

Turkish Adaptation of the Dyadic Parent-Child Interaction Coding System: A

Psychometric Study

by

Hatice Pinar Arslan

A Thesis Submitted to the

Graduate School of Social Sciences

in Partial Fulfillment of the Requirements for

the Degree of

Master of Arts

in

Psychology

Koç University

September 2010

Koç University

Graduate School of Social Sciences and Humanity

This is to certify that I have examined this copy of a master thesis by

Hatice Pınar Arslan

and I have found that it is complete and satisfactory in all respects,

and that any all revisions required by the final

examining committee have been made.

Committee Members:

Assoc. Prof. Nazlı Baydar (Advisor)

Asst. Prof. Bilge Yağmurlu

Prof. Nebi Sümer

Institute of Social Sciences, Director

Date: _____

STATEMENT OF AUTHORSHIP

This thesis contains no material which has been accepted for any award or any other degree or diploma in any university or other institution. It is affirmed by the candidate that, to the best of her knowledge, the thesis contains no material previously published or written by another person, except where due reference is made in the text of the thesis.

Signed

Pınar Arslan

ABSTRACT

The purpose of this thesis is to adapt and complete the psychometric work for the Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS) and to prepare it for use with Turkish families. Observational method provides an important source of information about the nature of the interactions between a parent and a child. Therefore, valid observational and coding systems are necessary for a complete assessment of parent-child interactions. The current study aimed to accomplish the Turkish adaptation of the DPICS which is a widely used observational coding system. The observational data collected by the ECDET (Early Childhood Developmental Ecologies in Turkey) from a sample of mothers and their-3 year-old children representing four metropolitan areas in Turkey were used for the study. The results indicated that the inter rater reliability of DPICS-TR was satisfactory. Additionally, the scores of parent and child behaviors measured by parent reports were significantly correlated with the DPICS-TR scores. Besides preparing a reliable and valid coding system, an important contribution of this thesis was identifying some culture specific characteristics of parent-child interaction of families in Turkey. Turkish mothers often used threat as a control strategy. Furthermore, the mothers in Turkey were found to be dominant in the interaction. They have a disproportionately high share of the input in their interactions with their children. The mothers in the sample showed a high level of behavioral control over their children and they displayed a low level of overt affection.

Keywords: Parent-child interaction, observation, reliability, validity, adaptation study, culture

ÖZET

Bu tezin amacı Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi Kodlama Sistemi (Dyadic Parent-Child Interaction Coding System; DPICS)'nin uyarlanması, gerekli psikometrik çalışmaların tamamlanması ve Türk aileleri ile kullanılmak üzere hazırlanmasıdır. Gözlem yöntemi, ebeveyn çocuk arasındaki ilişkinin niteliği hakkında önemli ölçüde bilgi sağlar. Bu yüzden, ebeveyn çocuk etkileşiminin bütünüyle değerlendirilebilmesi için geçerli gözlem ve kodlama sistemlerine ihtiyaç vardır. Bu çalışma, yaygın olarak kullanılan bir gözlem kodlama sistemi olan DPICS'in Türkçe'ye adaptasyonunun tamamlanmasını amaçlamıştır. Çalışmada, Türkiye'nin dört metropoliten bölgesini temsil eden anneler ve 3 yaşındaki çocuklarını oluşturduğu bir örneklemden TEÇGE (Türkiye'de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri) Projesi tarafından toplanan gözlemsel veri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, DPICS-TR'nin değerlendiriciler arası güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ebeveyn değerlendirmeleriyle ölçülen ebeveyn ve çocuk davranışları puanları ile DPICS-TR puanları arasındaki korelasyonun anlamlı olduğu görülmüştür. Geçerli ve güvenilir bir kodlama sisteminin hazırlanmasının yanısıra, bu tezin önemli bir katkısı Türkiye'deki ailelerin ebeveyn çocuk ilişkilerinin kültüre özel özelliklerinin tespit edilmesidir. Türk anneleri, bir kontrol yöntemi olarak tehditi sıklıkla kullanmışlardır. Ayrıca, Türkiye'deki annelerin çocuklarıyla ilişkilerinde baskın oldukları, gereğinden fazla müdahaleci davrandıkları görülmüştür. Çalışmaya katılan anneler çocuklarına yüksek seviyede davranışsal kontrol, az seviyede açık şekilde yakınlık göstermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn-çocuk etkileşimi, gözlem yöntemi, geçerlik, güvenilirlik, adaptasyon çalışması, kültür

ACKNOWLEDGMENTS

First of all, I would like to thank to my advisor Nazlı Baydar for her guidance and supervision in the process of producing this thesis. She has always provided me with endless support by her knowledge, patience and encouragement. I am especially grateful for her patience in giving me full of opportunity to improve my academic skills during the process of thesis writing. Without her presence and supervision, this satisfying thesis would have never been accomplished.

I would also like to thank to my committee members Asst. Prof. Bilge Yağmurlu and Prof. Nebi Sümer for accepting to be a part of the thesis committee and providing scientific assistance and valuable comments for this thesis.

Many thanks to my classmates who had an important role in completing the master program with full of unforgettable nice memories. I am thankful to my cohort members, İrem Güroğlu, Ceren Sönmez, Senay Cebioğlu, Beyza Ateş and Sevda Binici for their contribution to turn the years I spent in a very challenging master program into the most valuable and enjoyable years of my life. There could not be any other classmates making the life in Koç University so unforgettable. Additionally, I want to thank to my research twin Berna Akçınar for her collaboration especially in the difficult coding process. She was always helpful and friendly and she never gave up sharing my anxiety from the beginning to the end of the thesis process.

Last but not least, I would like to thank to my family for always believing in me. I am especially grateful to my husband for his tolerance to my anxious times, support in calming down and scheduling my program. The peaceful and supporting atmosphere he provided at home has always been a great source of motivation to overcome the difficulties of the thesis writing process.

TABLE OF CONTENTS

STATEMENT OF AUTHORSHIP	iii
ABSTRACT	iv
ÖZET	v
ACKNOWLEDGMENTS.....	vi
TABLE OF CONTENTS	vii
LIST OF TABLES	xi
Chapter 1	1
INTRODUCTION.....	1
Chapter 2	4
LITERATURE REVIEW	4
2.1. Observational Method for Measuring Parent-Child Interaction.....	4
2.1.1. Advantages of the Observational Method.....	4
2.1.2. Inherent Validity Problems of Observational Method	6
2.2. Alternative Observational Methods for Measuring Parent-Child Interaction.....	10
2.2.1. MIM-RS	13
2.2.2. PARCHISY	14
2.2.3. YFICS.....	14
2.2.4. PICCOLO.....	15
2.2.5. PIGGY.....	17
2.2.6. Summary	18
2.3. Dyadic Parent-Child Interaction Coding System	19
2.3.1. Content	19
2.3.2. History.....	20
2.3.3. Reliability of DPICS Behavioral Categories.....	20

2.3.4. Validity of the DPICS	21
2.3.5. Studies Using DPICS	22
2.4. Differences of the DPICS from Other Observational Coding Systems	24
Chapter 3	27
METHOD	27
3.1. Participants	27
3.2. Procedure.....	28
3.2.1. Pilot study.....	28
3.2.2. Main Study	29
3.3. Measures.....	30
3.3.1. Observational Parenting and Child Behavior Measures	30
3.3.1.1. Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS)	30
3.3.1.2. Coder Impression Inventory (CII).....	35
3.3.1.3. Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) -TR	37
3.3.2. Self-Report Parenting Behaviors and Maternal Psychological Well-being	38
3.3.2.1. Child-Rearing Questionnaire-TR	38
3.3.2.2. The Brief Symptom Inventory	39
3.3.2.3. Parenting Goals Questionnaire.....	40
3.3.3. Mother-Report Child Behavior Measures	40
3.3.3.1. Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) -TR.....	41
3.3.3.2. Adaptive Social Behavior Inventory	41
3.3.4. Cognitive Tests for Mothers.....	42
3.3.4.1. ACEP Vocabulary Test	42
3.3.4.2. Digit Span Task-for Mother	42
Chapter 4	44

RESULTS.....	44
4.1 Descriptive Analyses for DPICS Specific and DPICS Composite Behavior Measures	44
4.2 Correlations between the Frequencies of Specific Behaviors within Each Composite Behavior Measure	48
4.2.1 Supportive Parenting	48
4.2.2 Verbally Expressive Parenting	49
4.2.3 Controlling Parenting	50
4.2.4 Ineffective Parenting	51
4.2.5 Child Externalizing Behaviors	52
4.2.6 Child Prosocial Behaviors	53
4.3. Correlations between the Frequencies of Composite Behavior Measures	54
4.4 The Construct Validity of DPICS Behavior Measures with Respect to Other Parenting and Child Behavior Measures	55
4.4.1 Correlations with Observational Measures	56
4.4.2 Correlations with Self-Report Measures of Parenting	59
4.5 Association of the DPICS Behavior Measures with Constructs that Influence Parenting and Child Behaviors	62
4.5.1 Psychological symptoms	63
4.5.2 Parents' Cognitive Skills	64
4.5.3 Parenting attitudes	65
4.6. Group Differences of DPICS Parent and Child Behavior Measures	66
4.6.1. Differences in the DPICS Scores by the Levels of Maternal Education.....	66
4.6.2. Differences in the DPICS Scores by the Levels of SES	69
4.6.3. Differences in the DPICS scores between boys and girls	71
4.7. International Comparisons of Parent and Child Behaviors as Measured by DPICS.....	72

DISCUSSION	81
5.1. Purpose of the Thesis and Summary of the Outcomes.....	81
5.2. Contributions.....	85
5.3. Limitations	90
5.4. Future studies	91
APPENDICES.....	95
APPENDIX A: The Manual for the DPICS-TR	96
APPENDIX B: Quick Reference Card.....	201
APPENDIX C: The General Principles for Coding DPICS-TR	214
APPENDIX D : Coding Sheet	217
REFERENCES.....	218

LIST OF TABLES

3.1	Characteristics of the Study Sample.....	28
3.2	Examples of DPICS Parent Specific Behavior Measures.....	32
3.3	Examples of DPICS Child Specific Behavior Measures.....	33
4.1	Means of the DPICS Parent Specific Behavior Measures.....	45
4.2	Means of the DPICS Child Specific Behavior Measures.....	46
4.3	Means of the DPICS Composite Behavior Measures.....	47
4.4	Correlations between the Behaviors that Constitute the Supportive Parenting Composite.....	48
4.5	Correlations between the Behaviors that Constitute the Verbally Expressive Parenting Composite.....	49
4.6	Correlations between the Behaviors that Constitute the Maladaptive Parenting Composite.....	51
4.7	Correlations between the Behaviors that Constitute the Ineffective Parenting Composite.....	52
4.8	Correlations between the Behaviors that Constitute the Externalizing Child Behavior Measures Composite.....	53
4.9	Correlations between the Behaviors that Constitute the Child Prosocial Behavior Measures Composite.....	54
4.10	Correlations between the frequencies of the DPICS composite behavior measures.....	55
4.11	Correlations between DPICS Composite Behavior Measures and CII Subscales.....	57
4.12	Correlations between DPICS Composite Behavior Measures and HOME Subscales.....	58
4.13	Correlations between DPICS Behavior Measures and PQ.....	59
4.14	Correlations between DPICS Behavior Measures and ECBI Intensity Scales.....	60

4.15	Correlations between DPICS Behavior Measures and ECBI Problem Scales.....	61
4.16	Correlations between DPICS Behavior measures and ASBI.....	62
4.17	Correlations between DPICS Behavior Measures and BSI.....	63
4.18	Correlations of DPICS with Cognitive Tests.....	65
4.19	Correlations between DPICS Behavior Measures and PGQ.....	66
4.20	The comparisons DPICS Measures across the Levels of Maternal Education.....	68
4.21	The comparisons DPICS Measures across the Levels of Family SES.....	70
4.22	The Comparisons of the Behaviors of the Mothers Towards Their Sons and Daughters and Behaviors of Boys and Girls.....	71
4.23	International Comparisons of Parenting and Child Behaviors Measured by DPICS.....	75

Chapter 1

INTRODUCTION

This Master's thesis is a study of the adaptation of Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS) which is an empirically validated observational research tool. Since translation is not adequate for a research tool to be used in a different culture, the translated version was used in a pilot study and revised according to the characteristics of the Turkish culture. The psychometric work establishing the reliability and validity of the adapted version was completed in the present study.

This adaptation study was conducted because a valid observational tool measuring the components of parent-child interaction was needed for use with samples in Turkey. Indeed, the inadequacy of measurement tools for child development research is an important problem in Turkey (Baydar & Aydemir, 2008) and the quality of parent-child interaction is one of the most important concepts that must be assessed in child development research. Therefore, the aim of this study is to meet the need of a valid measurement tool for parent-child interaction. The remainder of this section discusses why parent-child interaction and its measurement are important in child development research.

Parent-child interaction, including verbal and nonverbal communication and physical behaviors, plays an important role in the development of the child. During the early years of life, parents are important for children because the relationship with the parents is the predominant interaction in the child's microsystem in this period, occurring on a regular basis, over extended periods of time (Bronfenbrenner, 2001). Their parenting practices have both immediate and long term effects on children's functioning in many areas such as behavioral development, peer relationships and academic achievement (Bornstein & Bornstein, 2007).

Research on parent-child interaction is important because it allows the specification of optimal parenting behaviors and effective parenting practices (Bornstein & Bornstein, 2007). What should be taken into account in research is that parents prepare the children for the physical, economic and psychosocial situations of the particular culture that the children have to survive in (Bornstein, 2002). Therefore, the culturally relevant elements embedded in the interaction between parents and their children should be considered when measuring effects of parenting on child development.

For contemporary research on parent-child interaction, it is important to explore the effects of parenting practices on child development in a broad variety of cultural groups rather than just Western cultures. In order to conduct research on parenting and child development in a non Western culture, a reliable and valid research tool is necessary. In Turkey, for instance, self report parenting measures and mother reported child behavior measures are used in research. However, a lay observer cannot provide the details of a parent-child interaction as well as a professional observer who is an expert in paying attention to these details. In other words, self or third party report measures have some inherent problems which are presented in the next section in detail. In summary, observational method is a necessity in child development research and the current study attempted to meet the need for an observational tool in the developmental research in Turkey.

This thesis aimed to contribute to developmental research in Turkish with a validated instrument for measuring parent-child interaction in this culture. Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS) was chosen as an observational tool to be adapted for use with families in Turkey. This coding system is widely used in assessing the quality of the interaction between parents and their 2-7 year old children in Western societies. It has not been used with samples from non-Western societies, yet (Eyberg, personal communication,

September, 2008). DPICS focuses on the overt verbal and physical behaviors during the interaction between the parent and the child. The frequency of specified parent and child behaviors during the interaction are counted in this coding system. The detailed information about the DPICS is presented in the next section.

Chapter 2

LITERATURE REVIEW

This section starts with examining the observational method for measuring parent-child interaction by presenting the advantages and the inherent validity problems of the observational method. Second, the alternative observational instruments in order to measure parent-child interaction are introduced. Third, the content, history, the reliability and validity information of the DPICS and studies using the DPICS are presented. Last, the comparison of the DPICS with the other observational coding systems is provided.

2.1. Observational Method for Measuring Parent-Child Interaction

2.1.1. Advantages of the Observational Method

The quality of parent-child interaction may be measured using different methods such as questionnaires, interviews, and observations. Although each of these methods has certain strengths, observational method may be favored over the others. This can be because observation is a good measurement tool for both basic and applied research. What makes observational method good for basic and applied research is discussed in the following paragraphs.

In basic developmental research, observations are valuable tools because they address questions about the nature of the causal processes embedded in parent-child interaction. A dyadic interaction is a dynamic process that can be influenced by the social conditions including the behavioral triggers and reactions of others (Gardner, 2000). In this process, a behavior can be a reaction to another person's behavior and it can act as a trigger itself. Thus, an interaction is nothing other than series of non-recursive causal processes, each micro

causal process consisting of a behavior, its reaction and its counter-reaction. Causal processes include details about complex interchanges in the interaction (Gardner, 1997). It is difficult for parents to identify the behavioral triggers and their reactions in this process and provide self reports of these because the behaviors may not be conscious and they may occur too fast for self-awareness (Stafford & Bayer, 1993). However, observation allows researchers to understand how behaviors unfold over time and how they are influenced by behavioral triggers and reactions of others. Therefore, complex interchanges within the dyadic interactions can be better identified and understood by the observational measures than the self reports.

Observation is a preferred approach to measurement for applied developmental research because it is easier to identify the interactional behaviors using observation than using self reports so that they could be targeted by interventions. The child's interaction with the parent may have a direct influence on the child's development (Bell & Eyberg, 2002); therefore, intervening in this interaction may contribute to the child's positive development (Baydar, Reid & Webster-Stratton, 2003). In the course of planning an intervention program intending to change parent-child interactions, observational data provide detailed information about the interaction. Understanding the causal processes embedded in this interaction allows identifying the target behaviors that must be changed. Identifying the interaction patterns that produce problems for the child's optimal development and effectively changing these patterns bring about positive outcomes for the parent-child interaction and the child's development (Gallagher, 2003; Nixon, Sweeny, Erickson & Touyz, 2004).

Besides planning of interventions, observational method can be adopted for evaluating the effectiveness of intervention programs. Observational data can provide more objective information about the change in the quality of the interaction after an intervention program than parent reports (Rodriguez, Davis, Rodriguez & Bates, 2006). Especially when the intervention program includes parent training, parent reports can be biased in two aspects in

terms of providing information about the improvement (Patterson & Forgatch, 1995). First, parents can overestimate the improvement in the interaction or in the children's positive development after the intervention as a result of their positive expectations from the program (Patterson, 1982, cited in Aspland & Gardner, 2003). Second, after an intervention program, parents can underestimate the enhancement in their positive parenting and the decrease in their ineffective parenting which can be due to a bias in their self evaluation (Baydar, Reid and Webster-Stratton, 2003). Similarly, parents with negative feelings and perceptions toward the child can provide biased information by underestimating the improvement. In that case, parents can overrate the child's behavior problems after an effective intervention program (Eddy, Dishion & Stoolmiller, 1998 ; Prescott et al., 2000). Maternal characteristics related to mood and personality may also influence the accuracy of maternal reports (Forman et. al., 2003; Leerkes & Crockenberg, 2003). However, biased evaluations are less likely to occur with observational methods because the observed interactions are generally assessed by coders who are trained, reliable, objective and may be blind to the aim of the study. Therefore, observational method is likely to provide more valid estimation of the effectiveness of parent training programs than parent reports.

2.1.2. Inherent Validity Problems of Observational Method

Despite the strengths of using observation for measuring parent-child interaction, there are number of potential threats to the validity of the observational data. Using an inappropriate task for the observation, observer's presence, and observing the behaviors in an unnatural environment (Merrell, 1999) and the relatively short duration of observation (Haworth, 1996) constitute a few of these problems. This section addresses those potentially problematic issues surrounding the use of behavioral observations.

When using observational method in psychological research, an observer can intervene in an observational setting to set up a situation. In this way, the behaviors of interest

may become overt even in a short time during observation. (Shaughnessy & Zechmeister, 1997). These kinds of observations can be highly structured or semi-structured. In structured observation, what to observe is decided beforehand and observational protocol is devised. Observers create an environment in which they focus on just what they will observe. In semi-structured observation, some aspects of the situation are controlled and events and behaviors that are not the primary focus can also be recorded and assessed (French, Reynolds & Swain, 2001). A researcher may use structured observation to observe 3-year-olds' behavioral self regulation by using a self regulation task; on the other hand, another researcher can use a semi-structured observation for parent-child interaction with the focus on child's deviant behaviors but parenting practices and child's interactions with the parents can be also observed and coded. In this way, structured observation helps observers identify the triggers for behaviors in a social interaction. In both structured and semi-structured observations, a structured environment is developed to stimulate everyday situations or behaviors of interest. An observer instructs the parent to play a specific game with the child, for instance, to stimulate the parent-child interaction. In this way, standardization between observations and some control for external effects such as the inherent influence of the activity the parent and the child are doing is ensured (Shaughnessy & Zechmeister, 1997).

In observations for measuring parent-child interaction, using an inappropriate task may result in having data that yield measures that lack validity. A task with which the parents are completely unfamiliar because they have not experience before may be an appropriate task (Gardner, 2000). When the parent is not familiar with the task during observation, he/she can behave in an unnatural way. Rather than observing the natural interaction between the parent and the child, an aberration of their daily interaction is observed which may threaten the validity of the information about the interaction. Not only familiarity of the task, but also nature of the task itself can influence the validity of the data. Some tasks inherently produce positive interaction patterns whereas some produce negative patterns. For instance, imposing

a clean-up task can encourage negative interaction between parent and child while an enjoyable joint play task will tend to elicit positive interaction. There is research evidence indicating little consistency between the observed parent-child interaction during a joint play task and during a natural mealtime interaction (Webster-Stratton, 1985). Therefore, selecting appropriate tasks for the research question is important for having valid information from observational data.

Another important threat to the validity of observational data is subject reaction to the observer's presence. Subject reactivity refers to the influence of the observer's presence on the behavior of the subjects (Merrell, 1999). Since the presence of an observer is not a part of the natural setting, subjects may make an effort to behave in a way that they perceive as in line with the expectations of the observer. By paying attention to the procedure of the study or to the implicit cues given by the observer, the subjects may modify their behaviors. Reactivity effect is a threat for both the external and the internal validity. When the subject behaves in a manner that is not representative of his or her usual patterns of behavior, it limits the generalizability of the observed behavioral patterns which is a threat to external validity. In addition, subjects may behave in a way they think is expected of them and this may lead some infrequent behaviors to be observed as frequent behaviors that may influence the validity of a research study. (Shaughnessy & Zechmeister, 1997). Therefore, subject reactivity should be taken into account and be controlled. It can be controlled by using unobtrusive measures such as hidden tape recorders and video cameras but this approach may be unethical because it would be similar to observing somebody without consent. Another way to control reactivity effect is adapting the subjects to the presence of observer. The initial period of an observation may include a stronger reactivity effect but generally this effect diminishes in later periods. Therefore, comparing first sessions with the later ones can be a way to understand whether there is a reactivity effect. If there is, later sessions might be valid to use.

Location of the observation for parent-child interaction also influences the validity of an observational method. Observations are sometimes conducted in unnatural settings such as a laboratory or a clinic. However, these observations may not be representative of natural interactions (Gardner, 1997; 2000). For obtaining data which can be generalized or is ecologically valid, observing the parent-child interaction in a natural setting is necessary. There are several early studies comparing interactions in the home and in a clinic (Webster-Stratton, 1985; Zangwill & Kniskern, 1982; Forehand & McMahon, 1981). These studies generally found moderate to high correlation between home and clinic observations in terms of interaction patterns such as directiveness of the parent and compliance of the child. However, frequency of the behaviors indicated changes which were a result of different kinds of activities in the home and the clinic.

Duration of the observation is another important issue that should be taken into consideration. In order to provide a reliable estimate of frequencies, researchers should question how long the observation should be. Patterson (1982) suggested that at least one hour unstructured home observation is necessary for reliable data. Roberts and Powers (1988) suggested that the time could be shorter for structured observations. In a more recent study (Kemppinen et al., 2005), observational data were collected from infants throughout a one year period and compared with a 5-min video recording taken at the end of the year. The two sets of observational data provided similar information about the mother-child interaction. The task used in both 1-year-observation and 5-min video recording included an unstructured task as free play. Although the short video recordings were found to be representative of the long observations, it was difficult to catch some parental behaviors such as positive parental contact in the former source. Therefore, an observation of short duration might have questionable validity in terms of representing some relatively infrequent behaviors.

To conclude, observational method is a unique approach for measuring complex parent-child interactions in terms of its ability to eliminate subject biases, to understand causal

mechanisms in social interactions and triggers of behaviors. However, it has some disadvantages. “Faking good” in the presence of observer is a problem resulting in observing behaviors which are not representative for the usual behaviors. Making generalizations from the observed parent-child interactions may be problematic due to the effects of observation’s location, duration, and type of the activity being observed.

