlu anababalık tutum ve davranışlarına sahip olmasının önemli olduğunu göstermektedir.

Anababalık Yetkinliği. Etkili anababalık davranışları ile ilişkili diğer bir etken olan anababalık yetkinliği, Bandura'nın (1986) öz-yetkinlik kavramından hareketle, bir anne veya babanın çocuk yetiştirme ile ilgili bir görevde veya çocuğun gösterdiği bir problem ile ne düzeyde başa çıkabileceğine yönelik inancı olarak tanımlanmaktadır (Johnston ve Mash, 1989). Anababalık yetkinliği yüksek olan anne ve babalar olumlu anababalık davranışlarını daha fazla kullanırken (T. L. Jones ve Prinz, 2005), olum-

suz anababalık davranışlarını ise daha az kullanmaktadır (Hill ve Bush, 2001). Diğer taraftan düşük anababalık yetkinliği çocukta davranış problemlerinin görülmesi ile ilişkili iken (Hill ve Bush, 2001) yüksek anababalık yetkinliği çocuğun daha fazla düzeyde uyumlu davranışlara sahip olması ile ilişkilidir (Coleman ve Karraker, 2000). Kişisel performans, dolaylı öğrenme, sözel ikna ve duygusal uyarılım gibi öz-yetkinlik algısını geliştiren kaynaklar (Bandura, 1977a) dikkate alındığında, anne ve babaların anababalık becerileri ve davranış yönetimi gibi konularda bilgisi arttıkça anababalık yetkinliğinin de yükselmesi (Hess, Teti ve Hussey-Gardner, 2004), AEP'ler aracılığıyla anababalık yetkinliğinin geliştirilebileceğine işaret etmektedir.

Anababalık Stresi. Anababalık stresi ise anne ve babanın çocuk yetiştirme süreci ve çocuklarıyla ilgili olarak hissettikleri stresin düzeyini ve yoğunluğunu ifade etmektedir (Abidin ve Abidin, 1990). Anababalık stresi hem doğrudan hem de dolaylı olarak çocuklardaki davranış problemleri açısından risk oluşturabilmektedir. Erken çocukluk döneminde anne veya babanın yüksek düzeyde anababalık stresine sahip olması, çocukların sonraki dönemlerde gösterdikleri davranış problemlerini açıklayan etmenlerden biridir (Bayer vd., 2012; Twomey vd., 2013). Ancak anababalık stresi ile çocuk davranış problemleri arasındaki çift yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Neece, Green ve Baker, 2012). Bu duruma psikolojik stresin oluşum süreci (Lazarus, 1993) dikkate alınarak bakıldığında; çocuğun problem davranışları stres için tetikleyici olmakta, bu tetikleyici anne veya babalarda anababalığa ve çocuğa ilişkin olumsuz bilişlere ve olumsuz anababalık davranışlarının kullanılmasına neden olmakta, sonuç olarak da stres tepkilerinin üretilmesine neden olabilmektedir. Olumlu anababalık davranışlarının çocuğun davranışları üzerindeki etkisi dikkate alındığında (Akçınar, 2009; Garland, 2007), anne ve babaların etkili anababalık davranışlarını kullanmasının anababalığa ilişkin olumsuz bilişsel süreçlerin ve stres tepkilerinin azalmasını sağlayabileceği ileri sürülebilir.

Yukarıda ifade edildiği gibi anababanın yetkinliğini ve etkili anababalık davranışlarını artırarak çocuk davranış problemlerini önleme amacıyla AEP'ler dışında kanıta-dayalı müdahale olarak kullanılmasına rağmen Türkiye'de AEP'lerin bu doğrultuda kullanılmasına yönelik çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu çalışmalarda çoğunlukla daha önce geliştirilen AEP'lerden yararlanılmış ve AEP'in davranış problemlerini azaltmada etkili olduğu ancak anababalık tutum ve davranışları üzerinde bir kısmının etkili olduğu (Öztürk, 2013; Sayın, 2014; Sümer vd., 2020), bir kısmının ise etkili olmadığı bulunmuştur (Arkan, 2012; Coşkun, 2008). Sonuç olarak çocuklarda görülen davranış problemlerinin yaygınlığı,

etkileri ve Türkiye’de davranış problemlerine yönelik önleyici/müdahale edici çalışmaların sınırlı sayıda olması göz önüne alındığında, davranış problemleri gösteren çocukların anne ve babalarına yönelik çalışmalar önem kazanmaktadır. Bu gerekçelerden yola çıkılarak, bu araştırmada etkili anababalık davranışlarının artırılması ve çocuklardaki davranış problemlerinin azaltılması amacıyla geliştirilen, bireysel olarak uygulanan ve Anababalık Destek Programı (ADP) olarak adlandırılan bir anababa eğitim programının anababalık tutum ve becerileri, anababalık yetkinliği ve anababalık stresi üzerindeki etkisinin sınanması amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma hem nicel hem de nitel araştırma desenini kapsayan karma araştırma yöntemlerinden *eş zamanlı iç içe geçmiş* araştırma deseni ile yürütülmüş ve elde edilen nicel verilerin, nitel verilerle de ne kadar desteklendiği değerlendirilmiştir (Creswell, 2012). Araştırmanın nicel boyutunda öntest-sontest ölçümlü ve deney-kontrol gruplu 2X2’lik deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Öntest ölçümünden sonra anne ve babalar başvuru sırasına göre deney veya kontrol grubuna (bekleme listeli), yansız olarak atanmış, daha sonra deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen ve 12 oturumdan oluşan Anababalık Destek Programı (ADP) uygulanmıştır. Kontrol grubu ise bekleme listesine alınmış, deney grubuna ADP oturumları tamamlandıktan sonra, kontrol grubuna ise ön-test ölçümünden 12 hafta sonra son-test ölçümü uygulanmıştır. Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında katılımcıların anababa olmak, anababalık davranışları ve ADP hakkındaki görüşleri yarı-yapılandırılmış sorular aracılığıyla elde edilmiştir.

Katılımcılar

Katılımcılar, işbirliği yapılan okul öncesi eğitim kurumlarında ilanı yapılan ADP’ye başvuran ve çocuklarında davranış problemleri olduğunu ifade eden anne ve babalar arasından içleme ve dışlama ölçütlerine göre seçilmiştir. İçleme ölçütleri: a) çocuğun uygulamanın başladığı zamanda 36-72 aylık olması, b) çocuğun evde karşı gelme, söz dinlememe, kurallara uymama, saldırganlık davranışları göstermesi ve anababanın bunlarla baş etmede zorlandıklarını belirtmeleridir. Dışlama ölçütleri ise a) araştırmanın uygulandığı zamanda çocuğun, anne veya babanın herhangi bir psikolojik/psikiyatrik yardım alıyor olmaları, b) çocukta davranım bozukluğu, karşıt olma ve karşıt gelme bozukluğu veya dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu dışında gelişimsel gecikme gibi başka bir ruhsal bozukluğu bulunmasıdır.

Yukarıda belirtilen ölçütleri karşılayan 18 anne veya baba programa başvuru sırası temel alınarak (tek rakamlı başvuru sırasına sahip aileler deney grubu, çift rakamlı başvuru sırasına sahip aileler kontrol grubu) yansız bir şekilde deney veya kontrol grubuna (9 deney grubu, 9 kontrol grubu) atanmıştır. Deney grubunda yer alan anne veya babaların çocuklarının tümü, kontrol grubundaki çocukların ise sekizi erkek biri kızdır. Deney ve kontrol grubunda bulunan anne veya babaların çocuklarının yaş ortalaması sırasıyla 58,6 ay ($SS = 10,15$) ve 54 aydır ($SS = 11,90$). Deney grubunda bulunan çocukların tümü ve kontrol grubuna bulunan çocukların sekizi okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir. Çocukların okula devam etme süresi 2-24 ay arasında değişmektedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan anne, baba ve çocuklarına ait diğer demografik bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır. Deney ve kontrol grubunda yer alan anne ve babaların eğitim ve çalışma durumları ve ortalama aylık gelirleri dikkate alındığında katılımcıların orta veya ortanın altı sosyo-ekonomik düzeye sahip olduğu düşünülebilir.

Anababalık Destek Programı (ADP)

ADP’nin geliştirilme sürecinde davranış problemlerini azaltmayı ve anababalık becerilerini geliştirmeyi amaçlayan çeşitli kuramsal yaklaşımlar temele alınmıştır. Bunlardan birisi, çocuklardaki davranış problemlerinin anababa ve çocuk arasındaki olumsuz etkileşimler sonucunda devam ettiğini ileri süren, anne ve babalara etkili anababalık becerilerini kazandırarak çocuklardaki davranış problemlerini azaltmayı amaçlayan Sosyal Etkileşimsel Öğrenme Modelidir (Patterson, 2002). İkinci olarak, çocuklardaki davranış problemlerini hem sosyal etkileşimsel öğrenme modeli çerçevesinde hem de gelişim ve bağlanma kuramı çerçevesinde ele alan Anababa Çocuk Etkileşim Terapisidir (Zisser ve Eyberg, 2010). Bu kapsamda, ADP’de de ilk önce anababa ile çocuk arasında olumlu bir ilişkinin kurulmasına, sonrasında ise davranış yönetimi becerilerinin kazandırılmasına odaklanılmıştır. Bunların dışında temel alınan bir diğer yaklaşım ise Bilinçli Farkındalık Temelli Kuramlardır (Dumas, 2005; Duncan, Coatsworth ve Greenberg, 2009). Bu yaklaşım, anababalık stresinin azaltılması yoluyla anababa ve çocuk arasındaki ilişkinin geliştirilmesine ve anababalık becerilerinin daha etkili kullanılmasına vurgu yapmaktadır. Ayrıca yine Sosyal Etkileşimsel Öğrenme Modeli ve ekolojik yaklaşım temel alınarak hazırlanan EcoFIT Modeli’nde (Dishion ve Stormshak, 2007) kullanılan ekolojik değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarına ilişkin geribildirim veren bir oturum ADP’ye eklenmiştir. Yukarıda belirtilen kuramsal yaklaşımlar ve araştırma bulguları dikkate alınarak ADP geliştirilmiş ve uygulamadan önce alanında uzman olan iki akademisyenin görüşüne sunularak son hali verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Değişken	Düzy	Deney Grubu (n)	Kontrol Grubu (n)	Toplam (n)
Çocuk- Cinsiyet	Kız	-	1	1
	Erkek	9	8	17
	Toplam	9	9	18
Çocuk- Okula gitme durumu	Okula giden	9	8	17
	Okula gitmeyen	0	1	1
	Toplam	9	9	18
Katılımcı anne ve babalar	Anne	9	9	18
	Baba	5	6	11
	Toplam	14	15	29
Annenin eğitim durumu	İlkokul mezunu	1	2	3
	Ortaokul mezunu	1	1	2
	Lise mezunu	5	4	9
	Üniversite mezunu	2	2	4
	Toplam	9	9	18
Babanın eğitim durumu	İlkokul mezunu	-	1	1
	Ortaokul mezunu	1	2	3
	Lise mezunu	3	1	4
	Üniversite mezunu	1	3	4
	Toplam	5	7	12
Ailenin durumu	Çalışmayan anne sayısı	6	6	12
	Çalışmayan baba sayısı	1	0	1
	Tek ebeveynli aile	3	2	5
	Ortalama gelir aralığı ^a	2700-5000	3250-5500	-

Not. ^a = Ailelerin belirttiği en düşük ve en yüksek ortalama geliri göstermektedir (TL).

ADP, ön-değerlendirme ve müdahale olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Ön-Değerlendirme aşaması, anababaya yapılan ilk görüşme ile başlamaktadır. İkinci görüşmede anne, baba ve çocuk hakkında değerlendirme yapılması ve yaşadıkları problemlere ilişkin olgu formülasyonu yapılması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda anne ve babadan, çocuktan ve çocuğun öğretmeninden anket, gözlem ve görüşme yöntemi ile bilgiler elde edilmektedir. Bu bilgiler kullanılarak çocuğun problem davranışları, anne ve baba ile çocuk arasındaki etkileşim, etkili anababalık becerilerinin kullanımı, anne veya babanın işlevsel olmayan davranışları gibi başlıklar hakkında bilgi veren vaka formülasyonu hazırlanmaktadır. Üçüncü oturumda ise anne ve babaya oluşturulan vaka formülasyonu hakkında geribildirim verilerek, anne ve baba ile birlikte hedefler belirlenmekte ve müdahale süreci planlanmaktadır.

Müdahale aşaması ise temel olarak üç bölümü kapsayan dokuz oturumdan oluşmaktadır. Olumlu davranış

desteğini oluşturan oturumlarda ana-babaya etkili yönerge verme, istedik davranışları takdir etme ve ödüllendirme, okulla işbirliği kurarak ortaklaşa çalışma ile ilgili becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Davranış yönetimi bölümünde ise işlevsel davranış analizi, sınır koyma ve aile kurallarını belirleme, istenmeyen davranışlara müdahale etme gibi davranış yönetimi ile ilgili konular ele alınmaktadır. Aile-içi etkileşimin desteklenmesi bölümünde de ana-babalara çocukla nitelikli zaman geçirme, oyun oynama, etkili iletişim kurma, duygu düzenleme, stresle baş etme ve problem çözme becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Anababalık tutumu. Katılımcıların çocuklarıyla kurduğu etkileşim örüntüleri ve anababalık tutumları, Robinson, Mandlco, Olsen ve Hart (2001) tarafından geliştirilen Anababalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği-Kısa

Form (ASBÖ; Parenting Styles and Dimensions Questionnaire-Short Version) ile değerlendirilmiştir. ASBÖ beşli Likert tipinde 32 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. “Yetkin” alt boyutu, yetkin/demokratik anababalığı ölçmekte (Örn. “Kuralların nedenlerini vurgularım), ikinci alt boyut olan “yetkeci” ise otoriter anababalığı ölçmektedir (Örn. “Çocuğum yanlış davranışlarda bulunduğu anda bağırıp, çağırırım”). “İzin verici” alt boyutu ise izin verici anababalığı ölçmektedir (Örn. “Çocuğumu disipline sokmakta zorlanırım”). Bu boyutlardan elde edilen puanlar arttıkça ilgili boyuta ait anababalık tutumunun düzeyi de artmaktadır. ASBÖ’nün Cronbach alfa iç-tutarlılık katsayıları sırasıyla .86, .82 ve .64 olarak hesaplanmıştır (Robinson vd., 2001). Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışması Kapçı ve Erdiñç (2009) tarafından yapılmış ve Türkçe formunun Cronbach alfa iç-tutarlılık katsayısı alt faktörler için sırasıyla .88, .74 ve .64 olarak, test-tekrar test güvenilirliği ise .64 olarak hesaplanmıştır (Kapçı ve Erdiñç, 2009). Bu bulgular ASBÖ’nün Türkçe formunun yeterli düzeyde iç-tutarlılık ve test-tekrar test katsayılarına sahip olduğunu göstermektedir.