2.2. Alternative Observational Methods for Measuring Parent-Child Interaction

Using the observational method for measuring parent-child interaction requires selecting an appropriate coding scheme that enables researcher to quantify the interaction. Using an existing coding scheme is better than developing a new one for the specific study because the existing coding schemes may produce data that are valid and comparable with other studies. Which of the existing schemes will be used for coding generally depends on the research question. A study for the evaluation of an intervention program for parents; for instance, can require observing the changes in parents’ inappropriate behaviors toward the child after the program. In this case, behavior of interest would be parent’s verbalizations and behaviors during parent-child interaction and a coding scheme assessing verbalizations and overt behaviors may be a good choice. On the other hand, a study aiming to investigate the relation between parents’ responses to their children’s emotions and the children’s emotion regulation skills can require observing the interaction in terms of emotional expressions. In this case, behavior of interest would be children’s emotional expressions and parents’ responses. Therefore, identifying the behaviors of interest can be helpful for selecting a coding scheme (Gardner, 2003).

Observational systems are differentiated in terms of their characteristics such as the tasks being imposed during the observations, the domains of the interaction being assessed, and target individuals of the observation. These characteristics can also play a role in the process of selecting the coding system. Since different tasks used in the observation generate

different patterns of interaction, as reported in the previous section, the task being used should be taken into account. Additionally, coding systems focus on different aspects of the interaction such as responsiveness, positive or negative affect, and nurturing. Target individuals of the observation can identify which system to be used because some systems are designed to rate dyadic interaction whereas some focus on the interaction at the family level. Similarly, targeted age group of children can also play a role in selecting the coding system. Therefore, an appropriate coding system can be selected by considering the task used, the interactional domains measured and target individuals for the observation.

A literature review for the measures of parent-child interaction indicated that there are several coding systems. Some of the commonly used observational systems which are comparable to the Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS) in terms of their structure and purpose such as Marschak Interaction Method Rating System (MIM-RS), Parent-Child Interaction System (PARCHISY) and Young Family Interactions Coding System (YFICS) were selected to review. In addition, some newly developed observational systems such as Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes (PICCOLO) and Parent Instruction-Giving Game with Youngsters (PIGGY) were also selected for the review because they were developed by taking the problems of previously developed coding systems into consideration. In other words, these new systems are developed to meet the need for more standardized methods than the existing ones to assess parent-child interaction.

Some widely used observational systems in the literature such as Home Observation for Measurement of the Environment (HOME), Maternal Behavior Q-Set (MBQS), Behavior Coding Scheme (BCS) and System for Coding Interactions and Family Functioning (SCIFF) were not included in the review. The reasons for not including them are explained in the following paragraphs.

HOME, (Bradley & Caldwell, 1984), which is administered via a semi-structured observation, is commonly used in parenting research. It provides an assessment of parent-child interaction at a macro level rather than providing the details of an interaction. Since it is not comparable with the coding systems that score interactions at a micro level such as the DPICS, it was not included into the review.

Maternal Behavior Q-Set (Pederson et. al., 1990) is another measure commonly used in research. The measure is based on observer impressions about maternal behavior especially maternal sensitivity during interaction, rather than child behaviors. Since it focuses only on the maternal behavior, it is not included in the review for alternative measures for parent-child interaction.

BCS (Forehand & McMahon, 1981) is an observational system for coding parent and child behaviors. Since it is an old measurement with a small number of categories, it is not used in recent research. Therefore, BCS was not included in the review.

SCIFF (Lindahl & Malik, 2000) is an observational coding system used for assessing dyadic (marital and parent-child) interaction. In fact, the system was developed to capture the whole family interaction rather than dyadic relations. How family members handle conflict, disagreement and problems is assessed by instructing the family members to discuss a recent family argument that involves all family members (father, mother and the child). Since the task being imposed during observation is not appropriate for young children, it is not comparable with the observational systems reviewed here. Therefore, SCIFF is not included in the review.

In the following review, selected observational systems (MIM-RS, PARSCHISY, YFICS, PICCOLO, PIGGY) are compared in terms of the procedure that is applied during observation, the domains of parent-child interaction assessed by the observational scheme and their available psychometric properties.

2.2.1. MIM-RS

Marschak Interaction Method Rating System (MIM) was developed by Marschak in 1960 to assess quality of parent-child interaction (Martin, Snow & Sullivan, 2008). It was appropriate only for mothers and their preschool age children when it was developed first. However, its revised version (Jernberg, et al., 1991 cited in McKay, Pickens & Stewart, 1996) is appropriate for measuring caregiver-child interaction and for children from preschool to eight years of age. However, these systems did not have a quantitative coding system. O'Connor (2001) developed a rating system (MIM-RS) that allows researchers to use a scoring system for the observations.

MIM-RS is a structured interaction procedure that asks the parent to perform several interactive tasks such as teaching the child something new and singing a song together. During MIM-RS procedure, the parent and child are seated side by side at a table and the parent is instructed to perform the given tasks. The sessions are videotaped or watched through a one-way mirror.

MIM-RS is used to score four domains of parenting: structuring, challenging, engaging, and nurturing. Additionally, a separation-reunion period, summary ratings, and an overall attachment style are scored. 42 items including these domains are scored on 5-point Likert-type scales. There are also 15 critical items that are indicative of potentially harmful or dangerous behaviors of the parent toward the child such as the parent's aggressiveness toward the child. These items are scored on 3-point Likert-type scales. Child's regulatory processes, ability to explore the environment and reciprocity with the parent are also assessed by the MIM-RS.

The MIM-RS demonstrated high internal consistency (.96). Convergent validity was demonstrated by comparing MIM-RS with Parent Stress Index (Hitchcock, Ammen, O'Connor & Backman, 2008).

2.2.2. PARCHISY

Parent-Child Interaction System (PARCHISY) is another observational coding scheme (Deater-Deckard, Pylas, & Petrill, 1997). It has a 7-point Likert-type format for assessing preschool children's and their mother's affect and behavior. The observational system is used in home setting during an unstructured free play and structured play tasks using an "Etch-a-Sketch" drawing toy.

PARCHISY has parent, child and dyadic codes. Parent codes include positive and negative control, positive and negative affect, responsiveness toward the child, verbalizations and on task behavior. Child codes include positive and negative affect, responsiveness to mother, non-compliance, autonomy and independence, verbalizations, activity and on task behavior. Dyadic codes include reciprocity, conflict, and cooperation.

PARCHISY has good reliability and validity. Interrater reliability was found as .75 and above in the previous research. (Corapci, Radan & Lozoff, 2006). In a study of identical twin pairs of non-referred sample, behaviors measured by PARCHISY was found to be related to children's socio-emotional adjustment based on parent-reports such as Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) and Parent Feelings Questionnaire (PFQ) (Deater-Deckard et. al., 2001).

2.2.3. YFICS

Young Family Interactions Coding System (YFICS) (Paley, Cox & Kanoy, 2001) is developed for measuring family interactions in addition to dyadic relations. The idea behind measuring the interaction in family context is that the children also have experiences within family that cannot be represented by the summation of the scores of the interactions with father and with mother (Paley, et al., 2005). Therefore, young parents and their 2-3 year-old children are observed within the family context.

The task being used for YFICS includes playing with kids with blocks. During the task, the parents are instructed to build something with the child. After the task is completed, the parents are instructed to ask their child to clean-up. By using this task, information about the affective quality of family exchanges, parents' strategies for making the child participate in the activity, and parents' support for the development of the child's autonomy and emotion regulation can be elicited (Paley, Cox & Kanoy, 2001).

YFICS is found to be a reliable and valid coding system for observations of European-American families (Paley, Cox & Kanoy, 2001). In another study conducted with Chinese, inter-coder reliability was found as .85 or over. Test-retest reliabilities were .96 and .97 for Chinese coders and .88 and .89 for European-American coders (Wang, Wiley and Zhou, 2007).

Coding the family interaction by YFICS is based on based 7-point Likert-type scales. The quality of family interaction is scored by observer impressions about positive affect, parental sensitivity, negative affect, intrusiveness, detachment, alliances, and parents' confidence. Observers use the definitions in the manual to assess the interactions.

2.2.4. PICCOLO

Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes (PICCOLO) is newly developed observational instrument for measuring positive parenting. The instrument was developed by using a sample including European-American, Latino American and African-American families. Therefore, it is appropriate for families from diverse ethnicity and culture. It is also appropriate for low socio-economic status families because the sample included those families from Early Head Start Research and Evaluation Project (Roggman et.al.,2008).

Observations for PICCOLO consist of three bag-tasks. Parents are given three bags with books, pretend toys and other toys and told to play with the child using the toys in each bag dividing the total time of 10 minutes how they wished. The parent-child interaction while playing is video-recorded and then coded by three observers.

Parenting is measured by PICCOLO in four domains: Affect/affection, responsiveness, encouragement of autonomy and teaching/ talking. Affect/affection domain measures whether the parent shows physical and verbal affection, warmth, positive emotional expressions and positive statements. Responsiveness domain refers to giving responses to a child's cues, emotions, verbal and physical expressions and following child's lead in play or conversation. Encouragement of autonomy refers to parent's providing child with active support for exploration, initiative, independence, play and effort. Teaching and talking measures to what extent parents support the child's cognitive development by providing cognitive stimulation, asking questions, making explanations for the child's questions and playing pretend play with the child. Each of the first three domains includes seven items but the last domain includes eight items. The items are scored on 3-point Likert-type scales based on observer impression. The observer scores the frequency of occurrence of defined behaviors on a 3-point scale.

Inter-rater agreement across items was .85. In terms of validity, researchers found that each domain of PICCOLO has construct validity for sensitivity, cognitive stimulation and positive regard. In addition, PICCOLO predicted cognitive development measured by Bayley MDI at 36 months and by Woodcock Johnson at pre-kindergarten. It also predicted the development of vocabulary measured by Peabody Picture Vocabulary Test at 36 months and at pre-kindergarten. In addition, it had predictive validity for social behavior measured by Bayley Behavior Rating Scales at 36 months and by Leiter Emotion Regulation at pre-kindergarten (Roggman et. al., 2008).

PICCOLO seems to be easy to learn and practical to use. It requires typically 5 hours of training. It can be scored from a 10-minute observation. It can be coded live or from video. It is a practical tool for assessing parenting, identifying the strengths of the parent-child interaction, designing interventions and tracking the outcomes of the training programs.

2.2.5. PIGGY

Parent Instruction-Giving Game with Youngsters (PIGGY) (Hupp, et. al., 2008) is a newly developed observation system for assessing the interaction between parents and their preschool children. It combines the strengths of DPICS II (Dyadic Parent -Child Interaction Coding System) and BCS (Behavioral Coding System) and attempts to provide a standardized measure for parent-child interaction. It is easier to code than DPICS-II and BCS and it can be administered in different settings such as the home, clinic and the school.

During PIGGY, children are instructed by their parents to comply with 4 tasks. In each task, 5 commands were given to the child; thus, there are 20 commands. The tasks include clean-up tasks such as placing blocks in a box, and other tasks such as sitting in the chair. Parents are instructed to give a certain command every 35 seconds. Importantly, the commands are reminded to the parent by pictures (e.g. picture of chair means give sit down command) instead of sentences. This application assumes that parents can say the command in their own words rather than repeating researcher's instruction.

Coding based on PIGGY includes mainly three parts as parent commands, child behaviors and parent consequences. Most codes of the PIGGY were derived from DPICS-II, therefore, direct and indirect commands and whether the parent provides the child with enough time to initiate compliance are coded. Additionally, child's behavior is coded for immediate and slow compliance, non-compliance, inappropriate verbal and physical behavior.

Following compliance, the parent's labeled and unlabeled praise is coded. Some discipline strategies such as time out and physical guidance of parents can also be coded by PIGGY.

Agreement between two raters for the coded parent and child behaviors ranged from .86 to .99 which indicated that PIGGY had good interrater-reliability. Discriminant validity was established by comparing families with non-compliant children to families with compliant children. Non-compliant children engaged in more defiant behaviors than compliant children. Parents of non-compliant children used more repeated commands and showed higher overreactivity than comparison families. Regarding convergent validity, the PIGGY scores were correlated with the parent reports of Eyberg Child Behavior Inventory and Connor's Parent Rating Scale (Hupp et. al., 2008).

2.2.6. Summary

Review of the observational systems for coding parent-child interaction indicates that the systems are similar in terms of the observation procedure, scoring type, target age group and psychometric characteristics. Observational systems reviewed here have similar procedures in which a structured task is developed to trigger everyday situations or behaviors. They generally give parent-child dyad a task such as free play or a structured play and the behaviors of the target individuals are coded live or recorded for later coding. In all of the systems except PIGGY, Likert-type scales are used to score the interactions. Scoring depends on observer impressions on the presence, frequency or intensity of the defined behaviors. All of the observational systems are appropriate for preschool children (between 2 and 6) except one of them (MIM-RS) which can be used for children from preschool through eight years of age. The systems have similarity in terms of psychometric characteristics. All of the measures reviewed have adequate reliability, above .80. The comparison of these coding systems with DPICS coding system is presented in Section 2.4.

2.3. Dyadic Parent-Child Interaction Coding System

2.3.1. Content

Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS) (Robinson & Eyberg, 1981) is a behavioral observation system used in assessing the quality of the interaction between parents and their 2-6 year-old children. The system was specifically designed for evaluation of childhood disorders and parenting skills.

DPICS focuses on the specific verbal and physical behaviors during the social interaction between the parent and the child. Since these behaviors generally occur in a sequence, two sequences of behavior are taken into account: the parent's responses to a child's behaviors and the child's responses to a parent's behaviors. Parent behavior measures (e.g. direct and indirect command, praise, physically positive and negative, warning, and critical statement) give information about parenting styles. Child behavior measures (e.g. cry/whine/ yell, smart talk, physically negative and positive affect) capture overt defiant and prosocial behaviors but not internalizing behaviors.

During observations, the parent-child dyads are given toys such as toy animals, furniture, vehicles, blocks or Legos and drawing materials. The toys eliciting highly active or aggressive behavior such as balls are not recommended for use during observations (Eyberg, et. al., 2005).

In the original manual of the DPICS, three standard situations (child-led play, parent-led play and clean up) were defined for the structure of the observations. In child-led play, the parent lets the child choose the activity he/she wishes and play with the child. In parent-led play, the parent makes the child follow his/her directions for an activity chosen by the parent. For the clean-up situation, parent commands the child to put the toys away (Eyberg, 2000).

Observation coding is based on frequency of each verbalization, vocalization and physical behavior. A data recording sheet is used to code these sequential behaviors; each time the behavior occurs, the appropriate space for the behavior is marked on the coding sheet.

2.3.2. History

DPICS was developed by Eyberg as an assessment measure for the parent-child interaction therapy. In developing the behavior measures in the coding system, the behaviors were derived from the definitions in Hanf (1968) coding manual and from Patterson coding manual (Pateron, Ray, Shaw & Cob, 1969). Some additional behavior measures were developed by authors to be able to code every sentence or phrase of the parents. Child behavior measures in the coding system were selected from the defiant behaviors provided by Adkins and Johnson (1972).

DPICS categories were first standardized by Eyberg and Robinson (1981) with children at the age of 2 through 6. The standardized version was used by the clinicians for parent-child therapy. It was also used by researchers for intervention program evaluations and basic research.

Second and third editions of the DPICS (Eyberg, 2000; Eyberg et. al., 2005) were developed to provide more precisely defined behavior measures than the previous versions. Dependent on the coders' feedback about difficult sentences, phrases or problems, some of the behavior measures were edited, combined and their reliabilities were re-analyzed.

2.3.3. Reliability of DPICS Behavioral Categories

Observed behaviors can be coded both live and from videotape using DPICS. However, using video recordings is relatively recent and the previous standardization studies were conducted with live coding. When developing DPICS-II (Eyberg, 2000), observations

for 20 mother-child dyads were examined with live coding. Parent and child behavior measures that were observed with adequate frequency revealed adequate inter-rater reliability. Mean reliability for parent behavior measures was .78 and for child behavior measures was .73.

Reliability for coding from videotape was checked during development of the third edition of the DPICS (Bessmer, Brestan & Eyberg, 2005). Reliability was examined for 60 mother-child dyads; half of them were referred for treatment of oppositional deviant disorder (ODD) and the other half were non-referred. Almost all DPICS behavior measures indicated strong inter-observer reliability (mean reliability was .81).

In addition to inter-observer reliability, DPICS behavior measures were examined in terms of test-retest reliability. Brinkmeyer, (2005), demonstrated one-week test-retest reliability of parent “critical statement”, “parent praise” and child “negative talk” behavior measures. She found that all of the three behavior measures indicated significant moderate stability ($r = .44$).

2.3.4. Validity of the DPICS

Several studies demonstrated the validity of DPICS behavior measures. When DPICS was first standardized (Robinson & Eyberg, 1981), discriminant validity for the behavior measures was estimated by comparing referred and non-referred children. Referred children showed more deviant behaviors than non-referred children and parents of referred children used more critical statements and direct commands than parents of non-referred children.

The studies conducted to evaluate the effectiveness of parent-child interaction therapy also studied the validity of DPICS behavior measures. Indicating the treatment sensitivity of DPICS, significant decreases in mothers’ commands, critical statements and increases in labeled praise and descriptive statements were found (Eyberg & Matarazzo, 1980).

Recent studies demonstrated discriminant validity by indicating the difference between referred and non-referred children in terms of disruptive behaviors coded by DPICS. Brestan, Foote and Eyberg (2005) studying with father-child dyads found that referred and non-referred children differed in some behavior measures of the DPICS such as child compliance, father inappropriate behavior and father prosocial behavior. Another study conducted with mother-child dyads (Bessmer, Brestan & Eyberg, 2005) also found significant differences in most of the behavior measures of the DPICS. Mothers' of referred children showed less prosocial behaviors, but more commands and inappropriate behaviors than mother's of non-referred children. Referred children showed more inappropriate behaviors but less compliance than non-referred children.

Convergent validity, referring to the correlation between the scores of a particular measure and other similar measures, was demonstrated for the DPICS. The composite behavior measures such as parent and child inappropriate behavior, prosocial behavior, child compliance ratio were associated with Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) intensity scale scores (.40), Parenting Stress Index (PSI) child domain scores (.22), PSI parent domain scores (.19) and parental locus of control scores (.22) (Kelley, Reitman & Noell, 2003). Child disruptive behavior which is a construct measured by ECBI is correlated with child behaviors observed with the DPICS (Eyberg.et. al., 2005)

Querido, Eyberg and Boggs (2001) conducted a study for children with disruptive behavior disorders and their mothers. In this study, Beck Depression Inventory scores of the mothers and maternal verbalizations during parent-child interaction scored by DPICS yielded a significant negative correlation.

2.3.5. Studies Using DPICS

DPICS has been widely used in the clinical research to guide and evaluate the processes in the treatment programs for parent-child interaction or for child behavior

problems and to identify the patterns of parent-child interaction when there is psychopathology in parents or children (Eyberg et. al., 2005). Additionally, it is used for basic research to describe and understand the parent-child interactions and for applied research to evaluate parent training programs.

DPICS was developed as an assessment tool for the parent-child interaction therapy (PCIT) which was a training program for the families with children who had behavioral and emotional problems. It is still used for evaluating the outcomes of PCIT (Eyberg & Matarazzo, 1980; Schuhmann et. al., 1998, Chaffin et. al., 2004; Nixon, Sweeney, Erickson, Touyz, 2003; Bagner& Eyberg, 2007;) and for directing the treatment process in PCIT (e.g. Harwood & Eyberg, 2004). It was used in clinical work to examine the influence of the quality of parent-child interaction on the course of children's behavior problems such as conduct problems (Beauchaine, Webster-Stratton & Reid, 2005; Querido, Eyberg & Boggs, 2001), oppositional defiant disorder (Calzada, Eyberg, Rich & Queirido, 2004), and attention-deficit/hyperactivity disorder (Chronis et. al., 2007).

In basic research, the studies with the aim of understanding the processes in interactions between parents and their children used DPICS as a measurement tool. For instance, Timmer, Borrego & Urquiza (2002) used DPICS in their study that examined the nature of interaction between abusive parents and their children with behavior problems. In another study (Borrego, Timmer, Urquiza & Follette, 2004), DPICS was used as an observational measure to determine the differences between mothers with a history of physical abuse versus with no abuse history in terms of their responses to the child's non-compliance. Additionally, Reid, Webster-Stratton and Beauchaine (2001) used DPICS in their study aiming to compare the responses of parents from different ethnic backgrounds to the Head Start Program.

DPICS has been used for the evaluation studies of some intervention programs for parents and children (e.g.; Hartman, Stage & Webster-Stratton, 2003; Gross et. al., 2003; Reid, Webster-Stratton & Baydar, 2004). These studies generally compared the outcomes of different conditions of certain training programs or examined the parent and child moderators of training outcomes. For instance, the effectiveness of the programs that included parent training alone, child training alone and combined parent and child training were tested (Webster Stratton & Hammond, 1997; Webster-Stratton, Reid & Hammond, 2001). As another example, DPICS was used in a study to test the effectiveness of a combined training program involving both parent and teacher training on parent and toddler behaviors (Gross et. al., 2003). Additionally, DPICS was used to detect the differences of responses of mothers with differing psychopathologies to a parent training program developed to decrease harsh and ineffective parenting and increasing supportive parenting (Baydar, Webster-Stratton & Reid, 2003).

2.4. Differences of the DPICS from Other Observational Coding Systems

DPICS differs from the observational systems reviewed in the present study in terms of its scoring. Whereas scoring in the systems reviewed above is based on Likert-type scales, scores for the DPICS involve frequencies of specified and defined behaviors. Scores reflect how many times target behaviors are observed in a limited time interval (e.g. 5 minutes). This difference is important because scoring in DPICS eliminates the inherent problems of Likert-type scales. These problems are two types: (1) problems arising from subjectivity, and (2) problems arising from limited range of coding. Subjectivity problem itself may arise because of two factors: the dimensions of the interactions assessed by the coding system are predetermined, and the coders' may have their own biases. In the following paragraphs, these issues are discussed.

When an observational system is based on Likert-type scales, behavioral dimensions are defined by certain behaviors and observers score the pre-specified dimensions according to the operational definitions provided by the assessment. For instance, in PICCOLO, the “affection” dimension of parenting is defined as showing physical and verbal affection, warmth, positive emotional expressions and positive statements. However, this definition may not be appropriate for another culture because behaviors have different meanings in different cultures and expression of warmth may vary across cultures. Especially for a population that has not been studied before, it is difficult to predetermine what will be observed because the behaviors and attributes of the population are unknown. For instance, spanking may be an expression of rejection in a culture while it is not perceived as rejection in another culture (Kağıtçıbaşı, 2007). Therefore, predetermined operational definitions for behavioral domains may lead the observers to assess the interactions from a single point of view which is a reflection of culturally shaped expectations that may not be valid cross-culturally.

Additionally, coder’s subjective evaluation for the quality of observed interaction may be problematic. Using Likert-type scales requires scoring the interactions based on the impressions of the observers that are inherently subjective. A coder observes the interaction by using his/her paradigm which can be very different from the subjects’. Social and cultural background of the observer influences what he/she expects to observe about the interaction between parent-child dyad. These expectations are likely to be reflected in the impressions about the interactions. Drawing conclusions about the quality of interaction based on the coder impressions which are influenced by coder’s expectations is troublesome because it is likely to influence the psychometric quality of the coding negatively especially if the coder expectations and the expectations of the normative system influencing the family do not coincide.

Limited gradation problem means that Likert-type scales offer a limited range to score the defined pre-domains of interactions. For instance, maternal affection is rated in a 3-point

Likert-type scale as none, sometimes and always in the PICCOLO. However, this range of scoring is inadequate to assess the affection in the interaction because it most likely shows more variability than just three degrees. Similarly, in PARCHISY, negative control is rated on the 7-point Likert-type scale but negative control has many dimensions with further gradation than this simple rating allows. The interaction is more likely to have many other patterns than predetermined the scale offers in. Consequently, the gradation in the dimensions may not be adequate to describe and understand nuanced differences across populations if likert-type ratings are used.

DPICS stands out as a good observational system for measuring parent-child interaction because its scoring, which is based on the frequency of behaviors, eliminates the potential problems of Likert-type scales. First, DPICS gives the opportunity to redefine the dimensions of interaction according to the cultural or contextual norms because specific behaviors such as parent's commanding, praising and child's yelling are coded rather than behavioral dimensions such as responsiveness, behavioral control and psychological control. Second, in DPICS, quality of interaction is assessed by counting behaviors rather than scoring based on coder impressions. Therefore, the influence of coder's subjectivity is minimized by scoring based on frequency. Last, the limited gradation problem of Likert-type scales is eliminated by DPICS because the frequency of behaviors can vary without any limit.