Anababalık stresi. Anne ve babaların çocuk yetiştirirken yaşadığı stres düzeyini belirlemek için Anababalık Güçlükleri Ölçeği (AGÖ) kullanılmıştır (Çokamay, 2018; Çokamay ve Kapçı, 2016b). AGÖ 5’li Likert tipinde 21 maddeden ve yetkinlik, stres, hoşnutluk ve beceri olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. AGÖ’de alt boyut puanlarının yanı sıra toplam puan da elde edilebilmektedir. Ölçeğin tümü için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .85, test-tekrar test güvenilirlik puanı .90 ve testi yarılama güvenilirlik puanı ise .81 olarak hesaplanarak, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirlik katsayılarına sahip olduğu görülmüştür. Bu araştırma kapsamında AGÖ’nün toplam puanı kullanılmıştır. Ölçekten alınan puanın yüksekliği anababalık stresinin artışına işaret etmektedir.

Anababalık yetkinliği. Anne ve babaların, anababalıktan memnuniyetini ve anababalık rolündeki öz-yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla Gibaud-Waliston ve Wandersman (1978) tarafından geliştirilen Anababalık Yetkinlik Ölçeği (AYÖ: Parenting Sense of Competence Scale) kullanılmıştır. AYÖ, doyum ve etkililik/faydalılık olmak üzere iki alt ölçekten ve 6’lı Likert tipinde 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanın artması, anababalık yetkinliğinin artması anlamına gelmektedir. AYÖ Johnston ve Mash (1989) tarafından 4-9 yaş aralığındaki çocukların anne ve babalarından elde edilen verilerle güncellenmiş ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı alt boyutlar için sırasıyla .75 ve .76 ve ölçeğin tümü için ise .79 olarak hesaplanmıştır. AYÖ’nün Türk kültürüne uyarlama çalışmaları Çokamay ve Kapçı (2016a) tarafından, Johnston ve Mash (1989) tarafın-

dan revize edilen formu üzerinden gerçekleştirilmiştir. AYÖ’nün Türkçe formunun yeterli düzeyde Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına sahip olduğu bulunmuş ve iç tutarlılık katsayısı alt boyutlar için sırasıyla .77 ve .76 ve tüm ölçek için ise .75 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin tümü için test tekrar test güvenilirlik katsayısı .55 olarak bulunmuştur (Çokamay, 2018). Bu araştırma kapsamında AYÖ’nün toplam puanı kullanılmıştır.

Anababalık davranışları. Anne ve babaların anababalık davranışları video kayıtları aracılığı ile Aile Değerlendirme Görevi (ADEG; Family Assessment Task) kodlama sistemi kullanılarak değerlendirilmiştir. ADEG Oregon Üniversitesi Aile ve Çocuk Merkezi’nde (University of Oregon, Child and Family Center) normal ve klinik örnekleme uygulanarak geliştirilen, anababa ve çocuk arasındaki ilişkiye ilişkin bir gözlem ve kodlama aracıdır¹. ADEG kapsamında anne ve babalardan beş görevi (çocuk liderliğinde oyun, oyuncakları toplama, yap-boz yapma, ana babanın meşgul olması ve ailece resim yapma) çocukla birlikte gerçekleştirmeleri istenmekte ve bu süreç video-kamera ile kayıt altına alınarak ADEG Kodlama Sistemi El Kitabı’na göre kodlama yapılmaktadır. Kodlama, anne ve babalar için dört alanda çocuk için ise iki alanda yapılmaktadır (Değerlendirme sonucunda alınabilecek puanlar 1-5 arasındadır). Bu çalışma kapsamında anne ve babalar için kullanılan “nitelikli ilişki kurma”, “olumlu davranış desteği”, “izleme ve sınır koyma” ve “katılım düzeyi” alanlarına ait puanlar analiz edilmiştir. Her bir alanda alınan puanın yüksekliği anne ve babanın o alandaki becerilerinin yüksekliğine işaret etmektedir (Fosco, Doyle, Dishion, Kavanagh ve Stormshak, 2010).

Nitel Veriler. Bu çalışmada anne ve babaların tutum ve davranışlarında oluşan değişimin içeriği, bu değişimin aile hayatına nasıl yansıdığı ve ADP’nin ailelerin beklentilerini karşılama durumu hakkında bilgi almak ve araştırmanın nicel boyutunu ne kadar desteklediğini değerlendirmek amacıyla nitel veriler elde edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda deneysel işlemden önce ve sonra gerçekleştirilen ön-görüşme ve son-görüşmelerde yapı-yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılarak nitel veriler elde edilmiştir.

Bu kapsamda öncelikle AEP’lerin anababalık davranışları üzerindeki etkisi dikkate alınarak (Forgatch ve Patterson, 2010) anne ve babaların çocuklarına karşı gösterdikleri davranışları içeren iki soru (Soru-1: Son iki ayı düşünerek, çocuğunuza karşı olan davranışlarınızı tanımlayabilir misiniz? Soru-2: Çocuğunuza yaptığı bir davranıştan veya bir durumdan dolayı kızdığınızda genellikle ne yaparsınız?) geliştirilmiştir. Ayrıca anne ve babaların anababalığa ilişkin yetkinlik algıları ve anababalıktan memnuniyet düzeyi ile çocuk davranış

1 Çalışmanın birinci yazarı Oregon Üniversitesi, Aile ve Çocuk Merkezi’nde ADEG Kodlama Sistemi hakkında eğitim almıştır.

problemleri (Bornstein, Haynes, Pascual ve Painter, 2004; Johnston ve Mash, 1989) ve anababalık davranışları arasındaki karşılıklı ilişki (Bradley ve Peters, 1991; Mowder, 2005) göz önünde bulundurularak anne ve babaların anababa olma algılarına ilişkin ayrı bir soru (Soru-3:'nın anne veya babası olmak nasıl bir şey? Belirtir misiniz?) hazırlanmıştır. Bunların dışında, deney grubunda yer alan anne ve babaların ADP'den kendilerine ve ailelerine yönelik beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanıp karşılanmadığını ve karşılandı ise nasıl karşılandığını belirlemek için de ön ve son görüşmede kullanılan ikişer soru oluşturulmuştur (Soru 4 Ön: Programdan sonra kendinizde nelerin değişmesini beklersiniz? Soru-4 Son: Program öncesi ile karşılaştırdığımızda sizde ne tür değişiklikler oldu ve bu değişiklikler beklentilerinizi karşıladı mı? Soru-5 Ön: Programdan sonra ailenizde nelerin değişmesini beklersiniz? Soru-5 Son: Program öncesi ile karşılaştırdığımızda ailenizde ne tür değişiklikler oldu ve bu değişiklikler beklentilerinizi karşıladı mı?). Anababalık becerileri ve nitel araştırma yöntemleri alanında üç uzmandan görüş alınarak ve uygulama öncesinde bir anne ve baba ile gerçekleştirilen bir pilot görüşme aracılığıyla soruların anlaşılabilirliği sınanmış ve yarı-yapılandırılmış görüşme formunun son hali verilmiştir. Bu kapsamda ilk üç soru (Soru 1-3) hem deney grubunda hem de kontrol grubunda bulunan anne veya babalar tarafından, son iki soru (Soru 4-5) ise sadece deney grubu tarafından ön-görüşmede ve son-görüşmede yanıtlanmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi. Nicel verilerin analizinde deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest fark puanları ile öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı karşılaştırılmıştır. Veriler normal dağılım varsayımlarını karşılamadığı ve grup büyüklükleri 15'den küçük olduğu için verilerin analizinde parametrik olmayan teknikler kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2007b). Deney ve kontrol grubu ön-test ve son-test puanları arasındaki farklılaşma *Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi* ile incelenmiştir (Büyüköztürk, 2007a). Fark puanlarının analizi, iki grubun ortalama puanlarının zaman içindeki değişimleri arasında fark olup olmadığı sorusuna cevap aramak için kullanılmakta (Fitzmaurice, Laird ve Ware, 2012) ve deneysel işleme bağlı olarak oluşan değişimin incelendiği, seçkisiz atamanın yapıldığı deneysel çalışmalarda kullanılması önerilmektedir (Cribbie ve Jamieson, 2000; Fitzmaurice vd., 2012; Maxwell, Delaney ve

Kelley, 2017). Bu çalışmada da deney ve kontrol grubunda bulunan anne ve babaların anababalıkla ilgili davranış ve algılarında meydana gelen değişimin karşılaştırılması amaçlandığı için, deney ve kontrol grubuna ait değişim puanları karşılaştırmıştır. Bu kapsamda, ilk önce her bir katılımcının, her bir değişkene ilişkin fark puanı, sontest puanından ön-test puanı çıkarılarak hesaplanmıştır. Daha sonra, deney grubu ve kontrol grubu ön-test sontest fark puanları arasındaki fark ise *Mann Whitney-U testi* ile analiz edilmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bulunması durumunda, parametrik olmayan testler için kullanılan bir formül ile etki büyüklüğü hesaplanmıştır² (Cohen, 1988; Coolican, 2014; Fritz, Morris ve Richler, 2012).

Klinik anlamlılık. Klinik anlamlılık, alanyazında, *güvenilir değişim endeksi* (GDE; reliable change index) ve/ya ölçme aracına ait kesme puanları hesaplanarak değerlendirilmekte, böylece bireyin puanlarındaki değişimin güvenilirliği belirlenmektedir (Jacobson ve Truax, 1991). Bu çalışmada GDE, Bauer, Lambert ve Nielsen (2004) tarafından belirlenen ölçütler doğrultusunda Jacobson ve Truax (1991) tarafından geliştirilen formül³ kullanılarak hesaplanmıştır. GDE'nin ± 1.96 'nın üzerinde olması, değişimin güvenilir olduğunu ve oluşan değişimin ölçümün standart hatasından bağımsız olarak oluştuğunu göstermektedir. GDE'nin ± 1.96 'nın altında olması ise değişimin güvenilir olmadığını ve ölçüme bağlı standart hatadan kaynaklanabileceğine işaret etmektedir. Bu çalışmada, anne ve babaların puanlarında GDE ölçütlerini karşılayan olumlu gelişmeler "pozitif değişim", GDE ölçütlerini karşılayan olumsuz gelişmeler ise "negatif değişim" olarak adlandırılmıştır.

Gözlem verilerinin analizi. Araştırmada gözlem yoluyla elde edilen video-kayıtları, ADEG Puanlama Kılavuzu'na göre ilk yazar tarafından kodlanmıştır. Ayrıca, araştırma kapsamında elde edilen video kayıtlarının rastgele seçilen %25'i anababa eğitim programları alanında uzman ve araştırmaya kör ikinci bir kodlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. İki değerlendirici arasındaki tutarlılığın hesaplanmasında, *grup-İçi korelasyon katsayısı* (*intra-class correlation coefficient*) kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında denekler rastgele seçildiği ve değerlendiriciler de sabit olduğu için *iki yönlü karma model* (*two-way mixed model*) (Shrout ve Fleiss, 1979) kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda *grup-İçi korelasyon katsayısı*, "nitelikli ilişki kurma" için .95, "olumlu davranış desteği" için .93, "izleme ve sınır koyma" için .93, "katılım düzeyi" için .89 olarak hesaplanmıştır.

2 $r = z/\sqrt{N}$; $\eta^2 = z^2/N$. Hesaplanan .1, .3, ve .5 düzeyindeki "r" değeri sırasıyla "küçük", "orta" ve "geniş" etki büyüklüğü şeklinde yorumlanmaktadır (Cohen, 1988; Coolican, 2014; Fritz, Morris ve Richler, 2012)

3 $GDE = \frac{X_{\text{ön}} - X_{\text{son}}}{S_{\text{fark}}}$, $S_{\text{fark}} = \sqrt{2(Sh)^2}$, $Sh = Ss_x \sqrt{1 - r_x}$

Bu katsayının .86'nın üzerinde olması değerlendiriciler arasında "yüksek" uyum olduğunu göstermektedir (Erdogan, 2004). Gözlem sonucunda elde edilen verilerin analizinde; nicel verilerin analizinde kullanılan *Wilcoxon İşaretli Sıralar* testi ve *Mann Whitney-U* testi kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizi. Nitel veriler, *iki düzeyli kodlama yöntemi* kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda ilk önce, deney ve/ya kontrol grubundan elde edilen veriler üzerinde *yapısal* kodlama yöntemi kullanılarak *birincil döngü kodlama* gerçekleştirilmiştir. *İkinci döngü kodlamada* ise ön görüşme ve son görüşme sürecinde elde edilen veriler üzerinde, birinci döngü kodlamada elde edilen yapısal kodlar temel alınarak *boylamsal kodlama* gerçekleştirilmiştir. İki düzeyli kodlamada, araştırmanın amacı doğrultusunda birincil döngüde oluşturulan kodlar arasındaki ilişkiler veya bu kodlarda gözlenen değişimler, ikinci döngüde tekrar değerlendirilmektedir (Saldaña, 2015). Bu nedenle, bu çalışmada da deneysel işlem sonucunda anne ve babaların davranışlarında oluşan değişimin niteliğinin değerlendirilmesinde iki düzeyli kodlamanın daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Yapısal kodlamada, görüşmeyi çerçeveleyen araştırma sorusu ile ilgili veri kesitinde araştırmanın konusunu yansıtan kavramsal ifadeler etiketlenmektedir. Yapısal kodlama, yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, hipotez testi yapılan çalışmalarda birbirleriyle karşılaştırılacak veri kesitleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları incelemek amacıyla kullanılmaktadır (Saldaña, 2015). Yapısal kodlama ile elde edilen verilerin analizinde, kodların kategorize edilmesi gibi nitel analizlerin yanı sıra, belirli bir kod altında yer alan katılımcı sayılarının belirlenmesi gibi nicel analizler de önerilmektedir (Namey, Guest, Thairu ve Johnson, 2008).

Boylamsal kodlamada ise bireylerin yaşam seyirleri boyunca belirli bir alanda geçirdikleri değişimler, belirli bir zaman içerisinde toplanan nitel verilerin karşılaştırılması ile değerlendirilmektedir. Boylamsal kodlama, bireylerin yaşam süreçlerine ilişkin elde edilen nitel bulguların yorumlanması sonucunda nicel analizlerde ortaya çıkan değişime ilişkin çıkarımda bulunmaya katkı sağlar (Saldaña, 2008). Bu çalışmada da katılımcılardan birincil döngü kodlamada elde edilen yapısal kodlar temel alınarak son görüşmede elde edilen verilerde meydana gelen değişim, boylamsal kodlama kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda, anne ve babaların davranışları, duyguları ve algılarına yönelik yeniden ortaya çıkan, artış yaşanan, azalan veya değişmeyen durumları gösteren kodlamalar yapılmıştır.

Nitel verilerin geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması kapsamında, görüşme sorularının oluşturulmasından bulguların elde edilmesine kadar tüm araştırma

süreci, alan uzmanlarından görüş alınarak gerçekleştirilmiş ve bulguların rapor edilmesi sürecinde katılımcılardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Ayrıca, verilerin analizi sürecinde elde edilen kodlar, araştırma sürecine kör olan ikinci bir uzman tarafından incelenmiş ve kodlar üzerinde uzlaşma sağlanmıştır (Creswell, 2013). Uzlaşılan kodlar üzerinde alan uzmanlarının görüşleri ve onayı alınarak kodlara son hali verilmiştir.

İşlem

ADP'nin geliştirme süreci tamamlandıktan sonra, yetkili kurumlardan uygulamaya ilişkin gerekli izinler ve Ankara Üniversitesi Etik Kurulu'ndan etik kurul izni alınmıştır. Sonrasında Ankara ilinde bulunan ve yöneticileri tarafından çalışmaya destek verebilecekleri ifade edilen 28 anaokulunda ADP'nin ilanı yapılmış ve programa katılmak için başvuran 23 anne ve/ya baba ile görüşme yapılmıştır. Bunun sonucunda örnekleme ölçütlerini karşılamayan beş anne ve/ya baba çalışmadan ayrılmıştır. Kalan 18 anne ve/ya baba yansız olarak deney ve kontrol (bekleme) grubuna atanmış ve ön-test ölçümleri alınmıştır. Öğretmenlerin çocukların davranışlarını değerlendirmede yeterli süreye sahip olması amacıyla ön-test ölçümleri eğitim-öğretim yılının birinci dönemi başladıktan iki ay sonrasında başlamıştır. Ayrıca okula devam eden çocukların 2-24 ay arası bir süre okula devam ettikleri gözlenmiştir. Daha sonra, deney grubunda bulunan anne ve/ya babalara ADP uygulanmış ve program sonunda son-test ölçümü alınmıştır. Kontrol grubunda bulunan anne ve/ya babalardan da ön-test ölçümünden on iki hafta sonra son-test ölçümü alınmış ve sonrasında etik ilkeler doğrultusunda bekleme listesine alınan kontrol grubunda bulunan yedi aileye ADP uygulanmıştır (İki aile kendi isteği ile programa katılmamıştır).

Bulgular

Ön analizler. Öncelikle araştırma kapsamında incelenen değişkenlere ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve Tablo 2'de sunulmuştur. Sonrasında ise deney ve kontrol grubunun ön-test puanları arasındaki farklılık Mann Whitney-U testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yetkin anababalık ($U = 35.50, p > .05$), otoriter anababalık ($U = 26.50, p > .05$), izin verici anababalık ($U = 27.00, p > .05$), anababalık stresi ($U = 36.00, p > .05$), anababalık yetkinliği ($U = 32.00, p > .05$), nitelikli ilişki kurma ($U = 38.00, p > .05$), olumlu davranış desteği ($U = 27.00, p > .05$), izleme ve sınır koyma ($U = 36.50, p > .05$) ve katılım düzeyi ($U = 33.50, p > .05$) puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Aynı şekilde deney ve kontrol grubunda

Tablo 2. Araştırma değişkenlerine ait betimsel istatistikler, Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ve Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Kişi	Dency Grubu					Bekleme Grubu					Fark Puanı Analizi			
		Ön Test		Son Test		Z	Ss	̄x	Ss	̄x	Z	Ss	̄x	U	η ²
		̄x	Ss	̄x	Ss										
Anne	Yetkin anababalık	62.01	8.97	71.11	2.57	-2.243*	.56 ^a	64.25	8.20	63.45	7.59	-4.16	-	14.50*	.29 ^a
	Otoriter anababalık	23.55	6.47	17.89	5.97	-2.524*	.71 ^a	19.92	6.98	20.67	8.79	-1.016	-	10.00**	.41 ^a
	İzin verici anababalık	15.65	3.83	9.89	2.93	-2.677**	.80 ^a	13.17	4.98	12.42	3.76	-.535	-	6.50**	.51 ^a
	Anababalık yetkinliği	65.12	10.72	76.67	11.77	-2.490*	.69 ^a	67.88	10.87	71.75	9.99	-1.863	-	15.50*	.23 ^b
Baba	Anababalık stresi	27.49	12.44	16.22	7.84	-2.312*	.59 ^a	24.67	12.35	18.89	14.08	.025*	.56 ^a	26.00	-
	Nitelikli ilişki kurma	3.28	.71	4.67	.25	-2.255*	.57 ^a	3.22	.51	3.39	.42	-1.342	-	6.00**	.54 ^a
	Olumlu davranış desteği	2.39	.55	4.44	.39	-2.724**	.82 ^a	2.67	.79	2.50	.56	-.750	-	.50**	.67 ^a
	İzleme ve sınır koyma	2.83	.56	4.61	.59	-2.684**	.80 ^a	2.94	.68	3.00	.56	-.172	-	3.50**	.61 ^a
Katılım düzeyi	Katılım düzeyi	3.33	.87	4.56	.53	-2.428*	.66 ^a	3.11	.78	3.00	.71	-.577	-	9.50**	.47 ^a
	Yetkin anababalık	58.60	7.92	69.40	4.51	-1.826	-	64.92	6.17	57.17	8.73	-1.992*	.66 ^a	1.00*	.59 ^a
	Otoriter anababalık	26.26	5.87	19.40	7.47	-2.023*	.82 ^a	22.06	7.18	18.73	5.34	-1.153	-	9.50	-
	İzin verici anababalık	14.20	3.27	12.00	3.81	-1.461	-	12.83	2.40	11.67	3.72	-1.594	-	12.00	-
Baba	Anababalık yetkinliği	72.08	18.03	73.88	11.29	-0.000	-	75.60	6.13	72.67	6.12	-.944	-	9.00	-
	Anababalık stresi	18.80	18.57	17.20	7.85	-.135	-	14.00	6.54	12.50	9.35	-.524	-	13.00	-
	Nitelikli ilişki kurma	3.10	.42	4.60	.22	-2.060*	.85 ^a	3.08	.58	3.00	.00	-.378	-	.50**	.67 ^a
	Olumlu davranış desteği	1.90	.65	4.40	.42	-2.060*	.85 ^a	2.67	.41	2.33	.52	-1.633	-	.00**	.71 ^a
Katılım düzeyi	İzleme ve sınır koyma	2.40	.96	5.00	.00	-2.023*	.82 ^a	3.00	.32	2.83	.61	-.541	-	.00**	.69 ^a
	Katılım düzeyi	2.80	1.10	4.40	.55	-1.841	-	2.83	.75	3.00	.63	-1.000	-	4.00*	.44 ^a

Not. ^a = Geniş etki büyüklüğü; ^b = Orta etki büyüklüğü; * $p < .05$; ** $p < .01$.

bulunan babaların da tüm değişkenlere ait ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (Yetkin anababalık: $U = 9.50, p > .05$; Otoriter anababalık: $U = 9.00, p > .05$; İzin verici anababalık: $U = 10.00, p > .05$; Anababalık stresi: $U = 14.50, p > .05$; Anababalık yetkinliği: $U = 11.00, p > .05$; Nitelikli ilişki kurma: $U = 14.00, p > .05$; Olumlu davranış desteği: $U = 4.50, p > .05$; İzleme ve sınır koyma: $U = 9.00, p > .05$; Katılım düzeyi: $U = 14.00, p > .05$).

Anababalık tutumları. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ADP'ye katılan annelerin yetkin anababalık düzeyleri, sontest ölçümünde geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde artmış ($Z = -2.243, p < .05, \eta^2 = .56$), otoriter anababalık ($Z = -2.524, p < .05, \eta^2 = .71$) ve izin verici anababalık düzeyleri ($Z = -2.677, p < .01, \eta^2 = .80$) ise geniş etki büyüklüğünde anlamlı derecede düşmüştür (Tablo 2). Kontrol grubunda bulunan annelerin puanlarında ise anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir (Yetkin anababalık: $Z = -.416, p > .05$; Otoriter anababalık: $Z = -1.016, p > .05$; İzin verici anababalık: $Z = -.535, p > .05$). Fark puanı analizi ise her üç boyutta da deney grubunda meydana gelen değişimin kontrol grubunda meydana gelen değişimden geniş etki büyüklüğünde anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermiştir (Yetkin anababalık: $U = 14.50, p < .05, \eta^2 = .29$; Otoriter anababalık: $U = 10.00, p < .01, \eta^2 = .41$; İzin verici anababalık: $U = 6.50, p < .01, \eta^2 = .51$; Tablo 2).

Deney grubunda babaların yetkin anababalık ($Z = -1.826, p > .05$) ve izin verici anababalık ($Z = -1.461, p > .05$) öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmazken, otoriter anababalık puanlarında, son-test ölçümünde geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde azalma gözlenmiştir ($Z = -2.023, p < .05, \eta^2 = .82$). Kontrol grubunda ise babaların yetkin anababalık puanlarında, son-test ölçümünde geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde azalma ($Z = -1.992, p < .05, \eta^2 = .66$) oluşurken diğer boyutlarda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır (Otoriter anababalık: $Z = -1.153, p > .05$; İzin verici anababalık: $Z = -1.594, p > .05$). Fark puanı analiz sonuçlarına göre deney grubunda bulunan babaların yetkin anababalık düzeylerinde oluşan değişim, kontrol grubundan geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U = 1.00, p < .05, \eta^2 = .59$).

Anababalık yetkinliği. Deney grubunda bulunan annelerin anababalık yetkinliği puanları, son-test ölçümünde geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde artmıştır ($Z = -2.490, p < .05, \eta^2 = .69$). Kontrol grubunda ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($Z = -1.863, p > .05$). Aynı zamanda, deney grubunda oluşan değişim, kontrol grubundaki değişimden orta etki büyüklüğünde anlamlı olarak daha yüksektir ($U = 15.50, p < .05, \eta^2 = .23$).

Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların anababalık yetkinliği ön-test ve son-test puanları arasında

anlamlı farklılık bulunmamıştır (Deney grubu: $Z = .000, p > .05$; Kontrol grubu: $Z = -.944, p > .05$). Benzer şekilde, fark puanı analizi de deney ve kontrol grubunda oluşan değişimin farklılaşmadığını göstermiştir ($U = 9.00, p > .05$).

Anababalık stresi. Hem deney grubunda ($Z = -2.312, p < .05, \eta^2 = .59$) hem de kontrol grubunda ($Z = -2.243, p < .05, \eta^2 = .56$) bulunan annelerin anababalık stresi, son-test ölçümünde geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde azalmıştır. Fark puanı analizi sonuçlarına göre ise deney ve kontrol grubunda oluşan değişim arasında anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır ($U = 26.00, p > .05$). Babaların anababalık stresi ön-test ve son-test puanlarının hem deney grubunda hem de kontrol grubunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir (Deney grubu: $Z = -.135, p > .05$; Kontrol grubu: $Z = -.524, p > .05$) Bunun yanı sıra, deney ve kontrol grubunda oluşan değişim arasında da anlamlı farklılaşma bulunmamıştır ($U = 13.00, p > .05$).

Anababalık davranışları. ADEG kodlama sisteminde elde edilen sonuçlara göre deney grubundaki annelerin nitelikli ilişki kurma ($Z = -2.255, p < .05, \eta^2 = .57$), olumlu davranış desteği ($Z = -2.724, p < .01, \eta^2 = .82$), izleme ve sınır koyma ($Z = -2.684, p < .01, \eta^2 = .80$) ve katılım düzeyi ($Z = -2.428, p < .05, \eta^2 = .66$) puanları, son-testte geniş etki büyüklüğüne sahip bir şekilde anlamlı düzeyde artmıştır. Bunun dışında, tüm boyutlarda deney grubunda meydana gelen değişim kontrol grubundan geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde daha yüksektir (Nitelikli ilişki kurma: $U = 6.00, p < .01, \eta^2 = .54$; Olumlu davranış desteği: $U = .50, p < .01, \eta^2 = .67$; İzleme ve sınır koyma: $U = 3.50, p < .01, \eta^2 = .61$; Katılım düzeyi: $U = 9.50, p < .01, \eta^2 = .47$; Tablo 2).

Deney grubunda bulunan babaların ise nitelikli ilişki kurma ($Z = -2.060, p < .05, \eta^2 = .85$), olumlu davranış desteği ($Z = -2.060, p < .05, \eta^2 = .85$) ve izleme ve sınır koyma ($Z = -2.023, p < .05, \eta^2 = .82$) puanları, son-testte anlamlı düzeyde geniş etki büyüklüğünde yükselirken, katılım düzeyi puanlarında farklılık bulunmamıştır ($Z = -1.841, p > .05$). Fark puanları analiz edildiğinde ise tüm boyutlarda deney grubundaki babalarda meydana gelen değişim, kontrol grubundan geniş etki büyüklüğünde anlamlı düzeyde daha yüksektir (Nitelikli ilişki kurma: $U = .50, p < .01, \eta^2 = .67$; Olumlu davranış desteği: $U = .00, p < .01, \eta^2 = .71$; İzleme ve sınır koyma: $U = .00, p < .01, \eta^2 = .69$; Katılım düzeyi: $U = 4.00, p < .05, \eta^2 = .44$; Tablo 2).

Klinik anlamlılık. Annelerin anababalık tutumları, anababalık yetkinliği ve anababalık stresi puanlarında deney grubunda GDE ölçütünü sağlayan "pozitif değişim" oranlarının kontrol grubundan daha fazla düzeyde olduğu görülmektedir (Yetkin anababalık; deney grubu %44, kontrol grubu %0; Otoriter anababalık; deney

Tablo 3. Deney ve kontrol grubunda GDE ölçütlerini karşılama oranı

Değişken	Kaynak	Grup	Pozitif değişim		Negatif değişim		Değişim yok	
			n	%	n	%	n	%
Yetkin anababalık	Anne	Deney	4	44.4	0	0	5	53.6
		Kontrol	0	0	1	11.1	8	88.9
	Baba	Deney	3	60	0	0	2	40
		Kontrol	0	0	4	66.7	2	33.3
Otoriter anababalık	Anne	Deney	2	22.2	0	0	7	78.8
		Kontrol	0	0	0	0	9	100
	Baba	Deney	1	20	0	0	4	80
		Kontrol	1	16.7	0	0	5	83.3
İzin verici anababalık	Anne	Deney	1	11.1	0	0	8	89.9
		Kontrol	0	0	0	0	9	100
	Baba	Deney	1	20	0	0	4	80
		Kontrol	0	0	0	0	6	100
Anababalık yetkinliği	Anne	Deney	4	44.4	0	0	5	56.6
		Kontrol	1	11.1	0	0	8	88.9
	Baba	Deney	1	20	0	0	4	80
		Kontrol	0	0	0	0	6	100
Anababalık stresi	Anne	Deney	3	33.3	0	0	6	66.7
		Kontrol	1	11.1	0	0	8	88.9
	Baba	Deney	1	20	0	0	4	80
		Kontrol	0	0	0	0	6	100

grubu %22, kontrol grubu %0; İzin verici anababalık; deney grubu %11, kontrol grubu %0; Anababalık yetkinliği; deney grubu %44, kontrol grubu %11; Anababalık stresi; deney grubu %33, kontrol grubu %11; Tablo 3). Ayrıca kontrol grubunda bir annenin “yetkin anababalık” puanında GDE ölçütünü sağlayan “negatif değişim” görülürken, deney grubunda “negatif değişim” görülmemiştir.