Chapter 3

METHOD

In this chapter, detailed information about the sample characteristics, data collection procedures in the pilot study and in the main study, observational and self report measures used in the present study and their psychometric properties are presented.

3.1. Participants

The sample includes the participants of the Early Childhood Developmental Ecologies in Turkey (ECDET) study, that is a 5-year longitudinal study with the aim of examining developmental ecologies and their influence on the development of children in Turkey. A nationally representative sample of 1,052 children and their mothers were recruited from a stratified sample from 24 communities that participated in ECDET. From this sample, a subsample of 123 participants were selected in four metropolitan areas of Turkey (Istanbul, Ankara, Izmir and Adana) to participate in an observational protocol. The participants who participated in the video protocol constituted the sample of this study.

The characteristics of the participants are presented in Table 3.1. The children were between 36-47 months of age ($M = 41.59$, $SD = 3.64$) and 47.2 % were boys. The mothers' ages ranged between 18 and 49 ($M = 29.54$, $SD = 5.68$). Of the 123 mothers, 73.2 % ($n = 90$) had low levels of education, that is, they had not completed high school or college. In order to group the mothers according to their SES, a factor score was computed based on the years of completed education of the mother and the father, material belongingness of the family and total expense of the family. The mothers with the factor scores between $-.5$ and $.5$ were included in middle SES group. The mothers with the factor scores above $.5$ were included in high SES and below $-.5$ were included in low SES group. Of the mother-child dyads, 26 % (n

= 32) were from low SES, 32.5 % ($n = 40$) were from middle SES and 38.2 % ($n = 47$) were from high SES. 78.9 % ($n = 97$) of the mothers had urban origin and the rest 21.1 % ($n = 26$) had rural origin.

Table 3.1

Characteristics of the Study Sample

Characteristics	Sample (N = 123)
Age of the study child (in months)	41.59 (3.64)
Male study children	47.2 %
Age of the study mother (in years)	29.54 (5.68)
Mother's education level	
Less than high school	73.2 %
More than high school	26.8 %
Mother's SES level	
Low SES (%)	26 %
Middle SES (%)	32.5 %
High SES (%)	38.2 %
Urban origin study mother (%)	78.9 %
Cities the participants live	
Ankara	24.4 %
Istanbul	26.8 %
Izmir	24.4 %
Adana	24.4 %

3.2. Procedure

3.2.1. Pilot study

Before starting the data collection for the study, a pilot study was conducted to test the feasibility of the proposed protocol. This pilot study included 50 participants in Istanbul from five low and middle-low SES neighborhoods. Mother-child interaction was measured by both

semi-structured observation and unstructured observation. During the semi-structured observation, mother-child dyads were instructed to do a play task. During unstructured observation, their natural interaction was intended to be observed in 10 minutes without any structure. The aim was to capture their normal daily interactions. However, the mothers could not behave as if they were not observed. They preferred to be filmed without a conversation, activity or interaction instead of their usual daily routine. Therefore, the unstructured observation was not included in the main study.

3.2.2. Main Study

The data for the ECDET study were collected by 57 interviewers who were trained by the research team or their supervisors, who were trained by the research team. The interviewers (57 people) were trained to understand the purpose of the ECDET and to learn how to apply the protocols and administer assessments. They were trained to strictly follow a standardized protocol. They were also trained in establishing rapport with the participating mothers and children. After the training, the interviewers simulated applications via role play and they were given feedback about their performance by the ECDET team.

The interviewers were provided with interview manuals prepared by the research team. The manuals included general instructions on how to conduct home visits, ideal sequence of application of the assessments, explanations and examples for each item in the questionnaires, and how to resolve problems that could occur during home visits.

The observational data were collected by videotaping the interactions of 123 mother-child dyads during 10 minute semi-structured observation. A play task was used to develop a semi-structured situation to stimulate interaction between the mother and the child. The mothers were given the following instructions for the observational protocol:

“Now we are going to do something different. We want to observe you and (name of child) while you are working on a task together. For this, we will give you some Legos. These can be fitted together and taken apart. Look, there is a shape made with these Legos. I want (name of child) to build the shape as shown in this picture with these Legos. Of course, we ask that you to help (name of child)”.

10-minutes of interactions between the mother and the child were recorded by the interviewers who were instructed not to intervene in the play activity.

3.3. Measures

In the present thesis, besides observational measures, self-report parenting behavior measures and mother-report child behavior measures were used in order to validate the two different methods of data collection. In this section, information about observational and self report measures and their psychometric properties are presented.

3.3.1. Observational Parenting and Child Behavior Measures

The observational assessments in the present thesis were collected by Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS), Coder Impression Inventory (CII) and Home Observation for Measurement of the Environment (HOME).

3.3.1.1. Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS)

Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS) (Robinson & Eyberg, 1981) is a behavioral observation system used in assessing the quality of parent-child interaction. DPICS focuses on the overt verbal and physical behaviors during the interaction between the parent and the child. In the Turkish adaptation of DPICS, the frequencies of observed

behaviors are coded in 23 specific parent behavior measures and 8 specific child behavior measures (see Appendix A, the Turkish adaptation of the full DPICS manual).

The videotaped interactions in the ECDET data were scored by using the Turkish adaptation of the DPICS. In the process of developing the manual of the DPICS-TR, the original manual of the DPICS was translated into Turkish by three researchers and its feasibility for Turkish families was tentatively established in the pilot study with several observations from the pilot assessments of ECDET. The revisions in the original manual are presented in the next paragraph. In addition to an adapted coding manual (see Appendix A), a quick reference card, a guide including the general principles of coding DPICS-TR and a coding sheet were constructed to facilitate coding. (See Appendix B, C, D)

Different from the original version, DPICS-TR does not include compliance and noncompliance child behavior measures and no opportunity for compliance and time out parent behavior measures. Since mothers in Turkey use a large number of commands without waiting for the child to comply with the command normatively, it was not possible for coders to separately count child compliance and noncompliance. In fact, the noncompliance behaviors of the children generally resulted from a high exposure to commands and they could not be interpreted as negative or oppositional behaviors in the Turkish sample. Similarly, counting the behaviors of parents not giving opportunity to the child to comply was very difficult. Therefore, “no opportunity” behavior measure was not included in the DPICS-TR. Time out was not included in the Turkish adaptation of DPICS because it was not used as a disciplinary method by the Turkish parents. On the other hand, four new parent behavior measures and one child behavior measure were added because these culture-specific behaviors were not present in the original manual. These parent behavior measures were physical threat, emotional threat, giving in to child negative behavior, and parent not attentive. The newly added child behavior measure was oppositional behavior. These behavior measures and their examples are presented in Table 3.2 and Table 3.3.

Table 3.2

Examples of DPICS Parent Specific Behavior Measures

Measures of maternal behaviors	Examples
Direct command	“Come here.”
Indirect command	“Remember what I said, OK?”
Negative talk	“Stop shouting.”
Question	“What color is it?”
Statement	“Now, I am singing a song for you.”
Irrelevant verbalization	“Your grandmother will arrive tomorrow.”
Measures of maternal behaviors	Examples
Reflective statements and questions	Child: “Give me the car.” Mother: “You want the car.”
Descriptive statement	“You are building a truck.”
Descriptive question	“You are building a truck, aren’t you?”
Acknowledgement	“OK.”
Labeled praise	“You sing so well.”
Unlabeled praise	“Great.”
Grandma’ rules	“If you eat your peas, then you can have dessert.”
Warning	“If you kick your friend, he will be hurt”
Physical threat	“I am getting angry.”
Emotional threat	“I will not love you anymore.”
Ignoring child negative behavior	Not responding to child’s negative behavior.
Giving in to child negative behavior	Laughing when the child swear.
Parent not attentive	Giving no answer to the child’s questions.
Parent physically positive	Hugging the child.
Parent physically negative	Hitting the child.

Physical intrusion in child's activity	Grabbing the block from the child.
Parent positive affect	Smiling to the child.

Table 3.3

Examples of DPICS Child Specific Behavior Measures

Measures of child behaviors	Examples
Whine/yell/cry	Crying loudly.
Smart talk	"You are stupid."
Oppositional behavior	Expectorating on the mother.
Destructive	Child throws blocks at the wall.
Child physically negative	Pulling parent's hair.
Child positive affect (verbal)	"Thanks Mom."
Child positive affect (nonverbal)	Smiling to the mother.
Child physical warmth	Kissing the mother.

In the present study, some parent and child behavior measure composites were constructed on the basis of the conceptualizations of parenting in the previous studies and culture specific characteristics of the parent-child interaction in Turkey. The effective parenting behaviors were grouped in two: supportive and verbally expressive parenting. Supportive parenting included behaviors indicating that the parent approved and gave positive feedback to the child. Thus, supportive parenting behaviors involved the behaviors of affection and warmth towards the child. These behaviors were labeled and unlabeled praises, acknowledgement, descriptive statement and question, and parent positive affect. Verbally expressive parenting referred to the parent's verbal stimulations to the child and included statement, question, reflective statement and questions, and irrelevant verbalizations. These behaviors especially play an important role in supporting the child's cognitive development.

The negative parenting behaviors were grouped into four: controlling parenting, maladaptive parenting, commands and ineffective parenting. The controlling parenting behaviors included the direct and indirect commands, negative talk, parent physically negative behaviors and physical intrusion in the child activities. The parents have an intention to make the child comply their commands by using these controlling behaviors. For the Turkish culture, the behaviors that constituted the controlling parenting composite were also grouped into two: Maladaptive parenting and commands. Maladaptive parenting included all of the controlling behaviors except commands because the influence of the commands were different in Turkey than the case in the US. This issue is further presented in the discussion section. The ineffective parenting composite included the the parenting behaviors that are not effective to modify the child behaviors. These behaviors were grandma's rules, physical and emotional threats, ignoring child negative behavior, giving in to child's negative behavior and inattentive parent behaviors.

Child behaviors were categorized as externalizing behaviors and prosocial behaviors. Externalizing behaviors were child's negative behaviors such as whine, cry, yell, smart talk, oppositional and destructive behaviors, and physically negative behaviors towards to the mother. Child prosocial behaviors were the ones displaying verbal and nonverbal physical affect and physical warmth towards the mother.

Before coding the video-taped interactions in the main study, the two coders coded some pilot recordings simultaneously until they reached 80% agreement on the number of behaviors they coded. The agreement between the two coders in coding of the interactions between 123 mother-child dyads in the main study was quite high. The inter-rater reliability for all behavior measures taken together was .85. It was .90 for parent behaviors and .79 for child behaviors.

3.3.1.2. Coder Impression Inventory (CII)

Coder Impression Inventory (CII) is a questionnaire developed for observers to assess parenting and child behaviors using a Likert-type scale. The questionnaire was adapted from the Oregon Social Learning Center's Impression Inventory (Webster-Stratton, 1996). It was translated to Turkish by the Study of Early Childhood developmental Ecologies (ECDET) team (Baydar, et al., 2008). The CII included 71 questions, each rated on a 4-point Likert scale (from never observed to 4 times or more), and two questions assessing child and parent inappropriate behaviors, each rated on a 12 point Likert scale (from zero percent to a hundred percent). One additional question assessed the child conduct generally, and was rated on a 7-point Likert scale (from 1-perfect to 7-very bad).

Procedure. Two coders independently completed the CII after coding videotaped 10 minute semi-structured parent-child interaction using DPICS-TR.

Psychometric analysis. Exploratory Factor Analyses (EFA) were conducted using the CII items. First, 14 items of the CII related to child behaviors were analyzed using EFA with Varimax rotation. Three factors were extracted that explained 66.7% of the joint variance. One of the factors included only two items related to the child's affectionate behaviors and explained only 9.3% of the joint variance. The EFA with a two factor solution yielded a substantively meaningful solution. These two factors were labeled as "child negative behaviors" and "child affectionate/prosocial behaviors". The former accounted for 42.5% and the latter accounted for 16.5% of the joint variance. The "child negative behaviors" subscale had 8 items (e.g., "Child did not comply the parent's request", "Child showed anger, "Child was physically aggressive"), and had an internal reliability of .94. The "child affectionate/prosocial behaviors" subscale had 6 items (e.g., "Child was physically affectionate", "Child enjoyed verbal rewards", etc.) and had an internal reliability of .55.

The original conceptualization of parenting items of CII consisted of six subscales (preventive parenting, harsh parenting, ineffective parenting, detached parenting, parenting supportive of prosocial behaviors, and affectionate parenting (Baydar, Reid, & Webster-Stratton, 2003). Two of the items in the questionnaire were not included in the present analysis. One of them had no variability in the responses (i.e., the item was “timeout, other social isolation” and it was never observed in video-recordings) and another (“Child lacks grooming and attention to personal hygiene”) could not be used when coding videotaped interactions. Factor analyses for the present study did not support the six factor solution because just a few items loaded onto two of these factors and the factor solution was not substantively meaningful.

In order to have a meaningful basis for an exploratory factor analysis, items related to positive and negative parenting behaviors were separated. Thus, 21 items representing the effective parenting (e. g., Parent gave rationales when appropriate”, “Parent appropriately monitored child”, “Parent was verbally affectionate to child”) were not included in the factor analyses.

33 items related to negative parenting behaviors were analyzed using EFA with oblique (Oblimin) rotation because of the concern that the underlying factors may be non-orthogonal. A two-factor solution yielded a solution that was substantively meaningful. The first factor accounted for 33.5 % of the joint variance of 33 items (represents the joint variance before the item with low factor loading was excluded) and consisted of 19 items. These items were related to parenting behaviors that represented ineffective attempts to control the behaviors of the child (e.g., “The parent used guilt induction to get compliance”, “The parent labeled misbehavior but no follow-through or punishment”, “Overly permissive, negligent”). This factor was labeled as “ineffective parenting”. The second factor consisted of 13 items and accounted for 11.5 % of the joint variance. These items were related to negative and hostile parenting behaviors, and coercive authority styles (e. g., “Anger, irritability or

frustration”, “Parent was physically intrusive toward child”, “The parent used sarcasm in a denigrating or hurtful way”), thus the subscale was labeled as “maladaptive parenting”. One of the items was excluded due to a low factor loading on any of the factors. The internal reliabilities of the parenting subscales were .92 for effective parenting, .92 ineffective parenting, and .88 for maladaptive parenting.

The total subscale scores for the two child behavior and three parent behavior factors were calculated for each of two coders. Inter-rater reliabilities of the subscale scores were high. The inter-rater reliabilities were .92 for the “child negative behaviors” subscale, .78 for the “child affectionate/prosocial behaviors” subscale, .80 for the “effective parenting” subscale, .82 for the “ineffective parenting” subscale, and .84 for the “maladaptive parenting” subscale.

The subscales were significantly associated with each other. The two subscales of child behaviors were correlated significantly ($r = -.32, p < .01$). Maladaptive parenting subscale was correlated with ineffective parenting subscale ($r = .51, p < .01$). Effective parenting subscale was negatively correlated with both maladaptive parenting ($r = -.45, p < .01$) and incompetent parenting subscales ($r = -.43, p < .01$).

3.3.1.3. Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) -TR

The original Home Observation for Measurement of the Environment (HOME; Bradley & Caldwell, 1984) measures the effects of environment on child development.

This inventory aims to measure the factors that affect the child development in the home environment by systematic observation (Bradley, 1981; Bradley, & Caldwell, 1979).

Although the original inventory relied on observation and unstructured interview, almost in all implementations for large samples, observation and a structured interview were used. The original HOME consists of 55 items for 3 years old children. The Turkish version of HOME adapted by Baydar & Bekar (2007) includes 52 items. In consideration of ease in

administration and ease in and coding, it was changed into a structured interview with closed-ended items. Also, the content of the items was adapted according to the living conditions of Turkish children.

The items allow the estimation of 7 subscales: learning materials ($\alpha = .91$; e.g., “Child has toys which teach colors, sizes, and shapes”), language stimulation ($\alpha = .84$; e.g., “Parent teaches child simple verbal manners: please, thank you, I’m sorry”), physical environment ($\alpha=.72$; e.g., “Building appears safe”), responsivity ($\alpha=.82$; e.g., “Mother holds child close at least 5 minutes during the visit.”), academic stimulation ($\alpha=.82$; e.g., “Do you help your child to learn the name of colors?”), experience variety ($\alpha=.55$; e.g., “Did you go to a trip to somewhere else (to a prairie, village, town or city) with your child during last year?”), and use of harsh discipline to the child ($\alpha = .61$; e.g., “Mother conversed with the child in a harsh manner, scolded or derogated him more than once during visit”) (Baydar et al., 2008). The convergent validity of HOME-TR was demonstrated in ECDET study and found as satisfactory (<http://home.ku.edu.tr/~tecge/olcekler.htm>).

3.3.2. Self-Report Parenting Behaviors and Maternal Psychological Well-being

Parenting behaviors were measured by Parenting Questionnaire (PQ) as a self-report measure as well as observational measures. Some concepts expected to be related to parenting behaviors such as psychological symptoms and parenting attitudes were also used in the present thesis. These attributes were assessed with the Brief Symptom Inventory and the Parenting Goals Questionnaire.

3.3.2.1. Child-Rearing Questionnaire-TR

The original Child-Rearing Questionnaire (CRQ; Paterson & Sanson, 1999) is a self-report measure for parenting practices. It consists of 49 items. Parents rate the frequency of their own parenting behaviors. The Turkish version of the questionnaire was developed by

Yağmurlu and Sanson (2009a). CRQ-TR includes 30 items and maintains the original structure that the frequencies of behaviors are rated on 5 point Likert scales. The items allow the estimation of 4 subscales: obedience demanding behavior (e.g., “I expect unquestioning obedience from my child.”), punishment (e.g., “When my child misbehaves, I use physical punishment.”), parental warmth (e.g., “There are moments in which my child and I are very close.”), and inductive reasoning (e.g., “I discuss the reasons for rules with my child.”).

Previous studies demonstrated the superior psychometric attributes of these scales (Yagmurlu & Altan, 2010; Yagmurlu & Sanson, 2009). The internal reliability of these scales for the ECDET sample were .67, .82, .88, and .82 for obedience demanding behavior scale, punishment scale, parental warmth scale, and inductive reasoning scale respectively (Baydar et al., 2008).

The CRQ-TR had satisfactory convergent validity. Its subscales were associated with the related subscales of HOME-TR, Brief Symptom Inventory and maternal vocabulary scores (<http://home.ku.edu.tr/~tecge/olcekler.htm>).

3.3.2.2. The Brief Symptom Inventory

The original Brief Symptom Inventory (BSI; Derogatis, 1992) is a 53-item self-report assessment used to reflect the symptom patterns of psychiatric and medical patients and non-patients. The measure was adapted and validated for Turkish population by Sahin & Durak (1994). The version used in the ECDET project has 53 items and maintains the original structure including the same subscales and same rating on 5 point Likert scales with the original version. This inventory reports profiles of nine primary symptom dimensions : somatization ($\alpha = .77$; e.g., “Faintness and dizziness”), obsessive-compulsive ($\alpha = .76$; e.g., “Having to check and double check what you did), interpersonal sensitivity ($\alpha = .71$; e.g., “Feeling that people are unfriendly or dislike you”), depression ($\alpha = .82$; e.g., “Feeling lonely), anxiety ($\alpha = .81$; e.g., “suddenly scared for no reason”), hostility ($\alpha = .66$; e.g.,

“Feeling easily annoyed or irritated”), phobic anxiety ($\alpha = .60$; e.g., “Having to avoid certain things, places, or activities because they frighten you”), paranoid ideation ($\alpha = .77$; e.g., “Feeling that most people cannot be trusted”), and psychoticism ($\alpha = .63$; e.g., “The idea that someone else can control your thoughts”). There are four additional items ($\alpha = .58$; e.g., “Feeling of guilt”) (all reliability figures were for the ECDET data; Baydar, et. al., 2008).

The satisfactory convergent validity of the Brief Symptom Inventory for the ECDET sample was demonstrated for hostility, somatization, interpersonal sensitivity, depression and anxiety subscales (<http://home.ku.edu.tr/~tecge/olcekler.htm>).

3.3.2.3. Parenting Goals Questionnaire

The original Parenting Goals Questionnaire (Schaefer & Edgerton, 1985) measures mothers' and other family members' approach to child rearing and parenting. It consists of 18 items and the parents are asked to rate these items based on the importance. The Turkish version of Parenting Goals Questionnaire was adapted by Yağmurlu and Sanson (2009b) and it was subsequently revised by Baydar et al. (2008). Turkish version includes 11 items that are rated on 4-point Likert scales. The mothers are asked to rate the importance of each item in a list of characteristics of the child. The items allow the estimation of two parenting goals subscales: social skills goals (e.g. “Be able to get along with people”), compliance goals (e.g. “Be quiet when asked”). The internal reliability of these scales for the ECDET data, are .88 and .86 respectively (Baydar et al., 2008).

3.3.3. Mother-Report Child Behavior Measures

Child behaviors were measured by using both observational method and mother reports. Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) was used to get information from mothers about their children's externalizing behaviors and Adaptive Social Behavior Inventory was used to get information about children's prosocial behaviors.

3.3.3.1. Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) -TR

The original Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI; Eyberg & Robinson, 1983) measures the conduct problems for children between the ages of 2 and 17. It consists of 36 items that describe negative child behaviors. These items are first rated by parents with respect to frequency, and next regarding whether they perceive each behavior as a problem. The Turkish version of the ECBI used in the present study was adapted by Baydar et al. (2008). It includes 36 items and maintains the original structure except that the frequencies of behaviors are rated on 5-point Likert scales instead of 7-point scales. The items allow the estimation of a total behavior problem intensity scale ($\alpha = .93$) as well as 3 intensity subscales: aggression intensity ($\alpha = .80$, e.g., “Fights with the peers”), demand for attention intensity ($\alpha = .63$, e.g., “Whines”), and conduct problems intensity ($\alpha = .88$, e.g., “Argues with the parents about rules.”) (Baydar et al., 2008).

The Eyberg-TR items are also used to generate “problem” scales. In order to create problem scales, each item score representing the frequency is weighted by the corresponding problem score coded 2 if the mother declared the behavior a “problem” and 1 if the mother did not consider that behavior a problem. The resulting “problem” scales have the following reliabilities: total problem scale .94; aggression problem scale .83; demand for attention problem scale .69; and, conduct problems problem scale .90. In general, intensity scale scores are highly correlated with the problem scale scores (coefficients range between .90-.95, Baydar et al., 2008).

3.3.3.2. Adaptive Social Behavior Inventory

The original Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI; Hogan, Scott & Bauer, 1992) is a 30 item questionnaire, addressing social competence in preschool children. The items are rated on a 3 point Likert scale with respect to frequency. Initially, ASBI was used as three separate subscales: Express (e.g., “Understands others’ feelings, like when they are happy, sad

or mad.”), Comply (e.g., “Does comply with the rules of play?”), and Disrupt (e.g., “Is bossy, needs to have his/her way.”). The Inventory was translated into Turkish by the ECDET team (Baydar et al., 2008). The Turkish version also has 30 items, however the response format was changed into a 5-point Likert scales to make consistent with the other scales used in the ECDET and some of the items were modified. The items allow the estimation of a total adaptive social behavior frequency scale and the internal reliability of the total scale is .85 (Baydar, et. al., 2008).

3.3.4. Cognitive Tests for Mothers

Mothers’ cognitive skills were measured because these skills were expected to be associated with their parenting skills such as verbal expressiveness. Mothers’ language skills were measured by ACEP Vocabulary Test and their memory skills were measured by Digit Span Task.

3.3.4.1. ACEP Vocabulary Test

The vocabulary test developed by Gülgöz (2004) was used in order to measure mothers’ knowledge of Turkish vocabulary. Gülgöz (2004) reports satisfactory reliability and validity for the test. Although the original test contains 30 items, in the present study a 24-item short form was used with a multiple-choice response format. Incorrect answers were scored as 0, correct answers were scored as 1. The internal reliability of the test was found as .77 by Kağıtçıbaşı et. al. (2009). The convergent validity of the ACEP Vocabulary Test was demonstrated by correlating it with HOME-TR and mothers’ educational level in ECDET study and found to be satisfactory (<http://home.ku.edu.tr/~tecge/olcekler.htm>).