Babalarda ise yetkin anababalık, izin verici anababalık, anababalık yetkinliği ve anababalık stresi puanlarında GDE ölçütlerini karşılayan “pozitif değişim” oranı deney grubunda daha fazla düzeydedir (Yetkin anababalık; deney grubu %60, kontrol grubu %0; İzin verici anababalık, Anababalık yetkinliği, Anababalık stresi; deney grubu %20, kontrol grubu %0; Tablo 3). Ayrıca kontrol grubunda dört babanın yetkin anababalık puanlarında GDE ölçütlerini karşılayan “negatif değişim” gözlenirken (%67), deney grubunda negatif değişim gözlenmemiştir.

Nitel Bulgular

Anababalık davranışları. Deney ve kontrol grubunda yer alan anne ve babaların çocuklarına yönelik davranışlarına ilişkin yanıtları ilgili literatürde yer alan anababalık tutumları ve anababalık davranışları dikkate alınarak (Baumrind, 1971) analiz edilmiştir. İlk döngü olan yapısal kodlama sonucunda anne ve babaların çocuklarına karşı davranışlarına (Soru-1) yönelik üç kod oluşturulmuş ve ilk kod olan “etkili olmayan davranışlar”, çocuğa yeteri kadar zaman ayrılmadığını ve çocuğa öfke ile yaklaşıldığını gösteren davranışları içermektedir (“*Son iki ayda bağırma larım fazlalaştı ve maalesef iki defa vurdum.*” 109-A-Ö⁴). İkinci olarak çocukla olumlu iletişim kurulduğunu, çocuğa zaman ayrıldığını ve çocuğa anlayışlı bir şekilde yaklaşıldığını ifade eden “etkili ve ilgi gösteren davranışlar” kodlaması yapılmıştır (“*Onun da bir birey olduğunu, duygularını, düşüncelerini olduğunu ona hissettiriyoruz. Daha çok sohbet ediyoruz. İnatlaşmadan birbirimizle artık birçok şeyi başarı-*

4 Numara aile numarasını göstermektedir. A = Anne, B = Baba, Ö = Ön görüşme, S = Son görüşme.

yoruz.” 117-A-S). “Etkili ve etkisiz davranışlar” olarak isimlendirilen üçüncü kod ise hem etkili hem de etkili olmayan yöntemleri içermektedir (“*Yaptığı güzel şeylerde ödüllendiriyorum. Kötü davranışlarında seni hiç sevmiyorum diyorum.*” 109-B-Ö).

Anne ve babaların kızgınlık anında çocuklarına karşı davranışlarına ilişkin yanıtlar (Soru-2) ise yapısal kodlama sürecinde ilgili kuramsal alanyazında olumsuz anababalık tutumlarında gösterilen etkili olmayan anababalık davranışları temel alınarak (Baumrind, 1971) iki kod altında gruplandırılmıştır. İlk kod olan “öfkeyi kontrol edememe”, öfkelenikten sonra yüksek sesle bağırma, vurma veya çocuğun istediğini yapma gibi öfkenin kontrol edilemediğini gösteren davranışları içermektedir (“*Bağırır, çağırır daha da olmazsa iki tane vururum*”. 105-B-Ö; “*Onun dediğini yaparım.*” 110-B-S). “Öfkenin kontrol edilmesi” olarak adlandırılan ikinci kod altında ise, anne ve babaların öfkelerini kontrol ettiklerini ve daha olumlu davranışlar gösterdiklerini belirten yanıtlar yer almıştır. (“*Dizlerimin üzerine çökerek, göz seviyesinde yaptığının yanlış olduğunu söylerim.*” 103-A-Ö). Anababalık davranışlarına yönelik oluşturulan bu yapısal kodların deney ve kontrol grubunda dağılımına yönelik frekans analizi sonuçları Tablo 4’de görülmektedir.

İlk döngü kodlama sonucunda oluşturulan yapısal kodlar temel alınarak ikincil döngüde kodlamada boylamsal kodlama gerçekleştirilmiştir. Boylamsal kodlamada yapısal kodlama ile elde edilen alanlarda artış veya azalma gösteren, sabit kalan veya yeniden ortaya çıkan durumlar belirlenmiş ve anababalık davranışlarında meydana gelen değişim değerlendirilmiştir. Boylamsal kodlama sonuçlarına göre deney grubunda bulunan anne ve babaların etkili anababalık davranışlarında artış gözlenirken, etkili olmayan anababalık davranışlarında ise azalma olduğu ifade edilmiştir. Anne ve babalar son görüş-

mede ADP kapsamında anne ve babalara kazandırılması hedeflenen, çocukla vakit geçirme, çocukla etkili iletişim kurma, çocuğun duygularını anlama ve yansıtma, açıklama yapma gibi anababalık becerilerini daha fazla kullandıklarını ifade etmiştir. Örneğin ön görüşmede çocuğuna karşı davranışlarının şiddet içerdiğini belirten (“*Son iki ayımız çok sorunlu geçiyor...bağırmalarım fazlaştı ve iki defa vurdum.*” 109-A-Ö) bir anne, son-test ölçümünde çocuğuna karşı olan davranışlarını “*Duyularını daha çok dikkate almaya ve onu anlamaya çalışıyorum, onunla konuşuyorum*” (109-A-Ö-S) şeklinde ifade ederek daha etkili anababalık davranışlarını kullandığını göstermiştir.

Benzer şekilde, deney grubunda bulunan anne ve babaların kızgınlık anında öfkenin kontrol edilememesi yönündeki davranışları uygulama süreci sonunda azalmış ve öfkenin kontrol edilmesine yönelik davranışları ise artmıştır. Deney grubunda yer alan anne ve babalar çocuklarının istenmeyen davranışları karşısında davranışın nedenini anlamak, çocuğa açıklama yapmak veya duygularını düzenlemek gibi etkili anababalık becerilerini daha çok kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin program öncesinde öfkesini kontrol etmekte zorlandığını belirten bir baba (Örn. “*Bağırır, çağırır daha da olmazsa iki tane vururum.*” 105-B-Ö), programdan sonra öfke kontrol yöntemlerini kullandığını belirtmiştir (Örn. “*Artık rahatlama ve nefes alıştırılmaları yapıyorum.*” 105-A-S). Bu bulgular ADP kapsamında anne ve babalara kazandırılması hedeflenen becerilerin anne ve babalar tarafından günlük yaşama aktarılabildiği ve bu durumun da anababalık tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubunda ise etkili olmayan anababalık davranışlarında ve öfkenin kontrol edilememesine yönelik davranışlarda deney grubuna benzer yönde olumlu bir değişim oluşmadığı ve etkili olmayan anababalık

Tablo 4. Yapısal kodların dağılımı

Kodlar	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Anababalık davranışları		
Etkili olmayan davranışlar	4	1
Etkili ve etkisiz davranışlar	5	3
Etkili ve ilgi gösteren davranışlar	5	9
Kızgınlık anında gösterilen davranışlar		
Öfkeyi kontrol edememe	9	6
Öfkenin kontrol edilmesi	5	9
Anababalığa ilişkin algı		
Anne veya baba olmaktan memnun olma	4	12
Anne ve baba olmayan ilişkin karışık duygular	9	4
Anne veya baba olmaktan memnuniyetsizlik	1	-

davranışlarının kullanılmaya devam edildiği gözlenmiştir. Örneğin ön görüşmede kızgınlık anında çocuğunun dediklerini yaptığını ifade eden bir baba (*“Onun dediğini yaparım ama yanlış olduğunu söylerim.”* 110-B-Ö) son görüşmede de benzer ifadeleri kullanmıştır (*“Onun dediğini yaparım.”* 110-B-S).

Anababalığa ilişkin algı. Deney ve kontrol grubunda yer alan anne ve babaların anababa olmaya ilişkin algıları Soru-3'e verdikleri yanıtlar kodlanarak belirlenmiştir. Bu kapsamda birinci döngü kodlamada, anababalık yetkinlik algıları yüksek olan anne ve babaların anababalıktan memnuniyet düzeylerinin yüksek olması ve anababa olmayı daha çok olumlu duygular ile ifade etmesi (Johnston ve Mash, 1989) dikkate alınarak yapısal kodlar oluşturulmuştur. Bu kapsamda ilk olarak “anne veya baba olmaktan memnun olma” olarak adlandırılan ilk kod, anababa olmaya ilişkin olumlu düşünce ve duygular ile betimlenmiştir (Örn. *“Annesi olmak çok güzel ve onun gibi bir oğlum olmasından dolayı çok mutluyum.”* 120-A-Ö). İkinci kod olan “anne veya baba olmaya ilişkin karışık duygular” ise anababalığı olumlu düşünce ve duygularla betimleyen ancak birçok zorluk içerdiğini belirten yanıtları içermektedir (*“Dışarıda çok sevindirici ve gurur verici, ev içinde sinir edici.”* 123-B-Ö). “Anne veya baba olmaktan memnuniyetsizlik” olarak isimlendirilen üçüncü kod ise anababalığın olumsuz duygu ve düşüncelerle tarif edildiği yanıtları içermektedir (*“...’nın annesi olmak oldukça zor, çok sabır isteyen, çok yorucu ve çok yıpratıcı.”* 104-A-Ö).

Deney ve kontrol grubunda bulunan anne ve babaların anababalığa ilişkin algılarında meydana gelen değişim, birincil döngü kodlamada oluşturulan yapısal kodlar temel alınarak ikincil döngü kodlamada gerçekleştirilen boylamsal kodlanma ile değerlendirilmiştir. Buna göre deney grubunda bulunan anne ve babaların anababalığa ilişkin olumsuz duygu ve düşünceleri uygulama süreci sonunda azalma gösterirken anababalığın memnuniyet verici olduğuna yönelik duygu ve düşüncelerinde ise artış olduğu görülmüştür. Buna karşın, kontrol grubunda anababalığa ilişkin olumsuz duygu ve düşüncelerde bir değişim görülmemiştir. Örneğin deney grubunda bulunan bir anne programdan önce “anababa olmayı” zor bir iş olarak tanımlarken (*“Hayatımda yaşadığım en güzel duygulardan biri ama bir o kadar da yorucu.”* 115-A-Ö), ADP'den sonra çocuk yetiştirmenin ve anababa olmanın bazı becerilere bağlı olduğunu ve bunların öğrenilebileceğini belirtmiştir (*“Anne olmak çok ama çok güzel bir şey. Ama şunu öğrendim anne baba olarak çocuk yetiştirmeyi bilmek gerekir. Yoksa zorlaşır bu da bizim elimizde.”* 115-A-S). Bu bulgular, deney grubunda bulunan anne ve babaların etkili anababalık becerileri konusunda gelişme gösterdikçe “anababa olmak” hakkında daha olumlu algılara sahip oldukları ve bu algının da etkili

anababalık becerileri ile hem nedensel hem de sonuçsal olarak ilişkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

ADP'nin kullanılabilirliği. ADP'nin kullanılabilirliği deney grubunda bulunan anne ve babaların ADP'den beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma durumu değerlendirilerek incelenmiştir. Bu kapsamda anne ve babaların ADP'den kendilerine ve ailelerine yönelik beklentileri ön görüşmede ilgili sorulara (Soru-4 Ön ve Soru-5 Ön) verilen yanıtlardan oluşturulan yapısal kodlar ile belirlenmeye çalışılmıştır. Yapısal kodların oluşturulması sürecinde olumlu anababalık tutumu ile ilişkili olan anababalık davranışları (Baumrind, 1971) dikkate alınmıştır. Bunun dışında, etkileşimsel-ekolojik modele (Campbell, 2006) göre davranış problemlerinin gelişim sürecine ilişkin etkenlerden biri olan anababalık davranışları ve aile içi uyumsuzluklar (anababalık stresi, aile içi uyumsuzluklar ve aile içi düşük sosyal destek) dikkate alınarak deney grubunda yer alan ailelerde oluşan değişim süreci analiz edilmiştir. Bunun sonucunda anne ve babaların kendilerine yönelik beklentilerine ilişkin iki yapısal kod oluşturulmuştur. “Etkili anababalık becerileri kazanma” olarak adlandırılan birinci kod ADP'den oyun oynama, iletişim kurma, kural koyma gibi becerilerin kazandırılmasına yönelik beklentileri içermektedir (Örn. *“Kural koyabilme konusunda daha kararlı olabilmeyi, oyun oynayabilmem açısından yönlendirilmeyi isterim.”* 118-A-Ö). İkinci kod olan “duygu düzenleme” altında ise anne ve babaların ADP sonunda duygularını düzenleyebilmeyi, daha sakin ve sabırlı olabilmeyi istediklerini belirten yanıtlar yer almaktadır (*“Daha sabırlı bir anne olmak isterim.”* 115-A-Ö). Katılımcıların kendilerine yönelik beklentilerinde meydana gelen değişim ADP sonunda verdikleri yanıtların (Soru-4 Son) yukarıda belirlenen iki yapısal kod çerçevesinde boylamsal olarak kodlanması ile belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, son görüşmede anne ve babalar beklentileri doğrultusunda kendilerinde değişim olduğuna yönelik ifadeler kullanmıştır. Örneğin, ADP'den beklentisini çocuklarına karşı doğru davranışları sergilemek ve kural koyabilmek olarak belirten bir anne, son görüşmede bu beklentisinin karşılandığını şu şekilde ifade etmiştir: *“Çocuklarla uğraşmak artık daha kolay, kural koymak ve bir şeyi anlatmak artık kolay ve eğlenceli. Daha mutluyum, karamsarlığa düşmüyorum eskisi gibi. Çok faydası oldu”* (117-A-S). Benzer şekilde, ADP'den beklentisini sabırlı olmak olarak ifade eden bir anne, ADP'den sonra bu beklentisinin karşılandığını *“Daha sakinim. Aldığım eğitimle daha dikkatli oldum”* (115-A-S) şeklinde belirtmiştir.