3.3.4.2. Digit Span Task-for Mother

In order to determine mothers’ working memory capacity, forward (DF) and backward digit (DB) span tasks developed by Gülgöz (2008) were used. DF task consists of six tasks;

one 3-digit, two 4-digit, two 5-digit and one 6-digit. It begins with 3 digits and if the subject correctly repeats it, increasingly long sequences were given until the subject repeated incorrectly in two consecutive trials. The DB task consists of 6 tasks; one 2-digit, two 3-digit, two 4-digit and one 5-digit. It begins with 2 digits and if the subject correctly repeats the sequence, increasingly long sequences are given until the subject makes incorrectly in two consecutive errors.

Scoring of the DF and DB is based on both the given order of the numbers and correctness of the numbers. If both of them are wrong it is scored as 0, if numbers are right but order is wrong it is scored as 1, if both numbers and sequence are right it is scored as 2.

Chapter 4

RESULTS

Results chapter of the present thesis includes four sections: Descriptive analyses of DPICS specific and DPICS composite behavior measures; analyses of the correlations among these specific and composite behavior measures; analyses for establishing the construct validity of the DPICS measures; basic descriptive analyses and international comparisons of parent and child behaviors of the Turkish sample as measured by DPICS.

4.1 Descriptive Analyses for DPICS Specific and DPICS Composite Behavior Measures

The means of the DPICS specific parent and child behavior measures are provided in Table 4.1 and Table 4.2, respectively. The means represent the average frequency of each behavior per minute. The most frequently observed parent behaviors were direct commands ($M = 10.87$), indirect commands ($M = 3.60$), negative talk ($M = 2.71$), acknowledgements ($M = 2.30$) and parent positive affect ($M = 2.01$). Parent physically positive ($M = .04$), physical threat ($M = .03$), emotional threat ($M = .02$), irrelevant verbalization ($M = .02$) and labeled praise ($M = .01$) were the least frequent parent behaviors.

The most frequently observed child behaviors were verbally expressed positive affect ($M = 2.84$), smart talk ($M = .46$), and nonverbal positive affect ($M = .43$). Physical warmth ($M = .04$) and child destructive behavior ($M = .03$) were the least frequent child behaviors.

The means of the DPICS composite behavior measures per minute are provided in Table 4.3. The mothers in the present study indicated a higher number of controlling parenting behaviors ($M = 18.49$) than supportive ($M = 5.82$) and verbally expressive

parenting behaviors ($M = 3.63$). However, their children showed a higher average number of prosocial behaviors ($M = 3.25$) than externalizing behaviors ($M = .62$).

Table 4.1

Means of the DPICS Parent Specific Behavior Measures

Measures of maternal behaviors	(N = 123)
Direct command	10.87 (4.12)
Indirect command	3.60 (2.08)
Negative talk	2.71 (2.08)
Question	1.89 (1.58)
Statement	1.53 (1.07)
Irrelevant verbalization	.02 (.05)
Reflective statements and questions	.23 (.27)
Descriptive statement	.90 (.64)
Descriptive question	.04 (.10)
Acknowledgement	2.30 (1.72)
Labeled praise	.01 (.07)
Unlabeled praise	.70 (.82)
Grandma' rules	.05 (.11)

Warning	.04 (.10)
Physical threat	.03 (.10)
Emotional threat	.02 (.10)
Ignoring child negative behavior	.15 (.35)
Giving in to child negative behavior	.38 (.72)
Parent not attentive	.22 (.28)
Parent physically positive	.04 (.10)
Parent physically negative	.50 (.55)
Physical intrusion in child's activity	.96 (.66)
Parent positive affect	2.01 (1.77)

Note. DPICS scores are the number of behavior occurrences per minute.

Table 4.2

Means of the DPICS Child Specific Behavior Measures

Measures of child behaviors	(N = 123)
Whine/yell/cry	.13 (.48)
Smart talk	.46 (.77)
Oppositional behavior	.14 (.25)
Destructive	.03 (.15)

Child physically negative	.07 (.22)
Child positive affect (verbal)	2.84 (2.03)
Child positive affect (nonverbal)	.43 (.48)
Child physical warmth	.04 (.14)

Note. DPICS scores are the number of behavior occurrences per minute.

Table 4.3

Means of the DPICS Composite Behavior Measures

Composite Behavior Measures	(N = 123)
Supportive parenting	5.82 (2.98)
Verbally expressive parenting	3.63 (2.35)
Controlling parenting	18.49 (6.51)
Maladaptive Parenting	4.05 (2.20)
Commands	14.43 (5.33)
Ineffective parenting	.79 (.76)
Externalizing child behaviors	.62 (.77)
Prosocial child behaviors	3.25 (2.02)

Note. The means in Tables 4.1, 4.2 and 4.3 are standardized counts, and their standard deviations in parenthesis are not meaningful compared to the standard deviations of variables with interval/ratio level measurements.

4.2 Correlations between the Frequencies of Specific Behaviors within Each Composite Behavior Measure

When calculating correlations, Spearman rank order correlations were used. These non-parametric correlations tend to be more robust than Pearson correlations when used with count data that typically have highly skewed distributions with long tails. When outliers are present in the data, non-parametric correlation coefficients tend to perform better than the Pearson correlation coefficients that are sensitive to the distribution of the data (Ro, 2006).

4.2.1 Supportive Parenting

The numbers of parenting behaviors within the supportive parenting composite were moderately correlated with each other except labeled praise. These latter correlations were neither significant nor meaningful because of the very low frequencies of occurrence of labeled praise in this sample. The number of occurrences of unlabeled praise was significantly correlated with the numbers of acknowledgements ($r = .35, p < .01$), descriptive questions ($r = .19, p < .05$), descriptive statements ($r = .38, p < .01$) and occurrences of parent positive affect ($r = .41, p < .01$). The number of acknowledgements was significantly correlated with the number of descriptive statements ($r = .29, p < .01$) but not significantly correlated with the numbers of descriptive questions and occurrences of parent positive affect. The number of descriptive statements was significantly associated with the numbers of descriptive questions ($r = .30, p < .01$) and occurrences of parent positive affect ($r = .34, p < .01$) (see Table 4.4).

Table 4.4

Correlations between the Behaviors that Constitute the Supportive Parenting Composite

	2	3	4	5	6
1. Labeled praise	.08	.07	.06	-.13	-.00
2. Unlabeled praise		.35**	.19*	.38**	.41**

3. Acknowledgement	.09	.29**	.17
4. Descriptive question		.30**	.10
5. Descriptive statement			.34**
6. Parent positive affect			

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.2.2 Verbally Expressive Parenting

Within verbally expressive parenting composite, the numbers of statements, questions, and reflective statements were significantly correlated with each other but they were not significantly correlated with the number of irrelevant verbalizations. The number of statements was moderately correlated with the numbers of questions ($r = .51, p < .01$) and reflective statements ($r = .39, p < .01$) but not significantly correlated with the number of irrelevant verbalizations. Similarly, the number of questions was not associated with the number of irrelevant verbalizations but associated with the number of reflective statements ($r = .38, p < .01$) (see Table 4.5).

Table 4.5

Correlations between the Behaviors that Constitute the Verbally Expressive Parenting Composite

	2	3	4
1. Statement	.51**	.39**	.09
2. Question		.38**	-.10
3. Reflective statement			-.06
4. Irrelevant verbalization			

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.2.3 Controlling Parenting

Controlling parenting composite consists of the behavioral control strategies used by parents to encourage their children to perform the desired behaviors. Within the controlling parenting composite, the numbers of direct commands, indirect commands, and occurrences of negative talk, parent physically negative behaviors and occurrences of parent intrusion in child's activity were found to be significantly correlated. The number of direct commands were associated with the numbers of indirect commands ($r = .40, p < .01$), occurrences of negative talk ($r = .45, p < .01$), and occurrences of physical intrusion in child's activity ($r = .20, p < .05$). The number of indirect commands were associated with the numbers of occurrences of negative talk ($r = .27, p < .05$), parent physically negative behaviors ($r = .18, p < .05$) and physical intrusions in child's activities ($r = .19, p < .05$). The number of occurrences of negative talk was significantly correlated with the numbers of physically negative behaviors ($r = .35, p < .01$) and physical intrusions in child's activities ($r = .43, p < .01$). The number of physically negative behaviors was highly correlated with the number of physical intrusions in child's activities ($r = .82, p < .01$) (see Table 4.6).

In order to differentiate the maladaptive controlling strategies of Turkish parents from the commands—the most common controlling behaviors of Turkish mothers— two composite behavior measures were composed. Maladaptive Behavior composite included negative talk, parent physically negative behaviors and physical intrusion in child's activities. These three behaviors were highly associated with each other as shown above. Commands included direct and indirect commands that were found to be highly correlated (see Table 4.6).

Table 4.6

Correlations between the Behaviors that Constitute the Controlling Parenting Composite

	2	3	4	5
1. Direct command	.40**	.45**	.17	.20*
2. Indirect command		.27*	.18*	.19*
3. Negative talk			.35**	.43**
4. Parent physically negative				.82**
5. Physical intrusion in child's activities				

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.2.4 Ineffective Parenting

Ineffective parenting is a composite that includes a variety of ineffective parenting strategies that are not always observed together but they all have the common characteristic of being ineffective in modifying child behaviors. The ineffective parenting behaviors are grandma's rules, physical threats, emotional threats, occurrences of ignoring child negative behaviors and occurrences of giving in to child negative behaviors and inattentive behaviors. The composite, therefore, is, by definition, consists of disparate behaviors that attempt to control child behavior.

Within the parent behaviors that constitute the ineffective parenting behaviors the numbers of grandma's rules, physical threats, emotional threats, occurrences of ignoring child negative behaviors and occurrences of giving in to child negative behaviors were associated. However, the number of inattentive behaviors was not associated with the numbers of other behavior measures that constitute the ineffective composite behavior measure. The number of Grandma's rules were associated with the numbers of physical threats ($r = .28, p < .05$), emotional threats ($r = .25, p < .05$), and occurrences of giving in to child negative behavior ($r = .27, p < .05$), but not associated with the numbers of occurrences of ignoring child negative

behavior and parent not attentive behaviors. The number of physical threats was associated with the numbers of emotional threats ($r = .24, p < .05$) and occurrences of giving in to child negative behavior ($r = .40, p < .05$) but not associated with the number of occurrences of ignoring child negative behavior. The number of emotional threats was associated with the numbers of occurrences of ignoring child behavior ($r = .23, p < .05$) and occurrences of giving in to child negative behavior ($r = .28, p < .05$). The number of occurrences of ignoring child negative behavior was highly associated with the number of occurrences of giving in to child negative behavior ($r = .50, p < .05$) (see 4.7).

Table 4.7

Correlations between the Behaviors that Constitute the Ineffective Parenting Composite

	2	3	4	5	6
1. Grandma's rules	.28*	.25*	.16	.27*	-.5
2. Physical threat		.24*	.18	.40*	.09
3. Emotional threat			.23*	.28*	.01
4. Ignoring child negative behavior				.50*	.17
5. Giving in to child negative behavior					.04
6. Parent not attentive					

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.2.5 Child Externalizing Behaviors

All of the behaviors that constitute the child externalizing behaviors composite were significantly correlated with each other. The number of whine/yell/cry behaviors were associated with the numbers of occurrences of smart talk ($r = .47, p < .01$), oppositional behaviors ($r = .41, p < .01$), destructive behaviors ($r = .28, p < .01$), and physically negative behaviors ($r = .29, p < .01$). The number of occurrences of smart talk was highly correlated with the number of oppositional behaviors ($r = .60, p < .01$) and moderately associated with

the numbers of destructive behaviors ($r = .29, p < .01$) and physically negative behaviors ($r = .41, p < .01$). The number of oppositional behaviors was associated with the numbers of destructive ($r = .46, p < .01$), and physically negative behaviors ($r = .39, p < .01$). The numbers of destructive behaviors and physically negative behaviors were significantly correlated ($r = .29, p < .01$) (see Table 4.8).

Table 4.8

Correlations between the Behaviors that Constitute the Externalizing Child Behavior Measures Composite

	2	3	4	5
1. Whine/yell/cry	.47**	.41**	.28**	.29**
2. Smart talk		.60**	.29**	.41**
3. Oppositional behavior			.46**	.39**
4. Destructive				.29**
5. Child physical negative				

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.2.6 Child Prosocial Behaviors

Among the prosocial behaviors of the child, the number of occurrences of physical warmth was not associated with the number of other positive behaviors. The correlation between the numbers of occurrences of verbal positive affect and nonverbal positive affect was significant ($r = .30, p < .01$). However, the number of occurrences of physical warmth was not significantly correlated with the numbers of occurrences of verbal and nonverbal positive affect. This correlation was probably low because of the very low incidence of physical warmth in this sample. (see Table 4.9).

Table 4.9

Correlations between the Behaviors that Constitute the Child Prosocial Behaviors Composite

	2	3
1. Child positive affect (verbal)	.30**	.09
2. Child positive affect (nonverbal)		-.03
3. Child physical warmth		

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.3. Correlations between the Frequencies of Composite Behavior Measures

The correlations between the composite behavior measures were calculated. The controlling parenting composite was highly associated with maladaptive parenting ($r = .71, p < .01$) and commands ($r = .94, p < .01$) because these composites included some common behaviors. The controlling parenting composite was also associated with supportive parenting ($r = .45, p < .01$). This finding indicated that the mothers who showed high numbers of controlling behaviors also displayed high numbers of supportive behaviors. This is a cultural difference in non-Western countries which is discussed in the discussion section. The controlling behaviors of the mothers are found to be associated with child externalizing behaviors ($r = .18, p < .05$). Maladaptive parenting—similar to the controlling behaviors—was associated with commands ($r = .47, p < .01$), ineffective parenting ($r = .18, p < .05$), supportive parenting ($r = .21, p < .05$) and child externalizing behaviors ($r = .18, p < .05$). Commands were also significantly correlated with supportive parenting ($r = .49, p < .01$). There was a significant correlation between supportive parenting and verbally expressive parenting ($r = .32, p < .01$). Child prosocial behaviors were associated with both supportive parenting ($r = .25, p < .01$) and verbally expressive parenting ($r = .34, p < .01$) (see Table 4.10). Therefore, the mothers embracing effective parenting practices are likely to display supportive and verbally expressive parenting behaviors simultaneously. Additionally, if the

mothers display high numbers of these effective parenting behaviors, the children of these mothers show high numbers of prosocial behaviors.

Table 4.10

Correlations between the frequencies of the DPICS composite behavior measures

	2	3	4	5	6	7	8
1. Controlling Parenting	.71**	.94**	.11	.45**	.02	.18*	-.12
2. Maladaptive Parenting		.47**	.18*	.21*	-.13	.18*	-.01
3. Commands			.04	.49**	.06	.12	-.12
4. Ineffective Parenting				-.15	-.02	.83**	-.03
5. Supportive Parenting					.32**	-.03	.25**
6. Verbally Expressive Parenting						.14	.34**
7. Child Externalizing Behaviors							.10
8. Child Prosocial Behaviors							

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.4 The Construct Validity of DPICS Behavior Measures with Respect to Other Parenting and Child Behavior Measures

Construct validity of the DPICS was demonstrated by calculating its correlation with other measures of parenting and child behaviors. First, the correlations between DPICS and other observational methods such as Coder Impression Inventory (CII) and HOME are presented. Second, the correlations between DPICS and parent report measures such as Parenting Questionnaire (PQ), Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) and Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI) are presented.

4.4.1 Correlations with Observational Measures

Behavior measures of the DPICS were found to be highly associated with the comparable subscales of the Coder Impression Inventory (CII) and moderately associated with punishment, language stimulation and academic stimulation subscales of the HOME Inventory.

Similar with the previous analyses, Spearman rank order correlations were used when calculating the correlations between the scores of DPICS and CII. DPICS scores were found to be significantly correlated with CII parenting and child behavior subscales (see Table 4.11). Ineffective parenting composite behavior measure of DPICS was highly associated with ineffective parenting subscale of CII ($r = .76, p < .01$) and moderately correlated with maladaptive parenting subscale of CII ($r = .54, p < .01$). It was negatively correlated with CII effective parenting subscale ($r = -.40, p < .01$). Controlling parenting composite behavior measure of DPICS was moderately associated with maladaptive parenting ($r = .55, p < .01$) subscale of CII. Maladaptive parenting composite behavior measure of DPICS was highly associated with maladaptive parenting ($r = .64, p < .01$) subscale of CII. It was also found to be positively correlated with ineffective parenting ($r = .22, p < .05$) and child negative behaviors ($r = .26, p < .01$) subscales and negatively correlated with effective parenting subscale ($r = -.24, p < .01$) of CII. The number of commands measured by the DPICS was found to be associated with the scores of maladaptive parenting ($r = .40, p < .01$) and negative child behaviors subscales ($r = .18, p < .05$) of CII. Verbally expressive parenting was found to be associated with effective parenting subscale of CII ($r = .48, p < .01$), and child affectionate/ prosocial behaviors subscale of CII ($r = .32, p < .01$). Similarly, supportive parenting composite behavior measure of DPICS was associated with effective parenting ($r = .58, p < .01$) and child affectionate/ prosocial behaviors ($r = .44, p < .01$) subscales of CII. The externalizing child behaviors composite behavior measure of the DPICS was highly associated with child negative behaviors subscale of CII ($r = .79, p < .01$). It was positively

correlated with maladaptive parenting ($r = .47, p < .01$) and negatively correlated with effective parenting ($r = -.25, p < .01$) subscales of the CII. Prosocial child composite behavior measure of DPICS was associated with child affectionate/prosocial behaviors ($r = .45, p < .01$), effective parenting ($r = .40, p < .01$) and negatively correlated with maladaptive parenting ($r = -.24, p < .01$) subscales of CII.

Table 4.11

Correlations between DPICS Composite Behavior Measures and CII Subscales

DPICS measures	CII Measures				
	Ineffective parenting	Maladaptive parenting	Effective parenting	Child negative behaviors	Child affectionate/prosocial behaviors
Ineffective parenting	.76**	.48**	-.40**	.76**	-.23*
Controlling Parenting	.10	.55**	-.04	.25**	-.1
Maladaptive parenting	.22*	.64**	-.24**	.26**	.09
Commands	.01	.40**	.06	.18*	.05
Verbally expressive parenting	-.10	-.20*	.48**	-.07	.32**
Supportive parenting	-.12	-.05	.58**	-.13	.44**
Externalizing child behaviors	.75**	.47**	-.25**	.79**	-.19*
Prosocial child behaviors	-.16	-.24**	.40**	-.19*	.45**

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

DPICS scores and HOME observational measures were associated with each other (see Table 4.12). HOME language stimulation subscale was positively associated with

verbally expressive parenting ($r = .32, p < .05$) and negatively associated with ineffective parenting ($r = -.23, p < .05$), controlling parenting ($r = -.23, p < .05$) and maladaptive parenting ($r = -.27, p < .01$) composite behavior measures of DPICS. HOME academic stimulation subscale was positively associated with verbally expressive parenting composite behavior measure of the DPICS ($r = .33, p < .05$). Responsivity subscale of HOME was negatively associated with maladaptive parenting composite behavior measure of DPICS ($r = -.19, p < .05$). However, punishment subscale of HOME was not significantly associated with any of the behavior measures of DPICS. Punishment scale of the HOME inventory focuses on physical and harsh punishment, the behaviors that were seldom observed during the observational protocol. In addition, responsivity scale of the HOME inventory focuses on verbal interaction and affect of the mother-child interactions. This scale score was expected to be correlated with the verbally expressive parenting behaviors. The low frequency of occurrence of these behaviors in the presence of the interviewer may have accounted for the lack of a significant correlation.

Table 4.12

Correlations between DPICS Composite Behavior Measures and HOME Subscales

DPICS Measures	HOME Measures			
	Punishment	Language stimulation	Academic stimulation	Responsivity
Ineffective parenting	.14	-.23*	-.03	-.5
Controlling parenting	.09	-.23*	-.17	-.17
Maladaptive parenting	.17	-.27**	-.10	-.19*
Commands	.04	-.16	-.16	-.12
Verbally expressive parenting	-.09	.32*	.33*	.17
Supportive parenting	-.07	.12	.07	.08

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.4.2 Correlations with Self-Report Measures of Parenting

The mothers' self reports about parenting practices were used to assess the convergent validity of the DPICS. The punishment, obedience demanding, inductive reasoning and warmth subscales of the Parenting Questionnaire (PQ) were associated with the related specific and composite behavior measures of the DPICS. The punishment subscale of the PQ was found to be associated with controlling parenting composite ($r = .18, p < .05$) and commands ($r = -.18, p < .05$) composite behavior measures of the DPICS. Obedience demanding subscale of PQ was found to be associated with maladaptive parenting composite behavior measure of DPICS ($r = .23, p < .05$). Verbally expressive mother composite behavior measure of the DPICS was found to be associated with inductive reasoning ($r = .33, p < .01$) and warmth ($r = .27, p < .01$) subscales of PQ (see Table 4.13).

Table 4.13

Correlations between DPICS Behavior Measures and PQ

DPICS Measures	Parenting Questionnaire Measures			
	Punishment	Obedience demanding	Inductive reasoning	Warmth
Ineffective parenting	.12	.14	-.09	-.05
Controlling parenting	.18*	.14	-.14	-.13
Maladaptive parenting	.08	.23*	-.17	-.08
Commands	.18*	.09	-.10	-.13
Verbally expressive parenting	-.00	.02	.33*	.27**
Supportive parenting	-.02	.02	.15	.13
Negative talk	.10	.16	-.09	.00
Physical intrusion	-.04	.17	-.19*	-.11

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.4.3 Correlation with Mother-Report Measures for Child Behaviors

Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) and Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI) as mother-report measures were used to demonstrate the convergent validity of the DPICS for the assessment of child behaviors (See Table 4.14).

Child externalizing behaviors measured by the DPICS were associated with ECBI total intensity scores ($r = .23, p < .05$), aggression intensity scores ($r = .28, p < .01$) and conduct problems intensity scores ($r = .20, p < .05$). The correlation between DPICS externalizing child behaviors composite and ECBI attention demanding subscale was not significant. ECBI total intensity scores were significantly correlated with smart talk ($r = .21, p < .05$) and child physically negative behavior ($r = .26, p < .01$) specific behavior measures of the DPICS. ECBI aggression intensity scores were significantly correlated with smart talk ($r = .27, p < .01$) and child physically negative ($r = .29, p < .01$) specific behavior measures. DPICS child physical negative was also associated with attention demanding ($r = .21, p < .05$) and conduct problems ($r = .22, p < .05$) subscales of ECBI (see Table 4.14).

Table 4.14

Correlations between DPICS Behavior Measures and ECBI Intensity Scales

DPICS Measures	ECBI Intensity Measures			
	Total	Aggression	Attention demanding	Conduct problems
Child externalizing behaviors	.23*	.28**	.18	.20*
Smart talk	.21*	.27**	.16	.16
Child physically negative behavior	.25**	.29.**	.21*	.22*

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

The correlations between ECBI problem scales and DPICS child behavior measures are presented in Table 4.14. Child externalizing behaviors measured by DPICS were associated with ECBI total problem score ($r = .20, p < .05$), ECBI aggression problem scores ($r = .24, p < .01$) and ECBI attention demanding problem scores ($r = .23, p < .05$) but not associated with conduct problems scores. Smart talk specific behavior measure of the DPICS was associated with ECBI aggression ($r = .23, p < .01$) and attention demanding problem scores ($r = .20, p < .05$). DPICS child physically negative behavior measure was associated with ECBI total problem score ($r = .26, p < .01$), aggression ($r = .29, p < .01$), attention demanding ($r = .28, p < .01$) and conduct problems ($r = .23, p < .05$) problem scores (see Table 4.15).