Katılımcıların ailelerindeki değişime yönelik beklentilerine ilişkin de iki yapısal kod belirlenmiştir. İlk olarak, katılımcıların aile içerisinde kuralların tutarlı bir şekilde uygulanmasına yönelik beklentilerini içeren

“aile içerisinde uyumun sağlanması” (*Aynı şeyleri söyleyen, uygulayan, kurallara uyan bir aile, daha düzenli bir aile ortamı olması.*” 117-A-Ö) kodu ve ikinci olarak da aile üyeleri arasında etkileşimin kurulduğu ve keyifli vakit geçirildiği bir ortama ilişkin beklentileri içeren “aile içerisinde etkileşimin artması” (*“Akşamları beraber vakit geçirmek isterdim.”* 105-B-Ö) kodu oluşturulmuştur. Katılımcıların ADP sonrasında ailelerine yönelik beklentilerinde oluşan değişim bu iki kod ekseninde incelendiğinde (Soru-5 Son), anne ve babalar beklentileri doğrultusunda aile içerisinde uyumun sağlandığı ve etkileşimin arttığı yönünde değişim olduğuna ilişkin ifadeler kullanmıştır. Örneğin, ADP’den beklentisini “*Aynı şeyleri söyleyen, uygulayan, kurallara uyan bir aile, daha düzenli bir aile ortamı olması*” (117-A-Ö) şeklinde ifade eden bir anne, son-test görüşmesinde “*Artık evimizde kurallar var. Yaptıklarımız daha düzenli ve karşılaştığımız sorunlarla nasıl baş edebileceğimizi daha iyi biliyoruz. Bizde çok şey öğrendik*”. (117-A-S) şeklinde ifade ederek bu beklentilerinin karşılandığını ifade etmiştir. Benzer şekilde ADP’den beklentisini, akşamları birlikte vakit geçirebilmek olarak belirten bir baba, son-test ölçümünde bu beklentisinin karşılandığını “*Evde daha güzel vakit geçirebiliyoruz.*” (105-B-S) şeklinde ifade etmiştir. ADP sonucunda katılımcıların beklentileri doğrultusunda kendilerinde ve ailelerinde değişimler oluştuğunu gösteren bulguların ADP’nin kullanılabilirliğini desteklediği düşünülebilir.

Tartışma

Bu araştırma sonucunda, bireysel olarak uygulanan 12 oturumluk ADP’nin babalarda daha sınırlı olmak üzere, davranış problemleri sergileyen 3-6 yaş arasındaki çocukların anne ve babalarında yetkin anababalık tutumlarını geliştirmede, otoriter ve izin verici anababalık tutumlarını ise azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Yetkin anababalık tutumunun, olumlu anababalık davranışlarını, otoriter ve izin verici anababalık tutumunun ise etkili olmayan anababalık davranışlarını içerdiği göz önüne alındığında, bu araştırma, ADP’nin olumlu anababalık davranışlarını geliştirdiğine, olumsuzluk anababalık davranışlarını ise azalttığına işaret etmektedir. Benzer şekilde, ADEG kodlama sistemi ile elde edilen bulgular, deney grubunda bulunan anne ve babaların olumlu anababalık davranışlarında gelişme olduğunu göstermiştir. Ayrıca, anababalık tutumları ve davranışlarında meydana gelen değişim klinik anlamlılık açısından GDE’ye göre değerlendirildiğinde, güvenilir değişim oranı deney grubunda daha yüksek bulunmuştur. Konuyla ilgili meta-analiz ve değerlendirme çalışmalarının sonuçları da AEP’lerin anababalık tutumlarını ve davranışlarını geliştirme üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Lee,

Niew, Yang, Chen ve Lin, 2012; Lindsay vd., 2010; Reyno ve McGrath, 2006). Türkiye’de ise AEP’in anababalık tutum ve davranışları üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmaların (Öztürk, 2013; Sayın, 2014) yanı sıra etkili olmadığını gösteren çalışmalar da (Arkan, 2012; Coşkun, 2008) yer almaktadır.

Araştırmanın nitel bulguları da nicel bulguları desteklemektedir. ADP’ye katılan anne ve babalar, çocuğu dinleme, kendi olumsuz duygularını kontrol etme gibi etkili anababalık davranışlarını daha fazla, bağırma veya pes etme gibi olumsuz davranışları ise daha az sergilediklerini bildirmişlerdir. Bu bulgular, ADP kapsamında kazanılan becerilerin ev ortamına aktarılabildiğini göstermektedir. Bu durum da anne ve babaların olumlu anababalık tutumlarının gelişimine katkıda bulunmuş olabilir. Bireysel olarak uygulanan anababa eğitim programlarının dezavantajlı aileler üzerinde daha etkili olduğu gösterilmiştir (Lundahl vd., 2006). Bu çalışmada katılımcıların görece orta altı ve orta SED’den geldiği düşünüldüğünde, alt SED ve üst SED’den gelen anababalarla ileride yapılacak araştırmalar, bireysel ve grupla yapılan AEP’lerin SED ile ilişkisi hakkında daha ayrıntılı bilgi sağlayabilir.

Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç ise ADP’nin annelerde anababalık yetkinliğini artırmada etkili olmasıdır. İlgili alanyazında, AEP’in anababalık yetkinliğinin gelişmesinde etkili olduğu ancak bu etkinin genel olarak anneler üzerinde olduğu ve babalar üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu yönündedir (Bodenmann, Cina, Ledermann ve Sanders, 2008; Colalillo ve Johnston, 2016). ADP’nin anababalık yetkinliği üzerindeki etkisi hem doğrudan hem de dolaylı olarak gerçekleşmiş olabilir. Bandura’ya (1977a) göre yetkinlik algısı, kişisel performans, dolaylı öğrenme, sözel ikna ve duygusal uyarlama olmak üzere dört kaynaktan beslenmektedir. ADP sürecinde yeni becerilerin öğrenilmesi ve bu becerilerin günlük yaşamda kullanılması, danışmanın aileleri güdülemesi, anne ve babaların kendileri ve çocukları ile ilgili olarak gerçekçi ve olumlu değerlendirmeler yapması anababalık yetkinliğine ilişkin kaynakları desteklemiş olabilir. Bunun sonucunda da ADP’ye katılan annelerin kendilerine yönelik yetkinlik algıları doğrudan gelişmiş olabilir. Bunların dışında, ADP dolaylı olarak anababalık becerilerinin gelişmesi ve çocuğun davranış problemlerinin azalması aracılığı (Eşkisu ve Kapçı, 2021) ile de anababalık yetkinliğini etkilemiş olabilir. Nitekim, alanyazındaki araştırmalar, anababalık yetkinliği ile olumlu anababalık tutumu arasında olumlu (Hill ve Bush, 2001; Izzo, Weiss, Shanahan ve Rodriguez-Brown, 2000), olumsuz anababalık davranışları (MacPhee, Fritz ve Miller-Heyl, 1996) ve çocuktaki davranış problemleri (Coleman ve Karraker, 2000) arasında ise olumsuz bir ilişki olduğunu göstermektedir. ADP sonucunda gelişen

olumlu anababalık tutum ve becerileri aracılığıyla çocukların davranışlarında istendik yönde meydana gelen değişimler de özellikle annelerdeki yetkin anababalık algısını artırmış olabilir.

Bu araştırma, ADP'nin anababalık becerileri ve etkinliği üzerindeki etkisine rağmen, anababalık stresinin azaltılmasında etkili olmadığını göstermiştir. Hem deney grubunda hem de kontrol grubunda annelerin anababalık stres düzeyleri düşerken, babaların anababalık stres düzeyinde bir değişim görülmemiştir. İlgili alanyazında, AEP'in, anababalık stresi üzerinde etkili olduğunu (Thijssen, Vink, Muris ve de Ruiter, 2017) ve etkili olmadığını gösteren (Fujiwara, Kato ve Sanders, 2011) çalışmalar yer almakla birlikte, metaanaliz çalışmalarında ise AEP'in anababalık stresi üzerindeki etkisine ilişkin sonuçların tutarlı olmadığı vurgulanmaktadır (Cooley, Veldorale-Griffin, Petren ve Mullis, 2014; Zwi vd., 2012). Hem deney grubunda hem de kontrol grubunda annelerin anababalık stresinin neden azaldığına ilişkin bir etmen belirlenememekle birlikte, uygulama sürecinde çocukların okula devam etmiş olmaları, okula uyum sağlama aracılığıyla annelerin stres düzeylerinde bir düşüş oluşturmuş olabilir. Bu kapsamda, çocuğun okula uyumu ve davranış problemleri ile anababalık stresi arasındaki ilişki (Anthony vd., 2005) düşünüldüğünde, çocuğun okuluna uyum sağlaması ile birlikte bu stres kaynaklarında bir azalma gerçekleşmiş olabilir.

ADP'nin, anababalık tutumları ve anababalık etkinliği üzerindeki etkisi annelere oranla babalar üzerinde daha sınırlı düzeydedir. AEP'in, babalar üzerinde daha sınırlı etkiye sahip olması alanyazında diğer çalışmalarda da görülmekle birlikte (Bodenmann vd., 2008; Jonyniene, Kern ve Gfroerer, 2015; Tucker, 1996) bu sınırlılık ilk olarak özyeterlik kuramı (Bandura, 1986) ile açıklanabilir. Yetkinlik algısı, bilgi ile eyleme geçme arasındaki ilişkide aracı bir role sahiptir ve bu ilişkiyi sonuç beklentisi gibi bazı değişkenler etkilemektedir. Kişi, bir işi yapmak için gerekli beceriye sahip olmasına ve kendini yeterli görmesine rağmen, bu işten beklediği sonuç, kendisi için değerli değilse, kişi bu iş için harekete geçmemektedir. Türkiye'de babaların çoğunluğunun geleneksel / ataerkil değerler doğrultusunda çocuk bakımını annenin sorumluluğu olarak görmesi (Akçınar, 2017), babaların ADP'den elde ettiklerini eyleme dönüştürmeyi annelere göre daha az değerli görmelerine ve sonuçta daha az güdülenmelerine kaynaklık etmiş olabilir. Çocuktaki davranış problemlerinin babalar için anneler kadar stres kaynağı olmamasının (Liu ve Wang, 2015) bir nedeni de, babaların anababalıkla ilgili sorumluluğu annelere yüklemeleri olabilir. Bu durumda, çocuğun davranış sorunlarına annelerin müdahale etmesi ve babaların da daha az düzeyde müdahil olması sonucunda annelerin etkili anababalık becerilerini geliştirmeleri için

daha fazla fırsata sahip olduklarını düşünmek yanıltıcı olmayabilir.

İkinci olarak, babalar çocukları ile daha sınırlı düzeyde vakit geçirdikleri için çocukların problem davranışları ile ilgilenmeyi veya çocuklarına sınır koymayı çocukları ile olan ilişkileri açısından bir tehdit olarak görebilirler (Gershy ve Omer, 2017). Bu durum da babaların özellikle "izin verici anababalık" tutumlarında bir değişiklik olmamasını etkilemiş olabilir. Ayrıca, anababalık etkinliğinin çocukların davranış problemlerinin azalmasıyla (Heath, Fan, McPherson ve Curtis, 2014), deneyime ve zamana bağlı olarak (Hanisch, Hautmann, Pluck, Eichelberger ve Dopfner, 2014) arttığı göz önüne alındığında, babaların çocuklarıyla daha az vakit geçirmeleri bu değişimi görme olasılıklarını düşürebilir ve sonuçta, yetkinlik algısı düzeylerinin değişmemesini açıklayabilir.

Son olarak, Gershy ve Omer (2017), AEP sürecine babaların katılımı ile ilgili olarak yaptığı nitel bir çalışmada babaların, çocuk üzerinde çocukla kurdukları iletişim ve etkileşim aracılığıyla hem doğrudan bir etkiye, hem de anne ile arasındaki ilişki ve anneyi destekleyici rolü aracılığıyla da dolaylı bir etkiye sahip olabileceğini gözlemlemiştir. Bu çalışmada da babalar üzerinde oluşan etki annelerde olduğu gibi doğrudan değil dolaylı olarak oluşmuş olabilir ve bu dolaylı etki de bu araştırma kapsamında ölçülmemiştir. Örneğin, ev içerisinde kural koyma ve uygulamada babalar birincil rolü almasalar bile ADP'nin etkisi sonucunda anne ile tutarlı davranışlar sergileme veya anne ile olumlu ilişki kurma gibi destekleyici davranışlar sergilemiş olabilirler.

Sonuç olarak, bu araştırma ADP'nin anababalık tutumlarının, etkili anababalık becerilerinin ve anababalık etkinliğinin geliştirilmesinde etkili olduğunu, anababalık stresi üzerinde ise etkili olmadığını göstermiştir. Aynı zamanda bu bulgular, çocuklarında davranış problemleri görülen anne ve babaların olumlu anababalık tutum ve becerilerinin geliştirilmesinde ADP'nin bir müdahale aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Sınırlılık ve Öneriler

Bu araştırmanın önemli sınırlılıklarından biri, katılımcı sayısının parametrik istatistiksel analizlerin varsayımlarını karşılayacak düzeye ulaşmamış olmasıdır. İkinci olarak, ADP'nin etkililiği klinik örnekleme yer alan anababalar üzerinde sınırlanmamış, öğretmenler ve ailelerle yapılan görüşmeler aracılığıyla davranış problemleri gösterdiği tespit edilen çocuklar araştırma grubuna dâhil edilmiştir. Ayrıca, alanyazında davranış problemlerinin erkek çocuklarda daha fazla olduğu (American Psychiatric Association, 2013) ve farklı çalışmalarda da erkek çocukların sayısının daha fazla olduğu (Özmen, 2013) görülmekle birlikte, ADP'nin çoğunluk

olarak erkek çocuklarının aileleri ile yürütülmüş olması bu araştırmanın diğer bir sınırlılığıdır. Dördüncü olarak, ADP'ye katılan babalar annelere göre daha az sayıdadır. Son olarak, izleme ölçümlerinin alınmamış olması da bu araştırmanın sınırlılıklarından biridir.

Araştırmanın bulguları ve sınırlılıklarını dikkate alarak, ADP'nin etkililiği daha yüksek istatistiksel güce sahip geniş örneklem grubu üzerinde değerlendirilebilir. Ayrıca, kız çocuklarının, klinik düzeyde davranış problemleri gösteren çocukların ve farklı yaş grubunda bulunan çocukların anne ve babalarına ADP uygulanarak etkililiğinin sınanması önerilebilir. İkinci olarak, bu araştırmada babaların sayısı annelere göre daha az olduğu için ADP'ye babaların daha fazla düzeyde katıldığı çalışmaların yapılması önerilebilir. Ayrıca, bu araştırmada ADP'nin etkililiğine ilişkin annelerin ve babaların değerlendirmeleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılığın nedenleri ve babaların bu süreçteki rollerinin belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir. Son olarak, Chambles ve Hollon (1998) göre kanıta dayalı müdahale programlarının özelliklerinden biri, müdahale programının farklı araştırmacılar tarafından uygulanması ve etkililiğin tespit edilmesidir. Bu nedenle, ADP'nin etkililiği farklı uygulayıcılar tarafından uygulanarak değerlendirilebilir. Alan yazında konu ile ilgili yapılan meta-analiz çalışmaları AEP'lerin etkililiğinin ailenin bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre değişebileceğini göstermektedir (Lundahl vd., 2006). Bu nedenle, ADP'nin alt-SED'de bulunma veya göç etmiş olma gibi dezavantajlı grupta yer alan anne ve babalar üzerinde etkililiği sınanabilir. Ayrıca, bireysel olarak veya grup olarak uygulanan ADP'nin farklı gruplar üzerindeki etkililiğini karşılaştırmaya yönelik çalışmalar da yapılabilir.

Kaynaklar

- Abidin, R. R., ve Abidin, R. R. (1990). *Parenting Stress Index (PSI)*: Pediatric Psychology Press Charlottesville, VA.
- Akçınar, B. (2009). *The effect of parental control on externalizing behaviors in early childhood*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Koç University, İstanbul.
- Akçınar, B. (2015). *The micro and macro interactional factors associated with socio-behavioral development in early childhood years*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Koç University, İstanbul.
- Akçınar, B. (2017). *Türkiye'de ilgili babalık ve belirleyicileri (Involved fatherhood and its determinants in Turkey)*. https://acev.org/wp-content/uploads/2018/01/BabalikArastirmasi-AnaRapor.16.10.17.web_.pdf
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders : DSM-5 (5th ed.)*. Washington, D.C.: American Psychiatric Association.
- Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., ve Shaffer, S. (2005). The relationships between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant & Child Development, 14(2)*, 133-154. doi:10.1002/icd.385
- Arkan, B. (2012). *Davranış sorunları olan ergenlerin ebeveynlerine uygulanan eğitimin ebeveyn tutumu, ebeveyn ruh sağlığı ve ergen davranışına etkisi (Effects of education given to parents of adolescents with behavior disorders on parents' attitude and their mental health, and adolescent behaviours)*. (Unpublished doctoral dissertation.). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review, 84(2)*, 191-215. doi:10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Englewood, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bauer, S., Lambert, M. J., ve Nielsen, S. L. (2004). Clinical significance methods: A comparison of statistical techniques. *Journal of Personality Assessment, 82(1)*, 60-70.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology, 4(1/2)*, 1-103. doi:10.1037/h0030372

- Bayer, J. K., Ukoumunne, O. C., Mathers, M., Wake, M., Abdi, N., ve Hiscock, H. (2012). Development of children's internalising and externalising problems from infancy to five years of age. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 46(7), 659-668. doi:10.1177/0004867412450076
- Berk, L. E. (2006). *Child development* (7 ed.). Boston: Pearson.
- Bodenmann, G., Cina, A., Ledermann, T., ve Sanders, M. R. (2008). The efficacy of the Triple P-Positive Parenting Program in improving parenting and child behavior: A comparison with two other treatment conditions. *Behaviour Research Therapy*, 46(4), 411-427. doi:10.1016/j.brat.2008.01.001
- Bolattekin, A. (2014). *Anne-babanın bağlanma stilleri, anne-baba tutumları ve çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., ve Suwalsky, J. T. (2013). Developmental pathways among adaptive functioning and externalizing and internalizing behavioral problems: Cascades from childhood into adolescence. *Applied Developmental Science*, 17(2), 76-87. doi:10.1080/10888691.2013.774875
- Bornstein, M. H., Haynes, O. M., Pascual, M., ve Painter, K. M. (2004). Competence and satisfaction in parenting young children: An ecological, multivariate comparison of expressions and sources of self-evaluation in the United States and Argentina U. P. Gielen, ve J. Roopnarine (Ed.), *Childhood and adolescence: Cross-cultural perspectives and applications* içinde (ss. 166). Westport: Greenwood Publishing.
- Bradley, E. J., ve Peters, R. D. (1991). Physically abusive and nonabusive mothers' perceptions of parenting and child behavior. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61(3), 455-460. doi:10.1037/h0079263
- Brestan, E., ve Eyberg, S. (1998). Effective psychosocial treatments for children and adolescents with disruptive behavior disorders: 29 years, 82 studies, and 5272 kids. *Journal Of Clinical Child Psychology*, 27, 179-188.
- Broidy, L. M., Nagin, D. S., Tremblay, R. E., Bates, J. E., Brame, B., Dodge, K. A., . . . Vitaro, F. (2003). Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency: A six-site, cross-national study. *Developmental Psychology*, 39(2), 222-245. doi:10.1037/0012-1649.39.2.222
- Büyüköztürk, Ş. (2007a). *Deneysel desenler: Öntest-son-test kontrol grubu desen ve veri analizi (Experimental design: Pretest-posttest control group and data analysis)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007b). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (Manual of data analysis for social sciences)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Campbell, S. B. (2006). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*: Guilford Press.
- Capage, L., Foote, R., McNeil, C., ve Eyberg, S. (1998). Parent-Child Interaction Therapy: An effective treatment for young children with conduct problems. *Behaviour Therapist*, 21, 137-138.
- Caughy, M. O., Peredo, T. N., Owen, M. T., ve Mills, B. (2016). Gender differences in the relation between mothering behaviors and child-behavior problems among Hispanic preschoolers. *Developmental Psychology*, 52(4), 592-598. doi:10.1037/a0040075
- Chambles, D. L., ve Hollon, S. D. (1998). Defining empirically supported therapies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 7-18.
- Chambles, D. L., Sanderson, W., Shoham, V., Bennett Johnson, S., Pope, K., Crits-Christoph, P., . . . Sue, S. (1996). An update on empirically validated therapies. *Clinical Psychologist*, 49(2), 5-18.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Colalillo, S., ve Johnston, C. (2016). Parenting cognition and affective outcomes following parent management training: A systematic review. *Clinical Child and Family Psychology Review* (3), 216. doi:10.1007/s10567-016-0208-z
- Coleman, P. K., ve Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school age children: Conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, 49(1), 13-24.
- Combs-Ronto, L. A., Olson, S. L., Lunkenheimer, E. S., ve Sameroff, A. J. (2009). Interactions between maternal parenting and children's early disruptive behavior: Bidirectional associations across the transition from preschool to school entry. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(8), 1151.
- Cooley, M. E., Veldorale-Griffin, A., Petren, R. E., ve Mullis, A. K. (2014). Parent-Child Interaction Therapy: A meta-analysis of child behavior outcomes and parent stress. *Journal of Family Social Work*, 17(3), 191-208. doi:10.1080/10522158.2014.888696
- Coolican, H. (2014). *Research methods and statistics in psychology* (Sixth edition. ed.). London ; New York: Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- Coşkun, L. (2008). *Adaptation and pilot implementation of an effective intervention program targeting externalizing behaviors in early childhood*. (Unpublished master thesis). Koç Üniversitesi, İstanbul.

- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4 ed.). Boston, MA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*: Sage Publications.
- Cribbie, R. A., ve Jamieson, J. (2000). Structural equation models and the regression bias for measuring correlates of change. *Educational and Psychological Measurement*, 60(6), 893-907.
- Çokamay, G. (2018). *7-11 yaş aile eğitim programının etkisinin anababalar ve çocuklar üzerinde değerlendirilmesi (An evaluation for the effectiveness of 7-11 age Family Training Program upon parents and children)*. (Unpublished doctoral dissertation). Ankara University Ankara.
- Çokamay, G., ve Kapçı, E. G. (2016a). *Anababa Yetkinlik Ölçeği*. Yayınlanmamış araştırma raporu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara.
- Çokamay, G., ve Kapçı, E. G. (2016b). *Anababalık Güçlükleri Ölçeği*. Yayınlanmamış araştırma raporu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara.
- Davis, A. L., ve Neece, C. L. (2017). An examination of specific child behavior problems as predictors of parenting stress among families of children with pervasive developmental disorders. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 1-15. doi:10.1080/19315864.2016.1276988
- Dishion, T. J., ve Patterson, S. G. (2005). *Parenting young children with love, encouragement, and limits*: Research Press.
- Dishion, T. J., ve Stormshak, E. A. (2007). *Intervening in children's lives: An ecological, family-centered approach to mental health care*: American Psychological Association.
- Dumas, J. E. (2005). Mindfulness-based parent training: Strategies to lessen the grip of automaticity in families with disruptive children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(4), 779-791.
- Duncan, L. G., Coatsworth, J. D., ve Greenberg, M. T. (2009). A model of mindful parenting: Implications for parent-child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12(3), 255-270.
- Erdoğan, S. (2004). *Sürekli değişkenler için güvenilirlik analizinde kullanılan ilişki katsayılarının değişken varyansından ve etki büyüklüğünden etkilenme durumları (The effect of the variable variance and effect size to the relationship coefficients used in the reliability analysis for continuous variables)*. (Unpublished master thesis.). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Eşkisü, M. ve Kapçı, E. G. (2021). Efficacy of the parenting support program on child behavior problems. *Scandinavian Journal of Psychology*, 62, 449-459. doi: 10.1111/sjop.12726.
- Eyberg, S. M., Nelson, M. M., ve Boggs, S. R. (2008). Evidence-based psychosocial treatments for children and adolescents with disruptive behavior. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 37(1), 215-237. doi:10.1080/15374410701820117
- Fitzmaurice, G. M., Laird, N. M., ve Ware, J. H. (2012). *Applied longitudinal analysis*. Hoboken, NJ.: John Wiley & Sons.
- Forgatch, M., ve Patterson, G. (2010). Parent Management Training—Oregon Model: An intervention for antisocial behavior in children and adolescents J. Weisz, ve A. E. Kazdin (Ed.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* içinde (2. Baskı., ss. 159-178). New York, NY.: Guilford Press.
- Fosco, G., Doyle, S., Dishion, T. J., Kavanagh, K., ve Stormshak, E. (2010). *Family Assessment Task Coding Manual*. Yayınlanmamış araştırma raporu. University of Oregon Child and Family Center. Eugene, OR.
- Foster, E. M., ve Jones, D. E. (2005). The high costs of aggression: Public expenditures resulting from conduct disorder. *American Journal of Public Health*, 95(10), 1767-1772. doi:10.2105/AJPH.2004.061424
- Fritz, C. O., Morris, P. E., ve Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1), 2-18. doi:10.1037/a0024338
- Fujiwara, T., Kato, N., ve Sanders, M. R. (2011). Effectiveness of Group Positive Parenting Program (Triple P) in changing child behavior, parenting style, and parental adjustment: An intervention study in Japan. *Journal of Child and Family Studies*, 20(6), 804-813. doi:10.1007/s10826-011-9448-1
- Garland, B. H. (2007). *Parenting techniques and parent characteristics associated with child externalizing behavior problems*. (Doctoral dissertation). Texas A&M University, ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No: 3270335)
- Gershý, N., ve Omer, H. (2017). Engaging fathers in parent training: A qualitative study. *Journal of Family Psychotherapy*, 28(1), 38-58. doi:10.1080/08975353.2017.1283143
- Gibaud-Walston, J., ve Wandersman, L. P. (1978). *Development and utility of the parenting sense of competence scale*. Paper presented at the Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Toronto.

- Grolnick, W. S., Price, C. E., Beiswenger, K. L., ve Sauck, C. C. (2007). Evaluative pressure in mothers: Effects of situation, maternal, and child characteristics on autonomy supportive versus controlling behavior. *Developmental Psychology, 43*(4), 991.
- Gül, N., Tiryaki, A., Kültür, S. E. C., Topbaş, M., ve Ak, İ. (2010). Prevalence of attention deficit hyperactivity disorder and comorbid disruptive behavior disorders among school age children in Trabzon. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology, 20*(1), 50-56. doi:10.1080/10177833.2010.11790634
- Hanisch, C., Hautmann, C., Pluck, J., Eichelberger, I., ve Dopfner, M. (2014). The prevention program for externalizing problem behavior (PEP) improves child behavior by reducing negative parenting: Analysis of mediating processes in a randomized controlled trial. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 55*(5), 473-484.
- Heath, C. L., Fan, W., McPherson, R., ve Curtis, D. F. (2014). The association between parenting stress, parenting self-efficacy, and the clinical significance of child adhd symptom change following behavior therapy. *Child Psychiatry & Human Development, 45*(1), 1-12. doi:10.1007/s10578-014-0458-2
- Hess, C. R., Teti, D. M., ve Hussey-Gardner, B. (2004). Self-efficacy and parenting of high-risk infants: The moderating role of parent knowledge of infant development. *Journal of Applied Developmental Psychology, 25*(4), 423-437.
- Hill, N. E., ve Bush, K. R. (2001). Relationships between parenting environment and children's mental health among African American and European American mothers and children. *Journal of Marriage and Family, 63*(4), 954-966. doi:10.1111/j.1741-3737.2001.00954.x
- Izzo, C., Weiss, L., Shanahan, T., ve Rodriguez-Brown, F. (2000). Parental self-efficacy and social support as predictors of parenting practices and children's socio-emotional adjustment in Mexican immigrant families. *Journal of Prevention & Intervention in the Community, 20*(1-2), 197-213. doi:10.1300/J005v20n01_13
- Jacobson, N. S., ve Truax, P. (1991). Clinical significance: A statistical approach to defining meaningful change in psychotherapy research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 59*(1), 12.
- Johnston, C., ve Mash, E. J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Child Psychology, 18*(2), 167-175.
- Jones, H., Putt, G., Rabinovitch, A., Hubbard, R., ve Snipes, D. (2017). Parenting stress, readiness to change, and child externalizing behaviors in families of clinically referred children. *Journal of Child & Family Studies, 26*(1), 225-233. doi:10.1007/s10826-016-0547-x
- Jones, T. L., ve Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review, 25*(3), 341-363. doi:10.1016/j.cpr.2004.12.004
- Jonyniene, J., Kern, R. M., ve Gfroerer, K. P. (2015). Efficacy of Lithuanian Systematic Training for Effective Parenting (STEP) on parenting style and perception of child behavior. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 23*(4), 392-406. doi:10.1177/1066480715574473
- Kaminski, J. W., Valle, L. A., Filene, J. H., ve Boyle, C. L. (2008). A meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36*(4), 567-589. doi:10.1007/s10802-007-9201-9
- Kapçı, E. G., ve Erdinç, S. (2009). *Anababa Tutum Ölçeğinin 3-13 yaş arasında çocuğu bulunan annelerde değerlendirilmesi*. Paper presented at the 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İzmir.
- Karreman, A., de Haas, S., van Tuijl, C., van Aken, M. A. G., ve Deković, M. (2010). Relations among temperament, parenting and problem behavior in young children. *Infant Behavior and Development, 33*(1), 39-49. doi:10.1016/j.infbeh.2009.10.008
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual review of psychology, 44*(1), 1-22.
- Lee, P., Niew, W., Yang, H., Chen, V. C., ve Lin, K. (2012). A meta-analysis of behavioral parent training for children with attention deficit hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities, 33*(6), 2040-2049. doi:10.1016/j.ridd.2012.05.011
- Lindsay, G., Strand, S., Cullen, M. A., Cullen, S., Band, S., Davis, H., . . . Evans, R. (2010). *Parenting early intervention programme evaluation*. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/182715/DFE-RR121A.pdf
- Liu, L., ve Wang, M. (2015). Parenting stress and children's problem behavior in China: The mediating role of parental psychological aggression. *Journal of Family Psychology, 29*(1), 20-28. doi:10.1037/fam0000047
- Lundahl, B., Risser, H. J., ve Lovejoy, M. C. (2006). A meta-analysis of parent training: Moderators and follow-up effects. *Clinical Psychology Review, 26*(1), 86-104. doi:10.1016/j.cpr.2005.07.004
- Maccoby, E., ve Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development içinde* (Vol. 4). New York: Wiley.