Table 4.15

Correlations between DPICS Behavior Measures and ECBI Problem Scales

DPICS Measures	ECBI Problem Measures			
	Total	Aggression	Attention demanding	Conduct problems
Child externalizing behaviors	.20*	.24**	.23*	.16
Smart talk	.17	.23**	.20*	.11
Child physically negative behavior	.26**	.29**	.28**	.23*

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI) was used to assess the convergent validity of prosocial behaviors composite of the DPICS. It was found that ASBI total score and the DPICS prosocial behavior composite were not associated (see Table 4.16). The reason for the lack of a significant correlation might be because the ASBI and DPICS measures the two different situations. ASBI asks mothers to rate the child's prosocial behaviors towards adults

and other children. However, DPICS counts the positive affectionate behaviors towards the mother during a situation that mother is focused on a task. Therefore, the prosocial behaviors observed during the interaction measured by the DPICS could be different from the behaviors the mothers assessed the child on the ASBI items.

Table 4.16

Correlations between DPICS Behavior measures and ASBI

DPICS Measures	ASBI Measures
	Total score
Prosocial behaviors	.14
Verbal positive affect	.14
Nonverbal positive affect	.12

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.5 Association of the DPICS Behavior Measures with Constructs that Influence Parenting and Child Behaviors

Construct validity of the DPICS was demonstrated not only in terms of the convergence between the measures of parenting but also with respect to the constructs that could be related to parenting. This kind of construct validity was demonstrated by correlating DPICS with measures of parents' psychological health, cognitive skills, and attitudes. Specifically, the correlations of DPICS parent specific and composite behavior measures with Brief Symptom Inventory, Digit Span Test and ACEP Vocabulary Test, and Parent Goals Questionnaire were calculated.

4.5.1 Psychological symptoms

The psychological symptoms of the mothers measured by Brief Symptom Inventory (BSI) were expected to be related to their parenting behaviors. Thus, the Spearman rank order correlations between BSI subscales and DPICS parent composite behavior measures were calculated (See Table 4.17). Controlling parenting composite behavior measure of the DPICS was associated with the depression subscale of the BSI ($r = .18, p < .05$). Maladaptive parenting composite of the DPICS was associated with depression ($r = .23, p < .05$), anxiety ($r = .27, p < .01$), interpersonal sensitivity ($r = .23, p < .05$) and obsessive compulsive ($r = .20, p < .05$) subscales of the BSI. The commands of the mothers was not associated with any of the subscale scores of the BSI. Ineffective parenting composite behavior measure was found to be correlated with anxiety subscale of the BSI ($r = .18, p < .05$). The correlations between BSI scores and the specific and composite behavior measures of the DPICS were calculated to examine the relation between psychological problems and specific parenting behaviors. Depression, anxiety, and interpersonal sensitivity subscale scores were found to be associated with the numbers of physically negative parenting behaviors, physical intrusions in child's activities, occurrences of negative talk and giving in to child negative behavior (see Table 4.17).

Table 4.17

Correlations between DPICS Behavior Measures and BSI

DPICS Measures	BSI Measures			
	Depression	Anxiety	Interpersonal sensitivity	Obsessive compulsive
Controlling Parenting	.18*	.15	.17	.12
Maladaptive Parenting	.23*	.27**	.23*	.20*
Commands	.13	.08	.10	.07

Ineffective Parenting	.13	.18*	.09	.11
Physically negative	.21*	.25**	.22*	.20*
Physical intrusion in child's activities	.21*	.26**	.26**	.23*
Negative talk	.22*	.22*	.21*	.17
Giving in to child negative behavior	.22*	.22*	.18*	.20*

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.5.2 Parents' Cognitive Skills

ACEP vocabulary test which measures mothers' Turkish vocabulary knowledge was expected to be related to the mothers' verbally expressive parenting behaviors. Therefore, the correlations of ACEP scores with verbally expressive parenting, statement and question were calculated. ACEP scores were found to be correlated with verbally expressive parenting composite ($r = .37, p < .01$), the number of statements ($r = .41, p < .01$), and questions assessed by the DPICS ($r = .27, p < .01$).

Mothers' cognitive stimulation of their children was expected to be related to their cognitive abilities. Thus, mothers' scores of Forward and Backward Digit Span task were expected to be associated with their verbally expressive parenting behaviors. It was found that verbally expressive parenting was correlated with digit span total score ($r = .31, p < .01$), forward digit span score ($r = .23, p < .05$) and backward digit span score ($r = .31, p < .01$). The number of statements was also significantly associated with digit span total score ($r = .27, p < .01$), forward ($r = .18, p < .05$) and backward ($r = .41, p < .01$) scores. Similarly, the number of questions was found to be associated with digit span ($r = .28, p < .01$), forward ($r = .22, p < .05$) and backward ($r = .27, p < .01$) scores. (see Table 4.18).

Table 4.18

Correlations of DPICS with Cognitive Tests

DPICS Measures	ACEP	Digit Span Task	Forward Digit Span	Backward Digit Span
Verbally expressive parenting Statement	.37**	.31**	.23*	.31**
Question	.41**	.27**	.18*	.41**
	.27**	.28**	.22*	.27**

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.5.3 Parenting attitudes

Parenting Goals Questionnaire (PGQ) assessing the attitudes of the parents about child rearing was expected to be associated with the supportive and verbally expressive parenting behaviors measured by the DPICS. However, there was no significant correlation between social skills goals of the parents and DPICS supportive and verbally expressive parenting scores. (see Table 4.19). Additionally, the scores of compliance goals subscale of PGQ and the scores of controlling parenting and commands composite behavior measures of the DPICS were not associated. Parenting Goals Questionnaire is related to the expectations of the parents from their children about having social skills and showing compliance. However, the DPICS measures a different concept—overt parenting behaviors towards the children—than attitudes and this can be the reason for the lack of association between the two measures.

Table 4.19

Correlations between DPICS Behavior Measures and PGQ

DPICS Measures	PGQ Measures	
	Social skills	Compliance goals
Verbally expressive parenting	.02	
Supportive parenting	.08	
Controlling parenting		.06
Commands		.09

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$

4.6. Group Differences of DPICS Parent and Child Behavior Measures

The behavior patterns measured by DPICS were expected to vary due to sample characteristics such as the family SES, parent education, and sex of the child. In order to test the group differences, the mothers with high and low education, and coming from high and low SES families were compared in terms of their parenting behaviors and their children's behaviors. Additionally, mothers' parenting behaviors toward their sons and daughters were compared.

4.6.1. Differences in the DPICS Scores by the Levels of Maternal Education

Mothers with low level of education (i.e., mothers who did not complete high school) differed from mothers with a high level of education (i.e., mothers who completed high school or college) in terms of their parenting practices measured by the DPICS. Mothers with a high level of education had higher scores for verbally expressive parenting behavior measure ($M = 5.43$, $SD = 1.91$) than mothers with a low level of education ($M = 2.95$, $SD = 2.51$) ($F(1,121) = 33.35$, $p < .00$). Mothers with a low level of education had higher scores for controlling parenting behavior measure ($M = 19.17$, $SD = 6.44$) ($F(1,121) = 5.69$, $p < .05$) and

maladaptive parenting behavior measure ($M = 4.54, SD = 2.73$) ($F(1,121) = 18.63, p < .00$) than mothers with high level of education ($M = 16.22, SD = 6.12$). Although the mothers with low level of education did not differ from the mothers with high level of education in terms of number of indirect commands they used, the former indicated higher numbers of direct commands ($F(1,121) = 5.30, p < .05$). This finding might indicate that the mothers with high level of education are more likely to have a democratic parenting style showing low levels of dominance over the child than the mothers with low level of education. They might prefer to give their children the opportunity to initiate the activity. The mothers with low level of education indicated higher numbers of incidences of negative talk ($F(1,121) = 10.67, p < .00$), physically negative behaviors ($F(1,121) = 10.72, p < .00$) and physical intrusions ($F(1,121) = 15.72, p < .00$); but lower numbers of questions ($F(1,121) = 20.03, p < .00$), statements ($F(1,121) = 31.11, p < .00$) reflective statements and questions ($F(1,121) = 5.15, p < .05$), and labeled praise statements ($F(1,121) = 5.84, p < .05$) than the mothers with a high level of education (see Table 4.20).

Children's behaviors were also influenced by their mothers' level of education (see Table 4.19). Children of mothers with high level of education indicated higher number of prosocial behaviors ($M = 3.91, SD = .35$) than children of mothers with low level of education ($M = 3.03, SD = .21$) ($F(1,121) = 5.08, p < .05$). Specifically, highly-educated mothers' children ($M = 3.42, SD = .33$) showed higher number of occurrences of verbally expressed positive affect than the children of mothers with low level of education ($M = 2.60, SD = .20$) ($F(1,121) = 4.95, p < .05$).

Table 4.20

The comparisons DPICS Measures across the Levels of Maternal Education

	Low education (N= 90)	High education (N= 33)	F	p
Verbally expressive parenting	2.95 (1.91)	5.43 (2.52)	33.35	.00
Controlling parenting	19.17 (6.44)	16.22 (6.12)	5.69	.02
Maladaptive parenting	4.54 (2.22)	2.73 (1.53)	18.63	.00
Commands	14.78 (5.46)	13.49 (4.92)	1.42	.24
Direct command	11.29 (4.16)	9.48 (3.47)	5.30	.02
Indirect command	3.41 (2.00)	4.01 (2.05)	2.13	.15
Negative talk	2.83 (1.58)	1.89 (.99)	10.67	.00
Physical negative	.56 (.51)	.25 (.39)	10.72	.00
Physical intrusion	1.06 (.60)	.59 (.60)	15.72	.00
Question	1.48 (1.24)	2.83 (1.82)	20.03	.00
Statement	1.26 (.88)	2.28 (.99)	31.11	.00
Reflective statement and question	.19 (.22)	.31 (.28)	5.15	.03
Labeled praise	.00 (.02)	.02 (.05)	5.84	.02
Child prosocial behaviors	2.87 (1.98)	4.03 (2.02)	5.08	.03
Positive affect (verbal)	2.44 (1.85)	3.55 (1.88)	4.95	.03

Notes. The values are the means with the standard deviations in parentheses.
DPICS scores are the number of behavior occurrences per minute

4.6.2. Differences in the DPICS Scores by the Levels of SES

Parenting and child specific and composite behaviors measured by DPICS showed substantial differences by the SES of the families. In order to group the mothers according to their SES, a factor score was computed based on the years of completed education of the mother and the father, material belongings of the family and total expenditures of the family. The mothers with factor scores (normalized z-scores) between $-.5$ and $.5$ were included in middle SES group. The mothers with factor scores above $.5$ were included in the high SES and below $-.5$ were included in the low SES group. The mothers with low ($M = 20.05$, $SD = 5.77$) and middle SES ($M = 20.24$, $SD = 7.22$) indicated more controlling parenting than the mothers with high SES ($M = 15.88$, $SD = 5.18$) ($F(2,116) = 7.03$, $p < .00$). Additionally the mothers with low SES ($M = 4.46$, $SD = 2.24$) and middle SES ($M = 4.62$, $SD = 2.15$) indicated more maladaptive parenting ($F(2,116) = 7.05$, $p < .00$) than the mothers with high SES ($M = 3.14$, $SD = 1.15$). The mothers with low SES ($M = 15.60$, $SD = 4.75$) and the mothers with middle SES ($M = 15.62$, $SD = 6.14$) used higher numbers of commands ($F(2,116) = 4.45$, $p < .01$) than the mothers with high SES ($M = 12.74$, $SD = 4.23$). Similarly, the mothers with high SES ($M = 4.82$, $SD = 2.54$) indicated more verbally expressive parenting than the mothers with low SES ($M = 2.54$, $SD = 1.63$) and middle SES ($M = 3.19$, $SD = 2.04$) ($F(2,116) = 12.04$, $p < .00$).

In terms of child prosocial behaviors, there was a trend indicating differences by SES. The children of the families with low ($M = 2.87$, $SD = 1.52$) and middle SES ($M = 2.93$, $SD = 1.94$) showed less prosocial behaviors than the children of families with high SES ($M = 3.90$, $SD = 2.24$) ($F(2,116) = 3.62$, $p < .10$). When compared the specific behaviors measured by DPICS, the mothers with high SES differed from the mothers with lower SES with respect to the occurrences of negative talk ($F(2,116) = 4.91$, $p < .01$), numbers of their direct commands ($F(2,116) = 6.73$, $p < .00$), questions ($F(2,116) = 9.28$, $p < .00$), statements ($F(2,116) = 9.71$, $p < .00$), and physical intrusions ($F(2,116) = 4.05$, $p < .05$). The number of

occurrence of verbally expressive positive affect which is a specific child behavior measure had a trend towards difference by SES ($F(2,116) = 3.82, p < .10$) (see Table 4.21).

Table 4.21

The comparisons DPICS Measures across the Levels of Family SES

	Low SES	Middle SES	High SES	F	p
	N= 32	N= 40	N= 47		
Verbally expressive parenting	2.54 ^a (1.63)	3.29 ^a (2.04)	4.82 ^b (2.54)	12.04	.00
Controlling parenting	20.05 ^a (5.77)	20.24 ^a (7.22)	15.88 ^b (5.18)	7.03	.00
Maladaptive parenting	4.46 ^a (2.24)	4.62 ^a (2.15)	3.14 ^b (1.70)	7.05	.00
Commands	15.60 ^a (4.75)	15.62 ^a (6.14)	12.74 ^b (4.23)	4.45	.01
Direct command	11.81 ^a (3.52)	11.96 ^a (4.71)	9.26 ^b (3.14)	6.73	.00
Indirect command	3.78 (2.07)	3.66 (2.21)	3.48 (1.85)	.22	.80
Negative talk	2.86 ^{ab} (1.69)	2.97 ^a (1.63)	2.08 ^b (1.05)	4.91	.01
Physical intrusion	1.05 ^{ab} (.70)	1.06 ^a (.59)	.73 ^b (.60)	4.05	.02
Question	1.28 ^a (1.10)	1.51 ^a (1.25)	2.56 ^b (1.75)	9.28	.00
Statement	1.05 ^a (.70)	1.44 ^a (1.01)	1.98 ^b (1.03)	9.71	.00
Child prosocial behaviors	2.87 ^a (1.52)	2.93 ^a (1.94)	3.90 ^b (2.24)	3.62	.03
Positive affect (verbal)	2.40 ^a (1.45)	2.53 ^a (1.82)	3.42 ^b (2.07)	3.82	.03

Notes. The values are the means with the standard deviations in parentheses.

a, b indicate a significant difference of means , based on post-hoc comparisons.

DPICS scores are the number of behavior occurrences per minute

4.6.3. Differences in the DPICS scores between boys and girls

Whether parents treat their sons and daughters differently was tested by comparing the numbers of parent behaviors measured by the DPICS by sex of the child. Mothers indicated more negative talk towards their sons ($M = 2.93, SD = 1.58$) than their daughters ($M = .43, SD = 1.50$) ($F(1,121) = 4.48, p < .05$). They also used higher number of physically positive behaviors towards their daughters ($M = .05, SD = .09$) than their sons ($M = .02, SD = .05$) ($F(1,121) = 6.90, p < .05$), suggesting that daughters received more positive parenting than sons.

With respect to child behaviors, the only difference between girls and boys was whine/cry/yell behavior measure of the DPICS. Girls indicated a higher number of whine, cry and yell behaviors ($M = .15, SD = .31$) than boys ($M = .05, SD = .13$) ($F(1,121) = 4.80, p < .05$), suggesting that these behaviors may be tolerated more from daughters than sons (see Table 22).

Table 4.22

The Comparisons of the Behaviors of the Mothers Towards Their Sons and Daughters and Behaviors of Boys and Girls

	Girls (N= 65)	Boys (N= 58)	F	p
Negative talk	2.34 (1.50)	2.93 (1.58)	4.48	.04
Parent physically positive	.05 (.09)	.02 (.05)	6.90	.01
Whine/cry/yell	.15 (.31)	.05 (.13)	4.80	.03

Notes. The values are the means with the standard deviations in parentheses.
DPICS scores are the number of behavior occurrences per minute

4.7. International Comparisons of Parent and Child Behaviors as Measured by DPICS

Parent-child interactions measured by the DPICS in the present study were compared to the comparable measures obtained from various studies with US samples. In order to compare the patterns of parenting and parent-child interactions in Turkey and in the US, first, the numbers of commands the mothers in Turkey and in the US used during the interaction were compared. Additionally, comparable values pointing out these patterns were calculated. The proportion of positive and negative behaviors of the mothers and children, mother's tendency to give negative responses (e.g. negative talk, physically negative, physical threat, and emotional threat) to the externalizing behaviors of their children (e.g. smart talk, physically negative) and their tendency to give positive responses (e.g. praise, positive affect, physically positive) to prosocial behaviors of their children (positive affect, physical warmth) were defined quantitatively. These quantities for the sample of the present study were compared to the quantities for the samples of seven other studies with US samples, some non-clinical, some clinical (Baydar et.al., 2003; Eyberg et. al., 2005; Bessmer, Brestan Eyberg, 2005; Werba, Eyberg, Boggs, & Algina, 2006; Timmer, Borrego Jr. & Urquiza, 2002; Chronis et. al., 2007). (see Table 4.23 the detailed information for the studies). This section presents a discussion of the differences between Turkish mothers' parenting behaviors and the parenting behaviors of the mothers in the US .

Compared to the mother in the US, the mothers in Turkey used considerably higher numbers of commands during the interaction with their children. The average number of commands the participants of the present study used per minute was 14.47. However, the other studies indicated that the average number of commands the mothers in the study conducted by Eyberg and her colleagues (2005), the mothers of Head Start children (Baydar et. al., 2003), the mothers of children with Oppositional Deviant Disorder (Bessmer, Brestan, & Eyberg, 2005; Werba, Eyberg, Boggs, & Algina, 2006), the mothers of the children with ADHD (Chronis et. al., 2007) and abusive mothers in the US (Timmer, Borrego Jr. &

Urquiza, 2002) ranged between 2.95 and 9.18. Thus, Turkish mothers used even higher number of commands than abusive mothers in the US. However, using high number of commands during the interaction could be normative in Turkey. This issue is further discussed in Chapter 5, below.

In the present study, 67% of the mothers' total behaviors were negative behaviors. This proportion ranged from 29% to 46% for the mothers in the US studies. Proportion of Turkish mothers' positive behaviors to their total behaviors was similar to the other samples. It was 20% in the present study and 24% (Baydar et. al, 2003), 22% (Eyberg et. al, 2005), and 19% (Bessmer, Brestan,& Eyberg, 2005) in the other studies. The children in the present study indicated less negative behaviors than the children in the other studies. 19% of their behaviors were negative whereas the negative behaviors ranged between 11% and 71% in the US based studies.

Parent-child interaction patterns in the Turkish sample suggested by the maternal behaviors in response to the behaviors of their children were considerably different between the Turkish and US samples. The ratio of the mother's negative behaviors to child's externalizing behaviors was 26.5 for the present sample. This ratio was 6.77 for Head Start children and their mothers (Baydar et. al., 2003), 2.95 (Bessmer, Brestan, & Eyberg, 2005) and 2.67 for the mother-child dyads referred for the treatment of Oppositional Deviant Disorder (ODD) (Werba, Eyberg, Boggs, & Algina, 2006), 7.14 for the mothers and their children with ADHD (Chronis et. al., 2007) and 9.69 for the mothers and their children with family history of child abuse (Timmer, Borrego Jr. & Urquiza, 2002). However, the responses of the mothers in Turkey when their children showed prosocial behaviors were not different from the mothers in the US. Mothers in the present study responded by 1.82 positive behaviors on average to the each prosocial behavior of their child. This ratio ranged from 1.36 to 3.89 for the parent-child dyads in the US.

International comparisons of parent and child behaviors as measured by DPICS indicated that especially negative parenting behaviors dominated by the parent in Turkey. This pattern sharply differed from the mothers in the US. Nevertheless, positive parenting behaviors were similar in Turkey and in the US.

Table 4.23

International Comparisons of Parenting and Child Behaviors Measured by DPICS

Study	Sample & Task	Frequencies of commands (per minute)	Proportion of mom's negative behaviors	Proportion of mom's positive behaviors	Proportion of child's negative behaviors	Ratio of mom's negative behaviors to child's negative behaviors	Ratio of mom's positive behaviors to child's positive behaviors
Baydar et. al. (TECGE Project, 2009) ^a	N= 122 10-min structured observation	14.47	.67	.20	.19	26.5	1.82
Baydar et. al. (Head Start,2003) ^b	N= 819 30-min unstructured observation	2.95	.29	.24	.35	6.77	2.95
Eyberg et. al. (Manual for DPICS II, 2005) ^c	N=25 5-min structured observation	9.18	.37	.22	.71	2.46	3.56

Table 4.23 (continued)

International Comparisons of Parenting and Child Behaviors Measured by DPICS

Study	Sample & Task	Frequencies of commands (per minute)	Proportion of mom's negative behaviors	Proportion of mom's positive behaviors	Proportion of child's negative behaviors	Ratio of mom's negative behaviors to child's negative behaviors	Ratio of mom's positive behaviors to child's positive behaviors
Bessmer, Brestan, Eyberg (2005) ^d	N= 30 (Children with ODD) 5-min structured observation	4.72	.46	.19	.71	2.95	2.94
Werba, Eyberg, Boggs, & Algina (2006) ^e	N=99 (Children with ODD) 5 min-structured observation	8.01	-	-	.48	2.67	1.36
Timmer, Borrego Jr. & Urquiza (2002) ^f	N=15 (Child abuse) 5-min structured observation	6.43	035	-	.11	9.69	3.89

Table 4.23 (continued)

International Comparisons of Parenting and Child Behaviors Measured by DPICS

Study	Sample & Task	Frequencies of commands (per minute)	Proportion of mom's negative behaviors	Proportion of mom's positive behaviors	Proportion of child's negative behaviors	Ratio of mom's negative behaviors to child's negative behaviors	Ratio of mom's positive behaviors to child's positive behaviors
	N= 108						
Chronis et. al. (2007) ^g	(Children with ADHD) 13-min structured observation	7.47	-	-	-	5.50	-
	N=108						
Chronis et. al. (2007) ^h	(Children with ADHD) 10-min semi-structured observation	2.89	-	-	-	7.14	-

Notes:^a 122 mother-child dyads were randomly selected from a larger group participating in the Early

Childhood Developmental Ecologies in Turkey (ECDET) project. The sample consisted of 3-year-old children and their moms from four metropolitan cities of Turkey (Ankara, İstanbul, İzmir & Adana). During 10 minute-structured observation, the dyads were given some legos. The mother was instructed to play with the child and do the same shape as shown in a given picture with the Legos. Among the composite behavior measures, parent negative behaviors consisted of commands, negative talk, grandma's rules, threats, ignoring child negative behaviors, inattentive behaviors, physically negative behaviors, and physical intrusions; parent positive behaviors included acknowledgments, physically positive behaviors, positive affect, praises, descriptive questions and statements; child negative behaviors included whine, cry, yell, smart talk, oppositional behaviors, destructive behaviors, physically negative behaviors; child prosocial behaviors included verbal affection, nonverbal affection, and physical warmth.

^b The sample consisted of 819 mothers and their preschool-aged children attending to Head Start program. They were low SES families. Mothers were at risk for displaying poor parenting skills. The ethnic composition was 51% White, 19% African American, 10% Hispanic, 8% Asian/pacific Islander, 12% mixed or other races. Unstructured observation was conducted during 30 minute-home visits in which mothers were asked to do what they would do normally at the time of the observation. Among the composite behavior measures, parent negative behaviors included commands, negative talk, grandma's rules, physically negative behaviors, physical intrusions; parent positive behaviors included acknowledgments, physically positive behaviors, positive affect, praises, descriptive questions and statements; child negative behaviors included whine, cry, yell, smart talk, oppositional behaviors, destructive behaviors, physically negative behaviors; child prosocial behaviors included verbal affection, nonverbal affection, and physical warmth.

^c The sample included 25 mother-child dyads. The data included the pretreatment scores of randomly selected cases attended in Parent-Child Interaction Therapy. The children were between 3-6 years. During 5-min-structured observation, the mothers decided on the play and gave directions to the child. Among the composite behavior measures, parent inappropriate behavior consisted of commands, negative talk, warning, and physically negative behaviors; parent prosocial behavior included acknowledgment, physically positive behaviors, positive affect, praises, descriptive questions and statements; child inappropriate behaviors included whine, cry, yell, smart talk and physically negative

behaviors; child prosocial behaviors consisted of verbal affection, nonverbal affection, and physical warmth.