- MacPhee, D., Fritz, J., ve Miller-Heyl, J. (1996). Ethnic variations in personal social networks and parenting. *Child Development*, 67, 3278-3295. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01914.x
- Maughan, D. R., Christiansen, E., Jenson, W. R., Olympia, D., ve Clark, E. (2005). Behavioral parent training as a treatment for externalizing behaviors and disruptive behavior disorders: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 34(3), 267-286.
- Maxwell, S. E., Delaney, H. D., ve Kelley, K. (2017). *Designing experiments and analyzing data: A model comparison perspective*: Routledge.
- McNeil, C., ve Hembree-Kigin, T. L. (2013). *Parent-Child Interaction Therapy*: Springer Science & Business Media.
- Mowder, B. A. (2005). Parent Development Theory: understanding parents, parenting perceptions and parenting behaviors. *Journal of Early Childhood and Infant Psychology*, 1, 45+. <https://link.gale.com/apps/doc/A220766550/AONE?u=ankara&sid=AONE&xid=83da4d18>
- Namey, E., Guest, G., Thairu, L., ve Johnson, L. (2008). Data reduction techniques for large qualitative data sets. *Handbook for team-based qualitative research*, 2(1), 137-161.
- Neece, C. L., Green, S. A., ve Baker, B. L. (2012). Parenting stress and child behavior problems: A transactional relationship across time. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 117(1), 48-66.
- Özmen, S. K. (2013). Anne-baba eğitim programının çocuklardaki davranış sorunları ve anne-babaların depresyon düzeylerine etkisi (The effect of parent training program on behavioral problems of children and the depression levels of parents). *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 98-113
- Öztürk, Y. (2013). *Triple-P olumlu anne babalık eğitimi'nin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan 7-12 yaş arası çocuklarda dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtileri üzerine etkilerinin araştırıldığı randomize kontrollü bir çalışma (Effectiveness of triple-p positive parenting program on childhood attention deficit hyperactivity disorder: A case control study)*. (Unpublished doctoral thesis). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia Publishing Company.
- Patterson, G. R. (2002). The early development of coercive family process J. B. Reid, G. R. Patterson, ve J. Snyder (Ed.), *Antisocial behavior in children and adolescents: A developmental analysis and model for intervention* içinde. Washington DC.: American Psychological Association.
- Patterson, G. R., DeGarmo, D., ve Forgatch, M. S. (2004). Systematic changes in families following prevention trials. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(6), 621-633. doi:10.1023/B:JACP.0000047211.11826.54
- Patterson, G. R., ve Gullion, M. E. (1976). *Living with children: New methods for parents and teachers*. Champaign, Illinois: Research Press.
- Patterson, G. R., ve Reid, J. B. (1984). Social interactional processes within the family: The study of the moment-by-moment family transactions in which human social development is imbedded. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 5(3), 237-262.
- Pellerin, L. A. (2005). Applying Baumrind's parenting typology to high schools: Toward a middle-range theory of authoritative socialization. *Social Science Research*, 34(2), 283-303. doi:10.1016/j.ssresearch.2004.02.003
- Pinquart, M., ve Kauser, R. (2018). Do the associations of parenting styles with behavior problems and academic achievement vary by culture? Results from a meta-analysis. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 24(1), 75.
- Reyno, S. M., ve McGrath, P. J. (2006). Predictors of parent training efficacy for child externalizing behavior problems: A meta-analytic review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 99-111. doi:10.1111/j.1469-7610.2005.01544.x
- Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., ve Hart, C. H. (2001). The parenting styles and dimensions questionnaire. J. Touliatos, B. F. Perlmutter, ve M. A. Straus (Ed.), *Handbook of family measurement techniques* içinde. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Saldaña, J. (2008). Analyzing longitudinal qualitative observational data S. Menard (Ed.), *Handbook of longitudinal research: Design, measurement, and analysis* içinde (ss. 297-311). Burlington, MA: Academic Press.
- Saldaña, J. (2015). *The coding manual for qualitative researchers*: Sage.
- Sayın, U. (2014). *48-72 aylık çocuklardaki saldırganlık davranışlarına müdahale yöntemi olarak ebeveyn eğitim programı geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi,
- Serketich, W. J., ve Dumas, J. E. (1996). The effectiveness of behavioral parent training to modify antisocial behavior in children: A meta-analysis. *Behavior Therapy*, 27(2), 171-186. doi:10.1016/S0005-7894(96)80013-X
- Sheehan, M. J., ve Watson, M. W. (2008). Reciprocal influences between maternal discipline techniques

- and aggression in children and adolescents. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 34(3), 245-255.
- Shrout, P. E., ve Fleiss, J. L. (1979). Intraclass correlations: Uses in assessing rater reliability. *Psychological Bulletin*, 86(2), 420-428. doi:10.1037/0033-2909.86.2.420
- Sümer, N., Metin-Orta, İ., Alsancak-Akbulut, C., Salman-Engin, S., İlden-Koçkar, A., Şahin-Acar, B., . . . Kavaklı, B. (2020). The effects of Video-feedback Intervention to promote positive parenting and sensitive discipline for maternal sensitivity in Turkey. *Turkish Journal of Psychology*, 35(85), 100-116.
- Thijssen, J., Vink, G., Muris, P., ve de Ruiter, C. (2017). The effectiveness of Parent Management Training-Oregon Model in clinically referred children with externalizing behavior problems in the Netherlands. *Child Psychiatry Hum Dev*, 48(1), 136-150. doi:10.1007/s10578-016-0660-5
- Tucker, S. J. (1996). *The long-term efficacy of a behavioral parent training intervention for families with two-year olds*. (Doctoral dissertation). Rush University, Chicago, A.B.D. ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No: 9619503)
- Twomey, J., LaGasse, L., Derauf, C., Newman, E., Shah, R., Smith, L., . . . Lester, B. (2013). Prenatal methamphetamine exposure, home environment, and primary caregiver risk factors predict child behavioral problems at 5 years. *American Journal of Orthopsychiatry*(1), 64. doi:10.1111/ajop.12007
- Williford, A. P., ve Shelton, T. L. (2008). Using mental health consultation to decrease disruptive behaviors in preschoolers: Adapting an empirically-supported intervention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(2), 191-200.
- Zisser, A., ve Eyberg, S. M. (2010). Parent-Child Interaction Therapy and the treatment of disruptive behavior disorders J. Weisz, ve A. E. Kazdin (Ed.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* içinde (ss. 179-193). New York: NY: Guilford Press.
- Zwi, M., Jones, H., Thorgaard, C., York, A., Dennis, J. A., ve Campbell, C. (2012). Parent training interventions for attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children aged 5 to 18 years. *Campbell systematic reviews*, 2. doi:10.4073/csr.2012.2

Summary

The Efficacy of “Parenting Support Program” on Parenting Attitudes and Behaviors, Parenting Efficacy and Parenting Stress

Mustafa Eşkisü¹

Erzincan Binali Yıldırım University

Emine Gül Kapçı

Ankara University

The effect of parenting on child development and child behaviors has made parenting focus of child mental health researches (Grolnick et al., 2007; Pinquart & Kauser, 2018). Moreover, considering the prevalence of child behavior problems (American Psychiatric Association, 2013) and negative effects of child behavior problems on children (Bornstein, Hahn, & Suwalsky, 2013), parents (Dishion & Patterson, 2005), family (Davis & Neece, 2017; H. Jones, Putt, Rabinovitch, Hubbard, & Snipes, 2017) and community (Foster & Jones, 2005), researches and implementations to prevent child behavior problems appear to be necessary. The relationship between parenting skills and child behavior problems (Patterson & Reid, 1984) and the predictive role of negative parenting behaviors at early childhood on behavior problems in older ages (Caughy, Peredo, Owen, & Mills, 2016), have enabled parent training programs (PTP), aiming to improve parenting skills, to be used as an intervention tool. The present study aims to test the efficacy of a PTP, called as Parenting Support Program (PSP) on parenting variables including parenting attitudes, parenting behaviors, parenting efficacy and parenting stress.

The underlying assumption of PTTs is that positive parenting behaviors will positively reflect on children's behavior. Based on this assumption, PTTs aim to teach parents basic learning principles in order to enrich the interaction between parents and thereby develop positive behaviors in the child (Forgatch & Patterson, 2010). Previous studies showed that PTTs are effective in reducing problem behaviors and increasing positive behaviors and parenting skills (Kaminski, Valle, Filene, & Boyle, 2008; Lundahl, Risser, & Lovejoy, 2006; Maughan, Christiansen, Jenson, Olympia, & Clark, 2005; Serketich & Dumas, 1996). Moreover, PTTs are classified as evidence-based interventions (Brestan & Eyberg, 1998; Chambles et al., 1996) to reduce child behavior problems.

The goals of PTTs related with parents are to de-

velop positive parenting attitudes and skills, increase parenting efficacy, and decrease parenting stress. Parents with positive parenting attitudes exhibit effective parenting skills such as spending quality time with child, praising, monitoring and limit setting (Berk, 2006). On the other hand, parents with negative parenting attitudes use ineffective parenting behaviors such as hitting, yelling, not monitoring them (Pellerin, 2005). Especially in preschool period, the increase in positive parenting attitudes (Garland, 2007; Patterson, DeGarmo, & Forgatch, 2004) and less use of negative parenting behaviors (Akçinar, 2015) are associated with decreased child behavior problems in later years. There is also a bidirectional relationship between parenting behaviors and child behaviors (Combs-Ronto et al., 2009; Sheehan & Watson, 2008). The coercion theory (Patterson, 1982) provided an interactional perspective that child behavior problems may reinforce negative parenting behaviors and vice versa. Therefore PTTs may be more beneficial and important especially parents of children with behavior problems.

Based on Bandura's (1986) concept of self-efficacy, parenting efficacy refers to the degree to which the parents believe that they can handle child problem behaviors and child-raising tasks (Johnston & Mash, 1989). Parents with high parenting efficacy use parenting skills more (T. L. Jones & Prinz, 2005) and use negative parenting behaviors less (Hill & Bush, 2001). On the other hand the decrease in parenting efficacy is related with child behavior problems (Hill & Bush, 2001). As parental skills improve, parenting efficacy increases (Hess, Teti, & Hussey-Gardner, 2004), indicating that parental efficacy can be improved through PTTs.

Parenting stress refers to the degree and intensity of stress which parents feel about the child-rearing process (Abidin & Abidin, 1990). High parenting stress in early childhood is associated with the behavioral problems of children in later years (Bayer et al., 2012; Twomey et al.,

Authors' note: The present study is a part of the doctoral dissertation that was conducted by the first author under the supervision of the second author at Ankara University Institute of Educational Sciences and supported by The Scientific and Technological Research Council of Turkey (TÜBİTAK) under the program of 2214.)

Address for Correspondence: ¹Ph.D. Erzincan Binali Yıldırım University, Faculty of Education, Department of Educational Science, Erzincan.

E-mail: meskisü@gmail.com

2013). On the other hand, there is also a bidirectional relationship between parenting stress and child behavior problems (Neece et al., 2012). Considering the general psychological stress theory (Lazarus, 1993), we may argue that the use of positive parenting behaviors reduce parenting stress by decreasing child behaviors problems.

Although PTPs are used as evidence-based intervention tools (Brestan & Eyberg, 1998; Chambles et al., 1996), the use of PTPs to prevent children's problem behaviors is limited in Turkey, and most of the studies used previously developed PTPs. In Turkey, some of the studies showed that PTPs were effective on parenting behaviors and attitudes (Öztürk, 2013; Sayın, 2014, Sümer et al., 2020) while others indicated that PTPs did not develop parenting skills (Arkan, 2012; Coşkun, 2008). Moreover, previous studies showed that intervention in preschool period (Capage, Foote, McNeil, & Eyberg, 1998; Lundahl et al., 2006), behavioral interventions (Lundahl et al., 2006) and individually delivered programs (Maughan et al., 2005) are more effective in PTPs. Considering the limited number of preventive/intervention studies on child behavior problems in Turkey, the present study aims to test the efficacy of an individually delivered parent training program (PSP) on parenting attitudes and skills, parenting efficacy, and parenting stress.

Method

Study design

The parallel embedded design in which qualitative data support the quantitative data was used in the current study. The quantitative part of the study utilized a randomized, controlled trial to test the efficacy of Parenting Support Program (PSP). In the qualitative part of the study, parents' opinions about the PSP and their behaviors were evaluated.

Participants

Participants were 18 parents of children meeting the inclusion criteria, which are: 1) the age of the child is 36-72 months, 2) the child exhibiting problem behaviors, 3) parents having difficulty in dealing with child problem behaviors. Participants were randomly assigned to the experiment group (EG; $n = 9$, 9 boys) or wait-list group (WL; $n = 9$; 8 boys, 1 girl). The mean age of the children in the experiment group (EG) and wait-list group (WL) was 58.6 months ($Sd = 10.15$) and 54 months ($Sd = 11.90$), respectively.

Parenting Support Program (PSP)

PSP is based on several theoretical approaches, which are *social interaction learning model* (Patterson,

2002), *Parent-Child Interaction Therapy* (Zisser & Eyberg, 2010), *mindfulness-based parenting models* (Dumas, 2005; Duncan, Coatsworth, & Greenberg, 2009) and *EcoFIT model* (Dishion & Stormshak, 2007). Taking these theoretical approaches and the results of previous studies, PSP was developed, and the two academicians who are experts in parent training assessed it before the implementation. PSP consists of two stages. The first stage, preliminary assessment, includes three sessions that aim to create a case-conceptualization, to give feedback and to plan intervention stages. Intervention, the second stage, consists of nine sessions covering parenting skills such as giving effective instruction, praising, limit-setting, setting family rules, spending quality times with children.

Measures

Parenting styles. We measured parenting styles via the Parenting Styles and Dimensions Questionnaire-Short Form (PSDQ-SF) consisting of 32 items based on a 5-point Likert-type scale (Robinson, Mandlco, Olsen, & Hart, 2001). PSDQ-SF has three sub-scales which were designed to assess parenting styles of Baumrind's typologies of authoritative, authoritarian, and permissive parenting. The higher score in each sub-scale indicates increased use of parenting style defined in the sub-scale. The Turkish form of PSDQ-SF has a similar factor structure to the original form, and alpha reliability coefficients range from .64 to .88 (Kapçı & Erdinç, 2009).