^d The sample consisted of 30 mother-child dyads referred for the treatment of Oppositional Deviant Disorder (ODD). During 5-min-structured observation, the mothers decided on the play and gave directions to the child. Among the composite behavior measures, parent inappropriate behavior included commands, negative talk, physically negative behaviors; parent prosocial behaviors included physically positive behaviors, praises, descriptive question and statements; child inappropriate behaviors were whine, cry, yell, smart talk, oppositional behaviors, destructive behaviors, and physically negative behaviors; child prosocial behaviors were verbal affection, nonverbal affection, and physical warmth.

^e Participants were 99 mother-child dyads who had been referred for treatment and screened or inclusion in an outcome study of 3-to-6 year-old children with ODD. The ethnic composition: 78% white not Hispanic, 14% Black, not Hispanic, 8% Hispanic, Asian or biracial. 3 five-min-structured observation included child directed activity, parent directed activity and clean up situation. Among the composite behavior measures, parent total commands consisted of direct and indirect commands. Demandingness behavior measure referred to direct command ratio; parent inappropriate behavior included criticism and smart talk; parent prosocial behavior consisted of acknowledgments, praises, answers, behavioral descriptions, reflection, laugh, and physically positive behaviors; child inappropriate behavior included whine, yell, criticism, and smart talk; child prosocial behavior included acknowledgments, answers, behavioral descriptions, praises, laugh, and physically positive behaviors.

^f 15 mother-child dyads were selected from a larger group of mother-child dyads participating in Parent-Child Interaction Therapy (PCIT). Children were referred to treatment because of the parent's inability to manage the child's difficult behavior. This group consisted of the children had a family history of child abuse and their internalizing problems are greater than the non abused children. Three distinct 5-minute-structured observation including child directed activity, parent directed activity and clean up situation were conducted. The behavior measures were parent questions, neutral comments, commands, negative behaviors (criticisms, yelling, whining, destructive behaviors and physical negatives), child answer and nonanswer.

^g 108 parent-child dyads were recruited during the first wave of a longitudinal study of young children with ADHD. The children were between 4 to 7 years. The ethnic composition was 66,7% non-Hispanic White, 26,9% African American, 6,5% other. During 13 min-structured observation, the mother was

instructed to make the child complete the predetermined tasks such as returning the toys to the shelf, putting clothes to the box, putting the crumpled paper and trashing in the wastebasket, sitting at the table and counting geometric shapes, copying a set of geometric shapes on paper, dusting the table with the cloth, working cooperatively with the parent to draw a diagonal line on the Etch-a-sketch. Then, the mother was asked to choose one toy and have the child play quietly while she was reading a magazine and taking a one-minute-phone call from the interviewer. Among the composite behavior measures, positive parenting included praises, positive affect, physically positive behaviors; negative parenting included negative commands, critical statements, physically negative behaviors; total commands consisted of direct and indirect commands; total child deviance consisted of whine, cry, yell, smart talk, destructive behaviors and noncompliance.

^h 108 parent-child dyads were recruited during the first wave of a longitudinal study of young children with ADHD. The children were between 4 to 7 years. The ethnic composition was 66,7% non-Hispanic White, 26,9% African American, 6,5% other. During 10 min-semi-structured observation, the mother was invited to play with her child freely with the toys in one way mirror room. Among the composite behavior measures, positive parenting included praises, positive affect, physically positive behaviors; negative parenting included negative commands, critical statements, physically negative behaviors; total commands included direct and indirect commands; total child deviance included whine, cry, yell, smart talk, destructive behaviors, and noncompliance.

Chapter 5

DISCUSSION

This section presents the contributions of the present study. Those contributions are: providing a new valid and reliable observational coding scheme that is culturally adapted; and, presenting a description of parenting behaviors of Turkish mothers based on this observational tool. The last two subsections discuss the limitations of the present study and offer suggestions for future studies.

5.1. Purpose of the Thesis and Summary of the Outcomes

The purpose of the present thesis was to adapt the Dyadic Parent-Child Interaction Coding System (DPICS) to the Turkish context and language and complete the psychometric work for it. The adapted version of the DPICS was expected to be used with Turkish families in further studies. As a result of this study, a valid and reliable observational research tool was *develped*. Importantly, it was clear that just translating DPICS to Turkish was not sufficient to be able to use it for the observations of Turkish families. It was necessary to adapt the measurement tool to the Turkish culture rather than simply translating it to Turkish language due to the need to identify and code parent-child interactions that tend to be relatively common in Turkey (but may be uncommon in the U.S.). As a result, the cultural adaptation process consisted of adding some new behavior categories into the DPICS and adding some new examples from Turkish culture to the coding categories that were already present. Additionally, this process included giving appropriate names to the redefined composites that represents the dimentions of parenting in Turkey. The benefits of the cultural adaptation are presented in the following paragraphs.

Adaptation of the measure provided three important benefits. First, adding new behavior codes gave the researchers the chance to capture culture-specific behaviors of Turkish mothers. One of these culture specific behaviors was “threat,” which was not present in the original coding system. Threat was a negative verbalization that is defined as a warning of a punishment for a negative behavior. A threat is used in an effort to prevent a potential deviant behavior of the child by scaring the child. It is different from a warning because it is not related to the natural consequences of the child’s negative behaviors, it is phrased to evoke fear, and it does not usually reflect the real intent of the parent (e.g. “Look, that woman will give you an injection if you don’t stop misbehaving”, “I will not take you to the playground anymore”, and “Nobody will love you if you continue to behave like this”).

Threat was included in the Turkish version because it is used often by Turkish mothers, especially for controlling the behaviors of the child. When mothers were faced with the child’s defiant behavior, some of them used physical (e.g. “ If you do not stop, I—or somebody else in the room—will beat you”) and emotional threat (e.g. “I will not be your Mom anymore”) in order to make the child stop negative or undesirable behavior. The mothers in the U.S. use warning which refers informing the child with the potential outcomes of the defiant behavior that are not necessarily phrased to scare the child, in addition to warnings about non-physical punishments such as “time-out” (Eyberg et. al., 2005). Although Turkish mothers in our sample used warning as a disciplinary method, they resorted to threats almost as frequently as they employed warnings. They generally threatened their children with giving harsh responses (i.e., physically painful consequences) and depriving him/her of her love (emotionally painful consequences). Unlike the U.S. mothers, they never used time-out as a disciplinary strategy.

Other new behavior measures added in the Turkish version of the DPICS were “ignoring the child’s negative behavior” and “making a concession in response to the child’s negative

behavior". The original version included only "parent ignore" code (Robinson & Eyberg, 1981). However, behaviors that may be construed as an "ignore" among Turkish mothers are qualitatively different from the families in the U.S. For instance, Turkish mothers sometimes ignored the negative behaviors of their children by paying no attention to the child's negative behaviors. These behaviors were coded as "ignoring the child's negative behavior". On the other hand, they sometimes responded positively to the negative behaviors of their children. These latter behaviors were coded as "making a concession in response to the child's negative behavior". For instance, satisfying the child's demand when he/she expresses it negatively, such as by crying, shouting and hitting, was coded in this newly constructed category. These kinds of behaviors of mothers were observed often enough to warrant a new code.

The second benefit of the adaptation was related to adding culturally relevant examples to the coding manual. Coding well defined and exemplified parenting behaviors was likely to be reliable when it was guided by culturally relevant examples. For instance, the commands of Turkish mothers were different from those of the U.S. mothers. Turkish mothers used abbreviated commands (dropping the verb of a command) such as "the blue one" instead of "give me the blue one". They generally say the verb just once and the next commands are given without the verb. For instance, first the mother says "put the red one here". Then, for the next steps she just says "the blue one, here", without saying "put". Turkish mothers very often say "Shame on you" when the child displays an undesirable behavior. This expression is not present in the original coding system, so this example was added in the Turkish version of the manual. Thus, adding these culturally relevant examples made the coding manual of the Turkish version of the DPICS "coder friendly" for training, and facilitated achieving inter-rater reliability.

The third benefit of the adaptation was related to the reinterpretation of the dimensions of parenting in Turkey. In the present study, two kinds of positive (supportive and verbally

expressive) and four kinds of negative parenting dimensions (ineffective, controlling, maladaptive parenting and using commands) were defined. Especially the negative parenting behaviors were categorized differently in the present study than the previous studies using DPICS as an observational system in the US. In the studies conducted in the US, the maladaptive parenting behaviors consisted of all kind of commands, criticisms and physically negative behaviors of the mothers. However, the commands were not included in the maladaptive parenting composite in the present study. Instead, the commands (direct and indirect commands) and maladaptive parenting behaviors (negative talk, parent physically negative and physical intrusion in child activities) were grouped as different composites and the composite involving both maladaptive behaviors and commands were labeled as controlling parenting. The separation of commands from maladaptive parenting behaviors was due to the cultural differences in Turkey and in the US in terms of the function of commands in child rearing practices.

In the present study, commands were not associated with the obedience demanding attitudes of the mothers whereas maladaptive parenting was found to be associated with it. Furthermore, maladaptive parenting behaviors were found to be associated with the psychological symptoms measured by Brief Symptoms Inventory whereas commands were not related to these symptoms. Thus, giving commands to children in Turkey might function differently from the case of the US. The use of commands may be a parenting strategy that is frequently used and considered normative in Turkish families and may not have the same negative influence on children's behaviors. However, a very recent study using the same data found that there was an optimum level of behavioral control (i.e. giving commands) which led to lower levels of externalizing behaviors of children. Specifically, if the number of commands the mother gave was lower than 11 and higher than 17 per minute, the child was at risk for having externalizing behaviors (Akçınar, 2009). Therefore, a reasonable level of instruction and limits enable children to gain self regulation skills (Barber et al., 1994)

whereas low and high levels of behavioral control might increase the behavior problems of children. Among the mothers participated in the present study, 46% of the mothers gave the commands in the optimum level defined in the study of Akçınar (2009). However, 31% of the mothers used high levels of behavioral control. Although the mothers in Turkey give higher number of commands to their children than the mothers in the US, and commands seem to be normative in the Turkish culture, the frequency of commands higher than an optimal level can transform controlling parenting to maladaptive parenting. Thus, the present adaptation study provided with reinterpretation of the maladaptive and controlling parenting behaviors of the mothers in Turkey.

5.2. Contributions

The present study revealed some important characteristics of mother-child interactions in Turkey. The most noticeable characteristic was the imbalance in the interaction. When the numbers of children's and mothers' behaviors were compared, it was seen that mothers were much more active in the interaction than the children – almost to the point of domination. Mothers displayed negative behaviors 26.5 times more frequently than children's negative behaviors. Mothers had a dominant role in their interactions with their children, where they initiated and completed interactions with very little input or response from the child. The frequency of parents' positive behaviors was also higher than the frequency of children's positive behaviors. While mothers were active almost all the time during the observations, children were generally the passive audience. Thus, the mother-child interaction in Turkey generally cannot be characterized as one of a reciprocal democratic relationship.

Turkish mothers used a high level of behavioral control in their interactions with their children. Mothers tried to control the behaviors of their children by frequently giving direct and indirect commands at a rate that was practically impossible for a 3-year-old child to follow and comply. As reported in the previous paragraphs, nearly one third of the mothers in

the present study used high level of behavioral control towards their children. Additionally, they frequently used negative commands (e.g. “stop doing.....” and “do not do....”) to stop their children’s ongoing behaviors or initiations of behaviors without providing an alternative course of action. They rarely gave any opportunity to the child to initiate and complete a behavior on his/her own. Some mothers used physical intrusion to stop their children. For example, they took the Legos from the child and started to do the task without interacting with the child, actively discouraging the child from participation. Therefore, this study revealed a substantial lack of reciprocity and a high level of behavioral control in mother-child interactions in Turkey.

The finding that Turkish mothers used a great number of commands during their interactions could be related to how repeated commands are coded in the Turkish version of the DPICS. The same as the original version, every repeated command was counted as an additional command. For instance, when the mother said “come come come” to her child, it was regarded as three commands. Nevertheless, repetition of phrases could be a culture—or language—specific behavior for Turkish people. However, no previous studies could be identified that indicated that repeating a command, a question or an answer in daily conversations is linguistically more common in Turkish than other languages (especially English).

Another attribute of Turkish mothers emerged as showing a low level of warmth. Although they self reported that they are affectionate towards their children (Akçınar, 2009), they generally did not show physically positive behaviors such as hugging, kissing and touching during the observations. They rarely showed their affection by smiling, laughing and expressions of love to their children, but almost never showed physical affection during the observations. In contrast, in the ECDET study, many Turkish mothers responded to self-report questions about warmth in parenting behaviors (Child Rearing Questionnaire; Paterson &

Sanson, 1999) with maximum possible ratings (indicating “always”) for a large proportion of items (Akçınar, 2009). Therefore, they perceived that they had a high level of affection to their children all the time, whereas the actual displays of affection (at least during the observational protocol) were rare.

The displays of warmth and affection may have failed to be observed during the semi-structured observation due to four reasons. First, Turkish mothers may have preferred not to show their affection in front of others because of the perception that the others might find this inappropriate (Kağıtçıbaşı, 2008; Onur, 2005). The reason behind this perception could be the common belief that showing affection very often, especially in the presence of others, spoils a child. Also parents may be shy in displaying love to their children, and this feeling might discourage them from showing affection (Onur, 2005).

The second reason may be differences of scoring between observational and self-report measures. Although the Child Rearing Questionnaire, as a self report assessment, measures the mothers’ “perception” about their warmth towards their children, the DPICS, the observational assessment, measures the “overt behaviors” of mothers showing their affection towards their children. Therefore, the affection in the relationship of Turkish mothers and their children might be perceived by the parent-child dyad based on something else other than the overt behaviors that DPICS measures. In other words, Turkish mothers could show that they love their children in other ways (e.g., by behaviors that may be interpreted as over involvement in other cultures), and both they and their children could perceive the affection. (D. Sunar, personal communication, January 12, 2010). Thus, warmth may be difficult to measure by observation of overtly affectionate behaviors in the context of the Turkish culture.

Third, mothers may have been focused on the task and not the child during the semi structured observation. It was observed that most of the mothers supposed the aim of the task used during observation to be measuring the child’s capability of completing a given task as

soon as possible (despite the protocol that was administered explaining the contrary).

Therefore, instead of showing interest in the child's play, the mothers may have thought it important to put pressure on the child to complete the task as soon as possible. This may have resulted in a high frequency of controlling behaviors.

Finally, the length of the observation may have failed to allow the observers to see warm behaviors. In a study by Kemppinen et. al. (2005) that compared a one-year observation and a 5-minute video recording concluded that although short recordings are representative of the general patterns of the interaction, it was difficult to catch positive parental contact.

Observer's presence during the observation might be effective on the mothers' avoidance of showing overt affection to their children. Turkish parents might be less likely to show their affection than their controlling behaviors to their children in front of others (N. Sumer, personal communication, September 22, 2010). Thus, in order to measure level of warmth, a longer observational period may be necessary. Specifically, the mother-child dyad could be observed for 20 minutes and the first and the last 5 minutes could be thrown away in order to remove the effects of observer presence and the remaining 10 minutes could be coded by the DPICS. Consequently, observer effect during the observation can be tested and controlled.

A culture specific characteristic of the mother in Turkey was that parental control and parental warmth in the interaction between the mothers and the children coexisted. Although high level of parental control predicts low level of warmth and has a negative effect on children's behaviors in Western societies, parental control may play a supportive role on the prosocial development of the children in Turkey (Yağmurlu & Sanson, 2009). In the present study, controlling parenting behaviors of mothers, such as commands, negative talk, physically negative behaviors and physical intrusion were found to be associated with the supportive parenting behaviors such as praises, acknowledgement, descriptive statements and positive affect. This finding supported the previous findings about the parenting patterns in

collectivistic cultures that the parents show behavioral control and warmth towards their children simultaneously (Kağıtçıbaşı, 2007; Wu, 2002).

Another characteristic of the Turkish mothers was that they did not use labeled praise when they were giving positive feedback to their children's positive behaviors. Labeled praise refers to "any specific verbalization that expresses a favorable judgment upon an activity, product or attribute of the child" (Eyberg, et. al., 2000). Therefore, a labeled praise must clearly specify the child's behavior that merited the praise so that the child can understand what can or should be done or displayed again to receive approval. During observations, few Turkish mothers used labeled praise, whereas they usually used unlabeled praise, especially the phrase "well done!" This preference could be related to the educational level of the mothers. In the present study, there was an association between the use of labeled praise and mother's education. The mothers with high levels of education used labeled praise more often than the mothers with low levels of education. This finding supported the outcomes of previous studies showing that the quality of verbal interaction between parents and their children is strongly related to their level of education (Laosa, 1984; Savasir & Sahin, 1988; Hart & Risley, 1995; Hoff, 2003). Laose (1984) pointed out that less educated mothers were found to have less verbal interaction with their children; they used less praise, less inquiring, but more modeling directives and negative physical control than highly educated mothers. Labeled praise requires generally longer utterances than unlabeled praise, an attribute that is associated with language skills as well as the level of education. In the same vein, Turkish mothers generally expected from their children to do what they asked him/her to do by imitating and modeling them in the present study instead of teaching them what to do by verbal description, inductive reasoning, and labeled praise.

5.3. Limitations

Limitations of this study can be grouped into two categories: the task used during observations and the difficulties of reliable coding. First, observing the mother-child dyads during a semi-structured play session with the Legos may have induced certain behaviors in mothers. The mother-child dyad was given a model depicted in a picture and asked to construct that model. The mother was asked to “help” the child. This instruction may have led Turkish mothers to behave in a task-oriented way as reported in the previous paragraphs. Most of the mothers focused on completing the task as soon as possible and they often took complete control of the construction task. In other words, they were focused on the task that the “child” must do, and not on the child and their support of the child. As Gardner (2000) argued, the nature of the task itself inherently produces different patterns of interaction. Therefore, there is a possibility that the Lego task inherently results in observing high numbers of commands and low warmth. In the pilot study, an unstructured observation, instructing the mother to do what they normally do, was also conducted. However, Turkish mothers could not display their usual interactions, as reported in the Methods section. Thus, another kind of play task such as a pretend-play task may have elicited more child-led play instead of parent-led play. Future studies may consider two alternative 5-minute play tasks with Turkish mothers to be able to see the effect of the nature of the task. Nevertheless, in this study, which aims to follow the children through their transition into formal school at age 7, mothers’ task-oriented behaviors may be predictive. This may be an early sign of how mothers will handle schoolwork and assignments that are given to the children.

Second, the inherent characteristics of the observational method resulted in some limitations of the present study. DPICS is a difficult coding system in terms of the time and skills needed for training the coders and the coding process. It takes a long time to master DPICS and it needs lots of practice before coders can code reliably. Additionally, the coding

process itself takes long time because it is necessary to count almost every single verbal and nonverbal behavior. In order to eliminate this limitation, a shorter version of DPICS that is still structured but that requires less training than original DPICS could be developed. For instance, it could be reformulated as a kind of coder-impression inventory in which the coder may code his/her personal impression of the interaction in pre-specified time intervals (e.g., 10 second intervals). While this approach could eliminate the difficulty of coding each behavior in an interaction, it may also introduce interdependency in coded impressions for each time interval when coded by the same coder.

5.4. Future studies

The present study suggests four important issues for future studies: using observational tools in research on parent-child interaction, creating versions of DPICS for school-age children and adolescents, exploring the possibility of using the DPICS for unstructured observations and identifying the optimum length of observation.

In support of the previous findings, the present study indicates the importance of the observational method in studying parent-child interactions. Observational data assessed by the Turkish version of the DPICS provided more detailed and objective information about the quality of interaction among Turkish mother-child dyads than self-report questionnaires. As Webster-Stratton and Spitzer (1996) argued about qualitative data, the DPICS provided inductive, context sensitive, and descriptive information about the parenting patterns of Turkish families. Therefore, it is suggested that researchers use a valid and reliable observational assessment in their research on parent-child interaction in addition to questionnaires. It is now possible to disseminate the DPICS-TR for use in further studies measuring parent and child behavior in Turkey.

The Turkish adaptation of DPICS is a measure for the children between the ages of 2-6. Nevertheless, creating new versions for school age children and adolescents is proposed. The quality of parent-child interaction still functions as an important factor influencing child behaviors, especially on children's conduct throughout school years and adolescence (Gross, et. al., 2003). The behavioral measures of the DPICS-TR are probably not appropriate to assess the interaction between older children and their parents because parenting behaviors are expected to change depending on the child's age. Hence, DPICS may need to be adapted for use with older children in Turkey.

Although the DPICS was used to code mother and child behaviors during a semi-structured observation in the present study, the possibility of using it for unstructured observation can be explored further. In order to eliminate the problems of using a structured task as stated before, and to reveal other culture-specific parenting behaviors in Turkey, the interaction between parents and their children can be observed without assigning a task. It was not possible to observe the Turkish families without a task in the ECDET study. However, the DPICS has been used for unstructured observations in other studies in the US (Webster-Stratton, 1989, Chronis et. al., 2007) and provided very detailed information about families. Thus, it is suggested to further explore the use of unstructured observations and the use of the DPICS for assessment of those observational data.

Finally, the DPICS-TR can be used to identify the optimum length of an observation in order to obtain representative information about the characteristics of an interaction. There are contradictory arguments about the ideal length of an observation to capture usual and frequent behaviors of parent-child dyads as indicated above (see Section 2.1.2). For instance, Roberts and Powers (1988) argued that a short duration of time is adequate to capture parent-child interaction whereas Kemppinen and his colleagues (2005) argued that positive parental behaviors are especially difficult to observe in a short period of time. For the purpose of

getting valid and reliable data, the optimal length of an observation can be examined by comparing the data from a few minutes of recorded interaction and the data obtained from longer observations. For instance, 30 minute video recording can be coded by DPICS-TR using a coding sheet divided into equal time intervals such as 2 minutes. The measures obtained from hypothetical shorter segments of the recording, such as a 10 minute, 6 minute and 2 minute recording, can be selected randomly and the frequencies of the behaviors can be compared with the frequencies in the whole video record. As another suggestion, the data of 10-minute parent-child interaction collected in the study of ECDET could be separated into 2 pieces of 3 minute and one piece of 4 minute time intervals first and could be compared to test the reliability of these intervals. The comparison between the time intervals with different lengths can enable a researcher to identify the optimal length of an observation to capture representative information on a parent-child interaction.

To sum up, this thesis provided an adapted observational measure to Turkish to be used in research on parent-child interactions. The DPICS-TR, as a research tool eliminating the potential problems of Likert-type scales, is available for use in further studies in Turkey. Besides providing a reliable and valid research tool, this study gave the opportunity to specify the specific behaviors embedded in parent-child interactions in the Turkish context. The culture specific behaviors of the parents in Turkey such as threat and different kinds of parental ignore were identified. Furthermore, some important characteristics of the families in Turkey such as the dominance of the role of the parents, their tendency for high level of control over the child coexisting with supportive parenting practices and the lack of overt displays of affection towards the child were revealed in the present study. Specifying these parent behaviors in the context of a specific culture can allow researchers a better understanding on the causal processes that shape parent-child interactions. Thus, the interventions that will be developed by taking into account the information about specific

aspects of parent behaviors in Turkish culture are more likely to be effective than the interventions ignoring these cultural differences.