Parenting stress. To measure parenting stress, we used the Parenting Difficulties Scale (PDS) consisting of 21 5-point Likert-type items and 4 sub-scales of efficacy, stress, satisfaction, and skills. The PDS can produce sub-scores as well as total score. The higher total score shows a higher level of parenting stress. The PDS has high reliability coefficient as .85 (Çokamay, 2018; Çokamay & Kapçı, 2016b).

Parenting efficacy. Participants completed the Parenting Sense of Competence Scale (PSOC), which was developed to assess parenting self-esteem (Gibaud-Walston & Wandersman, 1978). The revised form of PSOC is a 16-item scale and two subscales of satisfaction and efficacy. Each item is answered on a 6-point scale, and higher scores indicate greater self-esteem (Johnston & Mash, 1989). The Turkish form of the PSOC has a similar factor structure to the original form, and Cronbach's alpha coefficients were ranged from .75 to .77 (Çokamay, 2018; Çokamay & Kapçı, 2016a).

Parenting behaviors. We coded videotaped family interactions via the Family Assessment Task (Fosco, Doyle, Dishion, Kavanagh, & Stormshak, 2010). FAST¹, developed in the University of Oregon Child and Family Center, is an observational tool to assess family interac-

1 The first author of this study was trained to use FAST coding in the University of Oregon Child and Family Center.

tions and basic parenting skills in real life-setting. FAST includes five tasks (child-directed play, clean-up, teaching, parent-busy, and family drawing) in which families participate. Recorded performances of families in every task is coded according to the FAST coding manual. A coding score is provided in four domains for parents. We used four domains of relationship quality, positive behavior support, monitoring/limit setting, and caregiver engagement. Ratings range on a scale from 1 to 5. The high score in each domain indicates that the parents use the skills in that domain more.

Qualitative data. To get information about how PSP changes the family interactions and parenting behaviors and whether the PSP meets the expectations of the families, we conducted a semi-structural interview with the families. We prepared several open-ended questions and finalized them after obtaining expert opinions². Parents in both EG and WL answered these questions at pre-interview (T1) and post-interview (T2).

Analysis

To test the efficacy of the PSP, we analyzed the differentiation of the gain scores of two group via Mann Whitney-U test (Büyüköztürk, 2007) and we run the Wilcoxon Signed Rank test to analyze the difference between T1 and T2 score in both EG and WL. If there is significant differentiation between scores, we calculated effect size with a formula used for non-parametric tests³ (Cohen, 1988; Coolican, 2014; Fritz, Morris, & Richler, 2012). We also calculated RCI by using criteria defined by Bauer, Lambert, and Nielsen (2004) and a formula⁴ developed by Jacobson and Truax (1991) to assess clinical significance. The RCI above the ± 1.96 indicates that the change is reliable and occurs independently of the standard error of measurement. We defined the improvement in the scores of parent that meets the RCI criteria as “positive change” and impairment as “negative change”. Except for the first author of the current study, a second “blind coder” coded 25% of videotaped data selected randomly. The intra-class correlation coefficients range .89 to .95, indicating that there is a “high” agreement between coders (Erdoğan, 2004). For qualitative data, we used the “binary coding cycle”. At first cycling coding, we coded the qualitative data gathered from pre-interview using structural coding method. In the second cycling coding, we coded the qualitative data obtained

during the post-interview by longitudinal coding method based on the structural codes obtained in the first cycling coding. Using longitudinal coding method, we aim to analyze qualitative increase, decrease or constancy about parenting attitudes, perceptions and behaviors through pre-interview to post-interview (Saldaña, 2015).

Procedure

After the development of the PSP, ethics approval from the Ethics Committee of Ankara University was received. Afterward, PSP was announced in 28 randomly selected preschools. A total of 18 families who met the inclusion criteria were given a number according to application order. The families who had an even and odd number were assigned to EG and WL groups respectively. After the pre-test assessment, EG families attended the PSP, and twelve weeks after T1, all families were visited for T2 assessment. After the T2, seven WL families (two families voluntarily withdrew from the program) attended the PSP. In the qualitative part of the study, the participants’ opinions about their children, their children’s behaviors, and PSP were obtained via a semi-structured interview at T1 and T2.

Results

Preliminary analysis. Firstly we calculated demographic statistics and presented in Table 2. Then, we compared the pretest scores of parents in EG and WL. Mann Whitney-U test showed that there was not any significant difference between EG and WL in the pretest scores of all variables.

Parenting styles. Mothers in EG at T2 improved on the authoritative parenting style and significantly decreased their authoritarian and permissive parenting styles. The results of gain score analysis indicated that the increase in authoritative parenting score and the decrease in authoritarian and permissive parenting scores were greater in EG than those in WL. Fathers in EG reported a significant decrease in authoritarian parenting scores at T2. On the other hand, the authoritative parenting scores of fathers in WL significantly decreased at T2. As gain score analysis, the increase in authoritative parenting scores was significantly higher in EG than WL (Table 2).

Parenting efficacy. Parenting efficacy score of mothers in EG significantly increased at T2, and as reported by mothers, the change in parenting efficacy scores in

2 Q1. Considering the last two months, could you describe your behaviors towards your children? Q2. What do you usually do when you get angry with your child for his/her behavior? Q3. What is it like to be ... (child’s name)’s parent? Q4-Pre. What changes do you expect from yourself after PSP? Q4-Post. What kind of changes did you have and did these changes meet your expectations? Q5-Pre. What changes do you expect from your family after PSP? Q5-Post. What kind of changes did your family have and did these changes meet your expectations?

3 $r = z/\sqrt{N}$; $\eta^2 = z^2/N$. The “r” value at .1, .3 and .5 is small effect, medium effect, and large effect size, respectively.

4 $RCI = X_{pre} - X_{post} / S_{diff}$, $S_{diff} = 2Se_2$, $Se = S_{sx1-rx}$

EG was greater than WL. However, there is no significant changes in the father's parenting efficacy scores.

Parenting stress. As reported by mothers, parenting stress scores in both EG and WL significantly decreased at T2. Gain score analysis also showed that the decrease of parenting stress in EG and WL did not significantly differentiate. Moreover, fathers in EG and WL did not report any significant change in their parenting stress scores.

Parenting behaviors. According to the result of the FAST coding system, in the EG, mothers' scores of the relationship quality, positive behavior support, monitoring/limit-setting and caregiver engagement significantly increased at T2. Moreover, the increase in mothers' all FAST scores was significantly higher in EG than WL. Fathers in the EG also had significantly higher relationship quality, positive behavior support and monitoring/limit setting scores at T2. Similarly, the increase in fathers' all FAST scores was significantly higher in EG than WL.

Clinical significance. According to the mothers' report, the change in the parenting styles, parenting efficacy, and parenting in the EG that fulfill the RCI criteria was greater than in the WL. Furthermore in WL, a mother's authoritative parenting score decreased at T2, and the RCI of these changes was higher than 1.96. Similarly for fathers, the ratio of the change in the score of authoritative parenting, permissive parenting, parenting efficacy, and parenting stress, which met the RCI criteria in the EG was higher than in the WL. On the other hand, in the WL, the authoritative parenting scores of four fathers decreased at T2, and this change fulfills the RCI criteria (Table 3).

Qualitative results

Parenting behaviors. We assessed the changes in parents' behaviors toward their children via analyzing parent's responses to the Q1 and Q2 at T1 and T2 interview. In the first cycling coding, we obtained structural codes about parenting behaviors. Then, in the second cycling coding, we coded the data using the longitudinal coding method to evaluate the change in the qualification of the parenting behaviors. The analysis of parents' responses showed that whereas in the EG, there is an increase in using positive parenting behaviors at T2, in the WL there is a constancy in using negative parenting behaviors. For instance, a mother who stated that her behavior was violent (*"Our last two months are very troubled ... I have shouted more, and I hit twice"*; 109-A-Ö), described her behavior at the T2 as *"I am trying to understand her emotions, and I am talking to her"* (109-A-S). Similarly, parents in the EG stating at T1 (E.g. *"I shout, or else I hit"* 105-B-Ö) that they had difficulty in controlling their anger reported at T2 that they have used

anger control strategies (E.g. *"Now I try to do relaxation techniques"* 105-B-S).

Perception of parenting. We formed the longitudinal codes based on the structural codes obtained from the parents' responses to the Q3 to define participants' perceptions of parenting. We found that in EG, parents' negative thoughts and emotions about parenting decreased at T2, on the other hand positive emotions and thoughts about parenting increased. Nevertheless, in the WL, we could not observe any change in parents' perception about parenting. For instance, while a EG mother described parenting as a difficult task at T1 (*"It is one of the most beautiful emotions, but it is very exhausting"*, 105-A-Ö) she stated that parenting depends on some skills and these skills can be taught (*"Parenting is very very beautiful thing. But I have learned that parents need to know how to raise children. Otherwise it will be difficult."* 105-A-S).

Feasibility of PSP. We assessed the feasibility of PSP by examining whether the PSP meets the expectations of parents for themselves and their families (Q4-Q5). Parents' expectations for themselves were grouped under two structural codes as gaining effective parenting skills and emotion regulation skills. The analysis of longitudinal codes demonstrated that parents reported that they had change in their behaviors in line with their expectations. For example, a mother whose expectation was to learn setting rules stated that her expectation was met as follows: *"It is easy and fun to set rules and say something. I'm happier; I'm not falling into pessimism like before. It was very useful"* (107-A-S). Similarly, parents' expectations about their families were classified under two structural codes as "promote family harmony" and "increase family interaction". At T2, longitudinal codes indicated that parents had a change in the family harmony and family interaction that meet their expectations (E.g. *"We have rules now. What we do is more organized, and we know how to deal with the problems. We learned a lot"* (107-A-S).

Discussion

The present study provides empirical support for the effectiveness of PSP in increasing positive parenting styles, effective parenting skills, and parenting efficacy and decreasing negative parenting styles. According to the RCI, a relatively high percentage of parents in the EG reported a clinically significant change in their attitudes and behaviors. Qualitative findings seemed to largely support the effectiveness and feasibility of PSP. These findings are consistent with previous studies indicating that PTPs are effective in developing positive parenting skills (Lee, Niew, Yang, Chen, & Lin, 2012; Lindsay et

al., 2010; Reyno & McGrath, 2006). In Turkey, while some previous studies found that PTPs were effective in parenting styles and behaviors (Öztürk, 2013; Sayın, 2014), other studies found that PTPs were not effective (Arkan, 2012; Coşkun, 2008). Qualitative findings showed that EG parents exhibited more effective parenting behaviors such as listening, emotion regulation and less negative behaviors such as shouting or hitting. In this way, PSP may have contributed the increase of positive parenting attitudes.

The other result of this study is that PSP increased the parenting efficacy of mothers. Similarly, some previous studies indicated that the effect of PTPs on parenting efficacy was limited to mothers (Bodenmann, Cina, Ledermann, & Sanders, 2008; Colalillo & Johnston, 2016). In the present study, the effect of PSP on parenting efficacy may have occurred both directly and indirectly. Learning new skills and using them in daily life because of PSP may support Bandura (1977)'s sources of self-efficacy. Considering the relationship between positive parenting styles and parenting efficacy (Hill & Bush, 2001; Izzo, Weiss, Shanahan, & Rodriguez-Brown, 2000), PSP may have indirectly increased the parenting efficacy through the development of positive parenting styles.

On the other hand, the PSP is not effective in decreasing parenting stress. Although there are studies demonstrating that PTPs are effective (Thijssen, Vink, Muris, & de Ruiter, 2017) and not effective (Fujiwara, Kato, & Sanders, 2011) on parenting stress, meta-analysis studies showed that the results of PTPs on parenting stress are not consistent (Cooley, Veldorale-Griffin, Petren, & Mullis, 2014; Zwi et al., 2012). Most of the children have just started school at the beginning of the PSP. Therefore, considering the relationship between school adaptation and parenting stress (Anthony et al., 2005), there may be a reduction in parenting stress as the child adjusts to school.

Consistent with the previous studies (Bodenmann et al., 2008; Jonyniene, Kern, & Gfroerer, 2015; Tucker, 1996), the effect of PSP is more limited on fathers than on mothers. Firstly, we may explain this difference by the self-efficacy theory claiming that although the person has the necessary skills to do a job, the person does not take action for the job if the result s/he expects is not valuable for him/her. Fathers perceive problem behaviors such as hyperactivity as fewer problems than mothers do (Liu & Wang, 2015), and 91% of the Turkish fathers accept mothers as the primary responsibility for the care of the child (Akçınar, 2017). Therefore, fathers may have seen less valuable to implement what they learn from PSP. Secondly, since fathers spend more limited time with their children they might consider dealing

with behavior problems as a threat to their relationship with children (Gershy & Omer, 2017). Considering the increase in parenting efficacy depending on time and experience (Hanisch, Hautmann, Pluck, Eichelberger, & Dopfner, 2014), this limited-time may decrease the possibility of measuring this change. Finally, fathers have an indirect effect on the child in terms of the relationship between the mother and the supporting role of the mother (Gershy & Omer, 2017). Thus, this indirect effect may have not been measured in the present study.

Consequently, the present study showed that PSP is effective in developing positive parenting styles, parenting behaviors and parenting efficacy. The relationship between positive parenting styles and child behavior problems (Hanisch et al., 2014) and the mediation role of the parenting efficacy in this relationship can explain the effect of PSP in decreasing child behavior problems. These findings demonstrated that PSP can be used as an intervention tool to decrease child behavior problems and to develop positive parenting behaviors.

Limitations and Future Research Directions

One limitation of this study is that the number of participants does not reach the level to meet the assumptions of parametric statistics. Secondly, the study group of the current study does not include a clinical sample. Moreover, although behavioral problems are more common in boys (American Psychiatric Association, 2013) and children in PTPs are mostly boys (e.g. Menting, Orobio de Castro, & Matthys, 2013), another limitation is that the generalizability of our findings is limited to boys. Similarly, the number of fathers participating in PSP is less than those of mothers. The last limitation of this study is the absence of follow-up data, which does not allow us to examine whether the effect of PSP maintains after treatment. Meta-analysis studies showed that the effect of PTPs was maintained after treatment (Lee, Niew, Yang, Chen, & Lin, 2012; Lundahl et al., 2006) and parents reported being satisfied with the PSP and changing their behavior, which may show that the change in child behavior may maintain. However, to examine the long-term effectiveness of PSP is essential.

Considering the findings and limitations of the present study, it may be recommended to test the effectiveness of PSP on girls, children with clinical problems, and children of different age groups. Secondly, future studies with high father participants may investigate the role of fathers in parent training. Finally, one of the characteristics of the evidence-based intervention programs is that different researchers determine the effectiveness of the intervention program (Chambles & Hollon, 1998). Therefore, different practitioners may assess the effectiveness of ADP.