APPENDICES

APPENDIX A: The Manual for the DPICS-TR**DPICS-TR****(EBEVEYN ÇOCUK ETKİLEŞİMİ KODLAMA SİSTEMİ)****Uygulama Klavuzu**

İÇİNDEKİLER

A.	EBEVEYN DAVRANIŞLARI.....	99
1.	DOĞRUDAN KOMUT	99
2.	DOLAYLI KOMUT.....	104
3.	OLUMSUZ KONUŞMA	108
4.	SORU.....	113
5.	İFADE	119
6.	KONU DIŞI İFADELER.....	124
7.	YANSITICI İFADELER VE SORULAR.....	126
8.	TANIMLAYICI YORUM/TEŞVİK	132
9.	TANIMLAYICI SORU/TEŞVİK.....	137
10.	TASDİK	138
11.	BELİRLİ ÖVGÜ.....	141
12.	BELIRSIZ ÖVGÜ	146
13.	BÜYÜKANNE KURALLARI	152
14.	UYARI.....	154
15.	FİZİKSEL VE GENEL TEHDİT	155
16.	DUYGUSAL TEHDİT.....	157
17.	OLUMSUZ DAVRANIŞI GÖZ ARDI ETME.....	159
18.	OLUMSUZ DAVRANIŞA ÖDÜN VERME	161
19.	İLGİSİZ KALMA.....	162
20.	FİZİKSEL OLUMLU-EBEVEYN	164
21.	FİZİKSEL OLUMSUZ-EBEVEYN	168
22.	FİZİKSEL OLARAK KARIŞMAK.....	172
B.	ÇOCUĞUN OLUMSUZ DAVRANIŞLARI.....	174
1.	AĞLAMAK/MIZMIZLANMAK/ÇİĞLİK ATMAK	174
2.	KARŞIT KONUŞMA	179

3.	KARŞIT DAVRANIŞ.....	184
4.	TAHRİP EDİCİ.....	185
5.	FİZİKSEL OLUMSUZ-ÇOCUK	188
C.	EBEVEYN VE ÇOCUK DUYGULANIM	191
1.	EBEVEYN OLUMLU DUYGULANIM.....	191
2.	SÖZEL OLUMLU DUYGULANIM-ÇOCUK.....	192
3.	SÖZEL OLMAYAN OLUMLU DUYGULANIM-ÇOCUK.....	195
4.	FİZİKSEL SICAKLIK-ÇOCUK	196
D.	DUYGUSAL İÇERİK	198

A. EBEVEYN DAVRANIŞLARI

1. DOĞRUDAN KOMUT

Tanım

Beklenen davranışın açıkça ifade edildiği, istek, emir ya da yönlendirme bildiren cümlelerdir. Çocuğa kendisinden beklenen davranışın tam olarak ne olduğu açıkça bildirilmeli ve olumlu cümle yapısında olmalıdır.

Örnekler

Bırak	Yanıdakini al.
O legoyu buraya bırak.	Tabakları kutudan çıkart.
Lütfen ayakkabılarını bağla.	Kumsaldaymışız gibi yap.
Buraya gel.	Bilyeyi tükür.
Bunun gibi bir tane yap.	Beni dinle.
Legoları kutusuna geri koy.	Bir at çizmeye çalış.
Çiviye tepesinden vur.	Otur şimdi.
Buna bak.	Masadan kalk.
Bir kule yap.	Bir saniye bekle.
Bak (işaret ederek).	Toparlan.
Dikkat et.	Çabuk (ol).
Bana söyle.	Maviyi (al).

Yönergeler

a) Doğrudan komutlar genellikle emir fiili ile başlarlar. Ancak, emir fiili ile birlikte 'çocuğun adı', 'sen' ya da 'lütfen' kelimeleri de kullanılabilir.

Örnekler

Oyuncak bebeğini mama iskemlesine koy.	Sen buraya otur.
Kovayı buraya getir.	Arda, paltonu giy.

Bunu maviye boya.	Özlem, şimdi buraya gel.
Bana çekici ver.	Lütfen ışığı yak.
Ekin, bana kalem ver.	Bana kırmızı kalem ver.
İrem! (2 saniye) Bana kalem ver (dolaylı komut + doğrudan komut).	

- b) Doğrudan komutlar, en azından çocuğun kendisinden beklenen davranışa başlayabilmesi için gerekli olan bilgiyi vermelidir. Çocuktan beklenen davranışın belirsiz olduğu komutlar dolaylı komutlardır.

Örnekler

Nazlı, bana bak. (doğrudan komut)
Nazlı! (dolaylı komut)

Bak (işaret ederek) (doğrudan komut)
Bak (işaret etmeden) (dolaylı komut)

- c) Eğer çocuğa, aynı cümle içerisinde yapması gereken bir dizi şey söyleniyorsa ve bu komutlar 've' kelimesi ile birleşiyorsa, sadece bir doğrudan komut kodlanır. Ancak söylenen dizi komutlar arasında 've' kelimesi yoksa her bir komut ayrı kodlanır.

Örnekler

Kamyonu, arabayı ve legoyu kutuya koy. (1 doğrudan komut)

Kamyonu kutuya koy (1 saniye ara) ve arabayı da koy. (1 doğrudan komut)

Bana yeşil olanı ve kırmızı olanı ver. (1 doğrudan komut)

Gel, gel, bak buraya (3 doğrudan komut)

- d) Eğer ebeveyn, dolaylı bir komut ile başlayıp, onu doğrudan komuta çevirirse, bu doğrudan komut olarak kodlanır.

Örnekler

Nedenn...Otobüsü oyuncak kutusuna koy. (doğrudan komut)

Yapalım mı... Nuran, evi buraya koy. (doğrudan komut)

Haydi... Sen kırmızı olanı al. (doğrudan komut)

- e) Doğrudan komutlar her zaman 'olumlu' ifadelerdir. (çocuğa ne yapacağını söyler, ne yapmayacağını değil)

Örnekler

Kalemleri çekmeceye koy. (doğrudan komut)

Duvarları boyamayı kes. (Olumsuz Konuşma)

Çekici alet kutusuna koy. (doğrudan komut)

Aynaya çekiçe vurmaya kes. (Olumsuz Konuşma)

Buraya gel. (doğrudan komut)

Perdelere asılma. (Olumsuz Konuşma)

Legoları kulinin içine yığ. (doğrudan komut)

Legoları fırlatmaktan vazgeç. (Olumsuz Konuşma)

Makası aşağıya doğru tutarak dikkatli yürü. (doğrudan komut)

Şu makasla koşmayı kes. (Olumsuz Konuşma)

Şimdilik ellerini kucığına koy. (doğrudan komut)

Kardeşini rahatsız etme. (Olumsuz Konuşma)

- f) Ebeveyn bazen komut ve ifadeleri bir arada kullanılır. Böyle durumlarda yalnızca komut kodlanır.

Örnek

Ben masayı temizleyeceğim ve sen de bulaşıkları kaldıracaksın. (doğrudan komut)

Bulaşıkları kaldıralım ve sonra ben masayı temizleyeceğim. (dolaylı komut)

- g) Hedef çocuğa ve kardeşlerine birlikte yöneltilen komutlar da kodlanır.

Örnek

İkiniz de şimdi toparlanın. (doğrudan komut)

- h) Çocuktan ne beklendiğini ifade eden cümle, çocuktan başka birine söyleniyorsa (örneğin diğer ebeveyne), bu komutu çocuk duysa bile kodlanmaz.

Örnekler

Berna bu akşam ödev yapmalı. (anne eşiyile konuşuyor - kodlanmaz)

Ekin'in masayı hazırlamasını istiyorum. (anne eşiyile konuşuyor - kodlanmaz)

- i) **Heceleme kelimeleri ebeveyn tarafından verilmiş ama bir kitaptan ya da kâğıttan okunmamışsa, komut emir fiili olan 'hecele'yi içeriyorsa, bunu doğrudan komut olarak kodlayınız.**

Örnek

'İnek'i hecele. 'Köpek'i hecele. (2 doğrudan komut)

'İnek'i hecele.'Köpek'. 'Ördek'. (1 doğrudan komut, 2 dolaylı komut)

(Bir listeden okunur) 'İnek', hecele. 'Köpek'. 'Ördek' (1 doğrudan komut)

- j) **Bazen birden çok nesne için aynı eylem kullanılabilir. Böyle durumlarda eylem nesne ile birlikte kullanılsın ya da kullanılsın, bu komutlar doğrudan komut olarak kodlanır.**

Örnek:

Kırmızıyı al. Maviyi. Sarıyı. (maviyi ve sarıyı da al anlamında) (3 doğrudan komut)

Yanına koy, yanına, yanına. (3 doğrudan komut)

Üstüne bir tane daha (koy anlamında) (doğrudan komut)

Kediyi, köpeği, ayıyı al. (1 doğrudan komut)

Kediyi al, köpeği de al. (2 doğrudan komut)

Karar Verirken

1. **Bir cümlemin doğrudan komut mu yoksa dolaylı komut mu olduğu belirsiz ise dolaylı komut olarak kodlayınız.**

Doğrudan komut örnekleri:

Meriç, bak! (Eliyle gösteriyorsa doğrudan, göstermiyorsa dolaylı komut)

Parmaklarını aynı bu şekilde buraya sokmalısın.

Pisi pisin burada kalsın.

Buraya gel.

Onu buraya bırak.

Çocuğa bir komut verilir ve yerine getirmesi için saymaya başlanırsa:

Onu yere bırak. (doğrudan komut) Bir, iki üç, dört, beş, altı,... (dolaylı komut)

(Sayarken her sayının arasında 2 saniyeden fazla duraklanıyorsa, her sayıyı ayrı bir dolaylı komut olarak kodlayınız)

Çiti birleştir. Onu tahtanın üstüne bırak. (doğrudan komut, doğrudan komut)

Bunun kaç lira olduğunu söyle bana.

Legoları say.

'B', 'C', 'D' de.

(listeden kelimeleri okuyarak) elmayı hecele.. portakal....şeftali. (3 doğrudan komut)

Lütfen, yatağına git.

Oyuncaklarını toplamalısın.

Bana yardım et.

Pınar! Buraya gel. (Dolaylı komut + doğrudan komut)

Hapşirmeden önce ağzını kapat. (doğrudan komut,)

Gezmeye çıkmadan önce yemeğini ye. (doğrudan komut)

.... yapman gerekiyor}

...yapmalısın}

(bunların hepsi komut çocuk için yeteri kadar açık olduğu sürece doğrudan komutlardır).

...yapman lazım}

...yapmanı bekliyorum}

... yapman gerek}

Elinde kırmızı çiçekler tutuyormuş gibi yap. (doğrudan komut)

Elinde çiçek varmış gibi yapalım. (dolaylı komut)

2. DOLAYLI KOMUT

Tanım

Dolaylı komut, beklenen davranışın açıkça belirtilmediği, yalnızca ima edildiği ya da soru olarak yöneltildiği, sonucunda davranışsal bir tepkinin talep edildiği istek, emir ya da yönlendirme bildiren olumlu cümlelerdir.

Örnekler

Onu buraya koy, tamam mı?	Bak (işaret etmeden)
Bakalım.	Böyle
Legoyu neden bana vermiyorsun?	Kırmızı Legoları çıkartalım.
Oyuncakları şimdi kaldırıyoruz.	Haydi
İlk önce onu kaldırdığını farz et.	Temizleyecek misin?
Onu bana vermeye ne dersin?	Bütün sütü sil, tamam mı?
Burcu!	İstediyimi yapacak mısınız?
Gördün?	Onu kapat, tamam mı?
Onu şimdi alabilir miyim?	Lütfen.

Yönergeler

a) Komutların sonuna eklenen soru sözcükleri komutu dolaylı komut yapar.

Örnekler

Bunu sarıya boya, tamam mı? (dolaylı komut)

Mama iskemlesini kaldır, tamam mı? (dolaylı komut)

Legoları yığ, olur mu? (dolaylı komut)

b) Soru şeklinde ifade edilen komutlar dolaylı komut olarak kodlanır. Dolaylı komutun çocuktan bir davranışsal tepki bekliyor olması gerekir. Oysa soru davranışsal tepki beklemez.

Örnekler

Oturacak mısınız? (dolaylı komut)

Yanına oturayım mı? (soru)

Kapıyı açmaya ne dersin? (dolaylı komut)

Kapıyı senin için açabilir miyim? (soru)

Neden kırmızı elbiseyi oyuncak bebeğe giydirmiyorsun? (dolaylı komut)

Verir misin onu? (dolaylı komut)

...yapman gerekmiyor mu? (dolaylı komut)

Lütfen şuraya oturur musun? (dolaylı komut)

c) Ebeveynin duygusal ifadeleri veya tercihleri, çocuktan herhangi bir davranışı talep ediyorsa dolaylı komuttur.

Örnekler

Saçını taramanı istiyorum. (dolaylı komut)

Yanıma gelmene ihtiyacım var. (dolaylı komut)

Bir resim çizmeni istiyorum. (dolaylı komut)

Eğer yeni şarkını söylersen mutlu olurum. (dolaylı komut)

Eğer Legoları kaldırırsan güzel olur. (dolaylı komut)

Onu istiyorum. (çocuktan bir davranış bekliyorsa dolaylı komut)

d) Bir komuttan sonraki 5 saniye içinde, komutu tekrarlayan, detaylar ekleyen ya da güçlendirmeye yarayan soru ya da açık olmayan bir ifade kullanılırsa, bunlar dolaylı komut olarak kodlanır.

Örnekler

Ebeveyn: Arabaları geri getir. (doğrudan komut)

Ebeveyn: Duydun mu beni? (dolaylı komut)

Ebeveyn: Uzay istasyonu yapalım. (dolaylı komut)

Ebeveyn: Haydi. (dolaylı komut)

Ebeveyn: Ev yapmama yardım et. (doğrudan komut)

Ebeveyn: (2 saniyeden daha fazla ara) Tamam mı? (dolaylı komut)

Ebeveyn: Buraya gelecek misin? (dolaylı komut)

Ebeveyn: Özlem! (dolaylı komut)

Ebeveyn: Şimdi otobüse gitmek için kalkalım. (dolaylı komut)

Ebeveyn: Dinliyor musun? (dolaylı komut)

e) Dolaylı komutlar her zaman olumlu ifadelerdir (Çocuğa ne yapacağını söyler, ne yapmayacağını değil.)

Örnekler

Yanıma oturur musun? (dolaylı komut)

Odanın etrafında koşmayı kesecek misin? (Olumsuz Konuşma)

Boya kalemlerini çekmeceye koymaya ne dersin? (dolaylı komut)
Duvarı boyamayı neden kesmiyorsun? (Olumsuz Konuşma)

f) Bazen, ebeveyn hem doğrudan hem de dolaylı komutu duraksamadan ardı ardına verir. Böyle durumlarda, eğer iki komut birbirinden 've' kelimesi ile ayrılıyorsa cümle başındaki komut hangisiyse o komut kodlanır. Eğer iki komut arasında başka herhangi bir kelime yoksa her bir komutu ayrı ayrı kodlayınız.

Örnekler

Legoları kaldıracaksın ve sonra sen yatmaya gideceksin (dolaylı komut)

Gel, gel, buraya gel tamam mı? (2 doğrudan komut, 1 dolaylı komut)

g) Komut aynı anda hem çocuğa hem kardeş(ler)ine yöneltilmişse, böyle komutlar da kodlanır.

Örnek

Şimdi ikinizin de toparlanmasını istiyorum, tamam mı? (dolaylı komut)

h) Çocuğun ismi bir cümleden bağımsız olarak kullanılırsa bu dolaylı komut olarak kodlanır.

Not: Çocuğun adı ve bir sonraki komut arasında 2 saniye olmak zorunda değildir. Önemli olan, çocuğun isminin ya da çocuğa söylenen kelimenin tek başına bir komut işlevi görüp görmediği ve çocuğun dikkatini çekmek için yapıp yapılmadığıdır.

Örnekler

Sema! Buraya gel. (dolaylı komut + doğrudan komut)

Tatlım. (dolaylı komut)

Hey! (eğer çocuğun ismi yerine kullanılmışsa-dolaylı komut)

Karar Verirken

1. Bir cümle başındaki doğrudan komut mu yoksa dolaylı komut mu olduğu açık değilse dolaylı komut olarak kodlayınız.

2. Bir cümle başındaki dolaylı komut mu yoksa soru mu olduğu açık değilse soru olarak kodlayınız.

Dolaylı komut örnekleri:

...istiyor musun? (eğer rutin bir faaliyet ya da belli bir davranışın beklentisi demek ise)

Oyuncaklarını kaldırmalıyız, tamam mı?

Bana yardım etmeyecek misin?

Oyuncaklarla işimiz bittiği zaman onları kaldıracacağız.

Haydi, oyuncakları şimdi kaldıralım.

Onları sırayla yapalım mı?

Biz bir tane çizebiliriz.

Buraya. (eliyle işaret etmeden)

Yapabilecek miyiz bakalım.

Haydi boyayalım. Ne dersin?

Oyuncakların toplanmasını istiyorum

Bütün "yapmalı mıyız" lar.

..... yapmanı istiyorum yapsan iyi olur

... yapmak ister misin...? ...yapabilir misin? (Eğer bir davranış bekleniyorsa, dolaylı komut olarak kodlayınız. Eğer gerçekten bir soruysa, bunu soru olarak kodlayınız.)

Ebeveyn: Paltonu as (doğrudan komut)

Çocuk: Hayır! (karşıt konuşma)

Ebeveyn: Evet! (dolaylı komut)

Lütfen. (dolaylı komut)

Çocuk: Hayır! (karşıt konuşma)

Ebeveyn: Evet! (olumsuz çünkü tartışıyorlar)

(Toparlanma şarkısı söyleyerek) Toparlan, toparlan, herkes toparlansın.... (1 dolaylı komut olarak kodlayın, söylenene uyuluyor mu diye kontrol edin. Eğer çocuk uymazsa ve ebeveyn tekrar şarkı söylemeye başlarsa 1 dolaylı komut olarak kodlayın ve söylenene uyuluyor mu diye kontrol edin. Eğer çocuk söylenene uyarırsa ve ebeveyn sadece eğlence için şarkı söylemeye devam ederse, bunu kodlamayın.)

3. OLUMSUZ KONUŞMA

Olumsuz Konuşma için iki farklı ana kategori ve dolayısıyla koşul vardır. Bu kategoriler aşağıda ayrı ayrı tanım ve koşullarla açıklanmıştır (Olumsuz Konuşma 1 ve Olumsuz Konuşma 2 olarak).

Olumsuz Konuşma 1

Tanım

Olumsuz Konuşma, çocuğun herhangi bir özelliğinde, ortaya çıkardığı şeylerde ya da faaliyetlerinde bir kusur bulunduğunu bildiren eleştirel söylemlerdir.

Örnekler

Hayır (bir soruya cevap verme dışında)	
Yaramazlaşıyorsun.	Çirkin oluyorsun.
Bu yarım yamalak bir resim.	Senden bıkmaya başladım.
Bu çok kötü.	Onu yanlış kolona koydun.
Berbatsın.	Senin tavrını beğenmedim.
Bu aptalca.	Denemiyorsun, çabalamıyorsun.
Çok dikkatsizsin.	Ne kadar özensiz bir iş.
Hop! (çocuğun yaptığı bir şeye eğer yargılayarak söyleniyorsa)	
Hişşt!	Bunu yüzüne gözüne buluşturdun
Kahretsin, Ayşe!	Ayıp!
Bunu beceremedin.	Bu hiç olmadı.
Küstüm!	

Yönergeler

a) Çocuğun bir hareketine, ortaya çıkardığı bir şeye ya da özelliğine yönelik yapılan ve olumsuz değerlendirme içeren sıfat ya da zarflar, bir 'yorum'u Olumsuz Konuşma yapar.

Örnekler

Ne kadar <u>sıradan!</u>	Bu <u>haşarıca.</u>
Bunu yapmak <u>berbat</u> bir şey.	<u>Özensizsin.</u>
Ne kadar <u>iğrenç</u> bir çizim.	<u>Dikkatsizsin.</u>
Bugün bir <u>şapşalsın.</u>	Bu <u>hoş değil.</u>
<u>Aptalsın.</u>	<u>Tembelsin.</u>

b) Olumsuz Konuşma, çocuğun bir faaliyetine, ortaya çıkardığı bir şeye ya da özelliğine yöneliktir.

Örnekler

Bu evi yaparken çok iyi bir iş çıkarmadın. (Olumsuz Konuşma)
 Kalenin tasarımını sevmedim. (Olumsuz Konuşma)
 Oyuncak bebeği aptalca bir yere koydun. (Olumsuz Konuşma)

Bunu yapmak hoş bir şey değil. (Olumsuz Konuşma)
Bugün çok dikkatsiz davranıyorsun. (Olumsuz Konuşma)

c) Başkalarının ortaya çıkardığı şeylerde ya da faaliyetlerde veya çevredeki nesnelere bir hata bulan ya da onları olumsuz bir şekilde eleştiren ifadeler, ifade olarak kodlanır.

Örnekler

Şu kamyon çok küçük. (ifade)
Bu perdeleri sevmedim. (ifade)
O ev düşmek üzere. (ifade)
Bu oyuncak bebek kırık. (ifade)
Kale, bütün adamları içine almayacak. (ifade)

d) Hoş/tatlı bir ses tonuyla söylenmiş olsa bile, yanlış olan bir şeyi göstererek çocuğu düzelten yorumlar, olumsuz konuşma olarak kodlanır.

Örnekler

Bu böyle kurulmuyor. (Olumsuz Konuşma)
Hayır, tatlım. O buraya konmuyor. (2 Olumsuz Konuşma)
Türk bayrağını yapmak için yanlış renkleri kullanıyorsun. (Olumsuz Konuşma)
Bu yanlış yol. (Olumsuz Konuşma)
Evet, öyle. (çocukla çelişkiye düşerek) (Olumsuz Konuşma + ifade)
Yanımızda biri olduğunda böyle davranmıyoruz. (Olumsuz Konuşma)

e) Onaylamama ifadeleri, olumsuz konuşmadır.

Örnekler

Bu çok komik değil. (Olumsuz Konuşma)
Karşılık vermeni sevmiyorum. (Olumsuz Konuşma)
Eşyaları fırlatmanı sevmiyorum. (Olumsuz Konuşma)
Senin kedi resmini sevmedim. (Olumsuz Konuşma)

f) Ebeveyn tarafından çocuğun ortaya çıkardığı bir şeye, faaliyetine ya da özelliğine yönelik yapılmış ve açıkça alay edilen sözler, Olumsuz Konuşma olarak kodlanır.

Örnekler

Amman ne kadar güzel! (Olumsuz Konuşma)
Şaka yapıyor olmalısın! (Olumsuz Konuşma)
Buna ev mi diyorsun! (Olumsuz Konuşma)
Çok teşekkürler! (alaycı/iğneleyerek) (Olumsuz Konuşma)
Pardon. (alaycı/iğneleyerek) (Olumsuz Konuşma)

g) Ebeveynin karşıt konuşması, olumsuz konuşmadır. Bu ebeveynin çocuğun isteğine karşı isteksiz olması durumudur. Bu, işbirlikçi olmayan, bencil, reddedici, gurur kırıcı veya saygısız olmaktır.

Örnekler

Çocuk: Ne çiziyorsun?
Ebeveyn: Beni rahat bırak.

Çocuk: Legoyu bana ver.
Ebeveyn: Bu benim. (olumsuz) (bencil ebeveyn)

Çünkü ben öyle diyorum.
Çünkü ben hayır dedim.

Çocuk: Bu şekil ne?
Ebeveyn: Git başımdan.

h) Gözlemlenen ebeveyn tarafından yapılmış ve hedef çocukla ilgili olan her türlü Olumsuz Konuşmayı, çocuğun dışında bir başkasına söylenmiş olsa bile kodlayın. Örneğin, eğer ebeveyn gözlemciye, diğer ebeveyne ya da çocuğun kardeşine, çocukla ilgili eleştirel bir söz söylemişse, bunu Olumsuz Konuşma olarak kodlayın. Eğer ebeveyn, kodlama esnası dışında Olumsuz Konuşma kullanırsa, bu sözü kodlama sayfasındaki 'Diğer' kutusuna not edin.

Örnek

Ebeveyn: (kodlayıcıya) Onu bugün en kötü halinde görüyorsunuz. (Olumsuz Konuşma)

Ebeveyn: (kodlayıcıya) Bizim kız çok yaramaz ablası. (Olumsuz Konuşma)

Karar Verirken

1. Bir söylemin olumsuz konuşma mı yoksa diğer kategorilerden biri mi (örneğin ifade, yansıtıcı ifade, yansıtıcı soru/ifade, dolaylı komut, doğrudan komut, konu dışı ifadeler ya da tasdik) olduğundan emin değilseniz, bunu Olumsuz Konuşma olarak kodlamayın.

Olumsuz Konuşma Örnekleri

Ağaçları, yelkenli teknenin üstüne koymak istiyorsun? (açıkça alaycı bir şekilde söylenmiş)

Şirin, hayatında neden bir kez olsun uslu durup yerinde oturmuyorsun?

Öyle değil!

Bana yardımcı olmuyorsun.

Hiişşşt!

Hayır, Hayır, Hayır, Hayır, Hayır! (5 Olumsuz Konuşma; 'Diğer' kutusuna not ediniz)

Yok yok olmaz (3 olumsuz konuşma)

3'e kadar saymam mı gerekiyor?

Hayır. Daha değil. (2 Olumsuz Konuşma)

Aaa! (Olumsuz Konuşma)

Hop! Hop! Hop! (Olumsuz Konuşma x 3)

Bunun için çok fazla endişeleniyorsun.

Hoppala! (çocuğun yaptığı bir şeye karşılık olarak eleştirel biçimde söylenmiş)

Oh-oh! (çocuğun yaptığı bir şeye karşılık olarak eleştirel biçimde söylenmiş)

Bahse girerim senyapamazsın... (Olumsuz Konuşma) (olumlu duygulanımla beraber olsa bile)
Bahse girerim sen yapabilirsin...(tanımlayıcı yorum /teşvik)

Olumsuz Konuşma 2

Tanım

Olumsuz Konuşma, çocuğa ne yapmaması gerektiğini söyler. Bir Olumsuz Konuşma çeşididir, ama Olumsuz Konuşma daha belirli bir davranışsal bilgi taşır.

Örnekler

Dur! Yeter. (Artık Lego koyma anlamında). (2 Olumsuz Konuşma)

Bir dakika durmamız lazım.

Kes şunu.

Bağırmayı kes, Aslı.

Oyuncakları etrafa atmayacağız.

Kesinlikle hayır/olmaz.

O kadar zor değil.

Ben başlayana kadar kimse yemeyecek.

Konuşmak yok.

O tabancayı oyuncak kutusuna koyma.

Bitirdik ya. ('dur' anlamında)

Mobilyanın üzerinde durmamalısın.

Ayşe'ye vurup durma.

Sana duvarın üzerine yazmamamı söyledim.

Onu yere düşürme.

Bunu bir daha yapmanı istemiyorum.

Hayır. Daha değil! (2 Olumsuz Konuşma)

Onların ne olduğunu anlamak için kaldırmama gerek yok. (ses tonu, davranışı kesin onaylamama ifade ettiğinde)

Bu kadar yeter. (eğer fiziksel kısıtlama ya da diğer fiziksel olumsuz ile birlikte olursa Olumsuz Konuşma olarak kodlayın).

Onu (nesneyi) bırak. Beni bırak. Onu (kişiyi) bırak.

Kendini yakmadan onu bırak.

____'yı unutma.

____'yı yapamazsın.

____'yı durdurmanı istemiyorum.

Yere yemek dökülmesini istemiyorum.

Ayakkabılarını unutma.

Odanın etrafında koşmayı neden kesmiyorsun?

Dur!

Hey! (dur anlamında)

Çocuk: Bunları yere koyabilir miyim?

Ebeveyn: Çizmeden olmaz. (Olumsuz Konuşma)

Oraya oturmaman için gözüm üstünde.

Endişelenme.

Yönergeler

Aynı cümle içerisinde ebeveyn çocuğun ne yapamayacağını söyledikten sonra ne yapabileceğini de söylese, ya da tam tersi, bunu Olumsuz Konuşma ve dolaylı komut olarak kodlayın.

Örnekler

.....yapamazsın ama yapabilirsin (Olumsuz Konuşma + dolaylı komut)

.....yapabilirsin ama yapma (dolaylı komut + Olumsuz Konuşma)

Onu kanepenin üstüne koyabilirsin, ama onu yerde istemiyorum. (dolaylı komut + Olumsuz Konuşma)

Monopoli oyununu kaldırmadan bu kartlarla oynayamazsın. (dolaylı komut + Olumsuz Konuşma)

Kurdun beni yemesini istemiyorum, ama o diğer hayvanları yiyebilir. (Olumsuz Konuşma + dolaylı komut)

4. SORU

Tanım

Soru şeklinde ifade edilen yorumlardır. Ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişim sırasında olan durum ya da faaliyetteki nesne veya kişilerle ilintilidir. Soru, çocuğun faaliyetini başlatmaz aksine çocuğun faaliyetinden sonra gelir. Ebeveynin çocuğa herhangi bir sorunu çözmesi için sorulan ifadeler de soru olarak kodlanır. Sorun çözme, çocuğu sorununu çözmek için çocuğa açık-uçlu bir şekilde yöneltilen ifade, sorulardır. Bu, çocuktan düşünmesini, plan yapmasını, fikirler, çözümler ya da sonuçlar üretmesini istemeyi içerir.

Örnekler

Gördün mü? (Anladın mı? gibi)

Arabayı dikkatli kullanıyorum, değil mi?

Ayakkabılarını kendin bağlayabilir misin? (soru anlamında sorulduğunda, bir istek ya da komut olarak değil)

Bu eğlenceli değil miydi?

Ne olduğunu tahmin et?

Bu güzel bir oyuncak bebek, değil mi?

Ne olduğunu bildin mi?

Köprü yapmak için bu Legoları kullanmak ister misin?

Ben polis olayım mı? (ortada bir seçenek olduğunu varsayarak)

İsmi nasıl hecelersin?

10 eksi 7 kaç eder?

Köpek ne diyor?

Onun ne olduğunu merak ettim.

Çocuk: Mavi olana ihtiyacım var.

Ebeveyn: Aaa, öyle mi? (soru)

Çocuk: (çiftliğe doğru uzanır)

Ebeveyn: Çiftlikle mi oynamak istiyorsun?

Çocuk: (sandalyede kıvraniyor)

Ebeveyn: Tuvalete gitmen gerekiyor, değil mi?

İkimizin de topla oynayabileceği bir yol düşünebilir misin? (soru)

Eğer biri seni tekrar kızdırmaya başlarsa ne yaparsın? (soru)

Bir sorunum var ve bana yardım edebilir misin diye merak ediyorum. (soru)

Kimin ilk önce yapacağına nasıl karar vereceğiz? (soru)

Yönergeler

- a) **Cümle soru biçiminde olmalıdır.**
- b) **Bazı sorular, soru formatında değildirler ve ifadelerden sadece tonlama farkıyla ayrılırlar (cümledeki ses tonundan soru olduğu anlaşılabilir). Ses tonu cümlenin sonuna azalmaz, aksine yükselir.**

Örnekler

Çocuk: Kırmızı olanı istiyorum.
Ebeveyn: Kırmızı mı? (yansıtıcı soru)
ya da
Ebeveyn: Sarı çizgilileri olan kırmızıyı? (soru)
ya da
Ebeveyn: Yeşil lego kırmızının altında olacak? (soru)

Çocuk: (arabalarla oynuyor)
Ebeveyn: Arabalarını aldın? (soru)

- c) **Bir ifadenin sonuna bir soru eklenirse, o ifade her zaman soru olarak kodlanır.**

Örnekler

Çocuk: Onu bana ver. (oyuncak bebeği göstererek)
Ebeveyn: Oyuncak bebekle oynamak istiyorsun, değil mi? (soru)

Ebeveyn: Bu kırmızı olan, değil mi? (soru)

Çocuk: (çay koyuyormuş gibi yaparak)
Ebeveyn: Ben de çay içeceğim, değil mi? (soru)

- d) **Bazen ebeveyn bir soru sorar ancak çocuktan herhangi bir sözel ya da davranışsal tepki beklemez. Bu sorular cevabı beklenmeyen sorulardır. Bunlar, soru ya da yansıtıcı soru olarak kodlanır. Bunu belirleyen, çocuğun kelimelerinin tekrarlanıp tekrarlanmadığıdır.**

Örnekler

Çocuk: Bu bir apartman binası.
Ebeveyn: Bu o mu? (soru)

Çocuk: Haydi evcilik oynayalım!
Ebeveyn: Evcilik mi? (yansıtıcı soru)

ya da
Ebeveyn: Ne? (soru)
ya da
Ebeveyn: Neden olmasın? (tasdik)

Çocuk: (palyaço çizerek)
Ebeveyn: Bu komik bir palyaço değil mi? (soru)

- e) **Soru, genellikle çocuğun sözel bir cevap vermesini beklerken, davranışsal tepki beklemez. (Not: Yansıtıcı sorular, sözel tepki beklemezler.)**

Örnekler

Çocuk: Büyük bir taneye ihtiyacımız var.
Ebeveyn: Buna ne dersin? (soru)
Çocuk: Yuppi!

Ebeveyn: Bu legoyu kapı yapmak için kullanabilir miyim? (soru)
Çocuk: Tamam.

Ebeveyn: Bu oyuncak bebek anne mi olacak? (soru)
Çocuk: Hayır.

- f) **Çocuğun duyguları, fikirleri ya da tercihleriyle ilgili sorular da soru olarak kodlanır.**

Örnekler

Eğleniyor musun? (soru)

Buna ne dersin? (soru)

Hangi oyuncakla oynamak istersin? (soru)

Evimi yapmamı istediğin yer burası mı? (soru)

Nasıl hissediyorsun? (soru)

- g) **Soru, tasdik ile içeriği bakımından farklıdır. Soruların bir içeriği vardır, hâlbuki tasdiğin bir içeriği yoktur. (Soru, bilgi almak için sorulur, hâlbuki yansıtıcı sorular bunun için sorulmaz.)**

Örnekler

Çocuk: Arabam için garaj yapıyorum.
Ebeveyn: Garaj ha? (yansıtıcı soru)

ya da
Ebeveyn: Haa! (tasdik)

ya da
Ebeveyn: Gerçekten! (tasdik)

Ebeveyn: Ne? (soru)

Ebeveyn: Neden? (soru)
 Çocuk: Haydi evcilik oynayalım.
 Ebeveyn: Evcilik mi? (yansıtıcı soru)
 Ebeveyn: Şimdi mi? (soru)
 Ebeveyn: Neden olmasın? (tasdik)

- h) **Sorunun, soru şeklinde ifade edilen dolaylı komuttan farkı şudur; soru ile çocuktan soruya cevap dışında herhangi bir eylem beklenmezken, dolaylı komut ile çocuktan bir davranış beklenir. (Çocuktan bilgi almaya çalışırken, soru kullanırsınız.)**

Örnekler

Bu ne renk? (soru)
 Oyuncakları şimdi toplamaya ne dersin? (dolaylı komut)

Bu yük kamyonu, değil mi? (soru)
 Neden kamyonla oynamıyorsun? (dolaylı komut)

1 artı 1 kaç eder? (soru)
 Buraya iki lego koyar mısınız? (dolaylı komut)

Elinde ne var? (soru)
 Neden bana o silahı vermiyorsun? (dolaylı komut)

- i) **Bir sorunu çözerken kullanılan sorular, bu sorunun tanımıyla, sorunun çözümüyle ya da sonuçlarıyla ilgili olabilir.**

Örnekler

Kardeşine oldukça dargın olduğunu görüyorum. (ifade)
 Ne oldu? (soru)

Ondan topu aldığı zaman, sence o nasıl hissetti? Bunu nasıl anlarsın? (soru x 2)

Ona sence ne diyebilirsin? (soru)

Eğer bunu yaparsan, sence ne olur? (soru)

Başka fikirlerin var mı? (soru)

Eğer bu işe yaramasaydı, o zaman ne yapardın? (soru)

- j) **Ebeveynler bazen bir sorunu çözmeye yönelik kullandıkları sorularını varsayımsal durumlarla kullanabilirler. Bu, kuklalarla oynama sırasında, hareket figürleriyle, oyuncak hayvanlarla ya da başka bir oyuncakla olabilir. Ebeveynler sorun çözme ifadelerini kitaplarla da kullanırlar.**

Örnekler

(Ebeveyn kitap okuyarak) Bu ayı ne yapabilir sence? (soru)

Sence şimdi ne olacak? (soru)

(Ebeveyn, elinde kuklayla) Haydi, bu çocuk erkek kardeşinin arkadaşlarıyla oynamak istiyormuş gibi yapalım ve onların da 'hayır' dediğini düşünelim. (dolaylı komut)

O ne yapabilirdi? (soru)

- k) **Genellikle, sorun çözmeye yönelik kullanılan soru ifadesinin olduğunu gösteren anahtar kelimeler vardır. Bunlara aşağıdakileri örnek verebiliriz:**

sorun	çözüm	sonuçlar	Eğer...olsaydı ne olurdu?
fikirler	beyin fırtınası	Ya eğer	başka?
O ne yapabilirdi?		Nasıl hissederdin?	O nasıl hissederdi?

- l) **Eğer ebeveyn, çocuğun, kendisinin ya da başkasının duygularını anlamasına yardımcı oluyorsa, bunu soru olarak kodlayın.**

Örnekler

Bu senin nasıl hissetmene sebep oldu? (soru)

Bu ayının nasıl hissettiğini düşünüyorsun? (soru)

Aynı şey senin başına gelse nasıl hissedersin? (soru)

- m) **Birden fazla çözümüne olablen açık-uçlu sorular, soru kategorisinde kodlanırlar.**

Örnekler

Başka bir şey yapabilir misin?

Başka ne yapabilirdin?

Başka fikirlerin var mı?

Deneyebileceğin başka bir yol var mı?

Ne yapardın?

O ne yapabilirdi?

- n) **Eğer ebeveyn, çocuğa eleştirel düşünce geliştirerek bir şeyleri çözmeyi öğretiyorsa, bunu soru olarak kodlayın.**

Örnekler

Üşümek için bugün ne giyebilirsin? (soru)

Ayakkabındaki çamurları çıkarmak için ne yapabilirsin? (soru)

Soru Örnekleri

Zarın üstünde '6' olduğundan emin misin? (soru)

Cemlerin evinde ne yaptık hatırlıyor musun? (soru)

Biraz meyve ister misin? Elma? Üzüm? (soru x 3)

Burnunu sümkürmek ister misin? (soru)

Elmayı nasıl hecelersin? (soru)

Akşam yemeğinde ne yemek istersin? (soru)

Şimdi ne oynayacaksın? (soru)

Neden silah yapmak istiyorsun? (soru)

Kuleni bitirdin mi? (soru)

Korsan mı olmak istersin yoksa terkedilmiş adadaki bir kişi mi? (soru)

Karar Verirken

1. Bir söylemin dolaylı komut mu soru mu olduğundan emin değilseniz, bunu soru olarak kodlayın.

5. İFADE

Tanım

İfade, gözlemlenen bir durumda oluşan bir faaliyeti ya da faaliyetlerde rol alan kimseleri ya da bu kimselerin kullandıkları nesnelere bildiren cümle ya da deyişlerdir.

Örnekler

Oyuncak bebek altını ıslatmış gibi gözüküyor.

Bu deponun, malları otomatik olarak boşaltan bir asansörü var.

Sirkin kaptanı burada oturuyor, makine arabasında.

İşte kovboy burada. (çocuğa uzatmadan)

Bir, iki, üç koyun!

Şimdi ip atlama oyunu oynamak için çok yorgunum.

Yönergeler

a) Bir ifade aşağıdakilerden bahsedebilir:

I. Annenin o andaki faaliyeti (sadece kendi yaptığıyla ilgili)

Örnekler

Arabamı seninkinin yanına koyuyorum. (ifade)

Bu çizdiğim senin resmin. (ifade)

Benim şoförüm çok yavaş ve dikkatli sürüyor. (ifade)

II. Odadaki eşyalar ya da oyuncaklar

Örnekler

Ne sevimli bir oyuncak bebek. (ifade)

Sirk treninin düdüğü var. (ifade)

Oyuncak kutusu gerçekten bir oyun fırını. (ifade)

III. O anki durum ile ilgili genel yorumlar

Örnekler

Bence yapbozun bazı parçaları kaybolmuş. (ifade)

Legolarla oynamak çok zevkli. (ifade)

10 dakika içinde eve gitme zamanı olacak. (ifade)

IV. Çocuğun dile getirmediği duygularının veya güdülerinin yorumlanmasıÖrnekler

Kızmış gibi görünüyorsun. (ifade)

Eminim bütün bu kayıp parçalardan dolayı çok sinirlisin. (ifade)

V. Oyunda çıkarılan sesler (bir sayfada en fazla 5 sesi kodlayınız, geri kalanları kodlama sayfasındaki diğer kısmına yazınız)Örnekler

Çuf-çuf-çuf-çuf...

bip biiip

VI. Annenin kendi kendine söylediği cümlelerÖrnekler

Bu araba buraya gidebilir.

Sanırım bu çalışmayacak.

Oğlum, bunu gerçekten bozdum.

Şimdi, onu nereye koydum?

Bu çalışmıyor, değil mi?

(Bu cümlelerden önce gelen başlangıç ifadelerini ya da kendi kendine tasdikleri kodlamayınız)

Peki... Hımmm... Tamam.. Peki şimdi... Bakalım... Opsss...

b) İfade o anda süregelen faaliyeti tanımlamalıdır. O anın dışındaki başka olaylardan bahseden ifadeler konu dışı ifadelerdir.Örnekler

Eve giderken dondurma dükkânına uğrayacağız. (konu dışı ifade)

Babanın resmini çiziyorum. (ifade)

Dün yüzmeye gittin. (konu dışı ifade)

c) İfade nötr olmalı, övgü ya da eleştiri içermemelidir. Anne çocuğun davranışlarını ya da yaptıklarını övme ya da yerme niyetinde olmuş olsa da bu niyet cümlede görülmemelidir.

Örnekler

Bir sürü araba buraya dizilmiş. (ifade)

Arabaları dizme şeklini sevdim. (belirli övgü)

Sen bütün arabaları dizdin. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Sanki bir kasırğa çizmişsin gibi gözüküyor (ifade)

Böyle saçma sapan karalayacağına daha güzel çizebilirsin (Olumsuz Konuşma)

d) İfadeler herhangi bir istek ya da emir içermezler. Yakın gelecekte çocuktan herhangi bir davranış beklendiği anlamını veren ifadeler dolaylı veya doğrudan komuttur.

Örnekler

Eve gitme zamanımız neredeyse gelmiş. (ifade)

Haydi, eve gitmek için hazırlanalım. (2 dolaylı komut)

Bu odanın her yerinde bir sürü oyuncak var. (ifade)

Bazı oyuncakları kaldırıyorsun gibi gözüküyor. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bazı oyuncakları yerlerine koymanı istiyorum. (dolaylı komut)

Çocuk: (arabalarla oynuyor)

Ebeveyn: (Legoları çocuğun önüne koyuyor) Şimdi bir tane kale yapacaksın. (doğrudan komut)

Ebeveyn: (odadaki çeşitli oyuncakları gösteriyor) Burada oynayacak bir sürü oyuncak var. (ifade)

e) Art arda söylenen ancak aralarında 2 saniye ya da daha fazla zaman geçen ifadeler ayrı ifadeler olarak kodlanır.

Örnekler

Şimdi arabayı vince götürüyorum (2 saniye ara) ve şimdi onu çatıya doğru itiyorum (2 saniye ara) ve onun yağını değiştiriyorum. (3 ifade)

Bu kule çok uzun (2 saniye) düşecek gibi görünüyor. (2 ifade)

Bir, iki, üç, dört, beş! (1 ifade)

Bir (2 saniye ara), iki (2 saniye ara), üç. (3 ifade)

A, B,C,D,E,F,G. (1 ifade)

f) **Çocuğun sorduğu bir soruya verilen bir cevap eğer basit bir evet ya da hayır dan daha fazla bilgi içeriyorsa, bunu ifade olarak kodlayınız.**

Örnekler

Çocuk: Etiyopya nerde?

Ebeveyn: Afrika'da. (ifade)

Çocuk: Bu ne?

Ebeveyn: Çengele benziyor. (ifade)

Çocuk: Çikolata yiyebilir miyiz?

Ebeveyn: Hayır. Birazdan yemek yiyeceğiz. (tasdik ve ifade)

g) **Ebeveynin oyun ya da mış gibi yaparak söylediği cümleler (örneğin kukla konuşması, oyuncak bebek konuşması ya da oyuncak telefon konuşması) da ifade olarak kodlanır; ancak diğer kısımlarına da oyun konuşması olarak not edilmelidir. NOT: BÜTÜN OYUN KONUŞMALARI OYUN KONUŞMASI OLMAYAN İFADELERLE AYNI BİÇİMDE KODLANMALIDIR.**

Örnekler

Merhaba küçük kız! (ebeveyn oyuncak çiftçi yerine konuşuyor - ifade)

Ben kocaman yeşil bir devim. (ebeveyn bir kukla yerine konuşuyor - ifade)

Zırr zırr zır. Alo! (oyuncak telefonla konuşuyormuş gibi yaparlar - 2 ifade)

Sen korkunç, iğrenç ve çirkin bir canavarsın (oyun konuşması) (Olumsuz Konuşma X 1)

Baba! Lütfen gitme! (oyun konuşması) (dolaylı komut + Olumsuz Konuşma)

h) **Çocuğun istediği bir şeye izin verildiğini belirten cümleler de ifade olarak kodlanır.**

Örnekler

Çocuk: Dışarı çıkmak istiyorum.

Ebeveyn: Dışarı çıkabilirsin. (ifade)

Çocuk: Çizgi film izleyebilir miyim?

Ebeveyn: Evet. İzleyebilirsin. (tasdik ve ifade)

i) **Selamlaşmalar ve bazı kibar ifadeler de ifade olarak kodlanır. (Eleştiri ya da tasdik olmadıkları sürece)**

Örnekler

Merhaba!

Güle Güle!

Hey!

Üzgünüm.

Pardon!

Hişt

Karar Verirken

1. Bir cümlemin, ifade mi yansıtıcı ifade/soru mu, belirli övgü mü, belirsiz övgü mü, dolaylı komut mu, doğrudan komut mu, konu dışı ifadeler mi, 'mış' gibi yapmak ya da olumsuz konuşma mı olduğu çok açık değilse, bunu ifade olarak kodlayınız.

2. Bir cümlemin ifade mi yoksa tasdik mi olduğu çok açık değilse bunu tasdik olarak kodlayınız.

Diğer örnekler (ifade)

Saat 9 buçuk .

Neredeyse oyuncakları toplama zamanı geldi. Son bir şey koyabilirsin. (ifade + dolaylı komut)

.... yapmak zorunda değilsin. (ifade)

Dedenlere gidebilirsin. (izin veriliyorsa)

Sen onu açamazsın (fiziksel olarak imkânsız anlamına geliyorsa. Eğer ki küçümseme anlamına geliyorsa, olumsuz konuşma olarak kodlayınız)

Bakayım şimdi. (anne oyuncaklara bakarken kendi kendine söylüyorsa)

Bu tamam. (ifade)

Hepsini yaptın! (belirsiz övgü)

Doğru! (belirsiz övgü)

Çocuk: Kırmızı top burada.

Anne: Senin topun mavi. (bknz. Yansıtıcı ifade, yönerge c)

Buraya koymak istiyorum

Bence öyle.

Bilmiyorum.

Burada (anne çocuğa yardım etmek üzere)

Anne çocuğun telaffuzuna yardım ediyorsa:

Berber de. (doğrudan komut)

ber ber (dolaylı komut)

beerr (ifade)

Öyle.

Anne: Sana bu oyunu göstermek istiyorum. (ifade)

Çocuk: Hayır. (karşıt konuşma)

Anne: Evet. (dolaylı komut, çünkü bir komutun devamı niteliğinde)

Çocuk: Hayır. (karşıt konuşma)

Anne: Evet! (Olumsuz Konuşma)

6. KONU DIŞI İFADELER

Tanım

Çocukla ebeveyni arasındaki diyalog veya faaliyetle ilgisi olmayıp, başka herhangi bir olay, kişi ya da nesneyle ilgili yorum ya da sorulardır.

Örnekler

Çocuk: Bunlar çiçek.

Ebeveyn: Anneannenin yeni terliğe ihtiyacı var. (konu dışı ifadeler)

Ebeveyn: Anneannenin bahçesinde de bunlar gibi çiçekler var. (ifade)

Çocuk: Bu tren Ankara'ya gidiyor.

Ebeveyn: Bence bir tatile ihtiyacımız var. (konu dışı ifadeler)

Ebeveyn: Geçen yaz Ankara'ya gittik. (ifade)

Çocuk: Bu araba hızlı.

Ebeveyn: Babana doğum günü hediyesi aldın mı? (konu dışı ifadeler)

Ebeveyn: Aynı bizim evdeki pille çalışan oyuncak araba gibi. (ifade)

Çocuk: Başka bir resim çizmek istiyorum.

Ebeveyn: Eve gittiğinde Begümle oynayabilirsin. (konu dışı ifadeler)

Ebeveyn: Eve gittiğimizde başka bir resim çizebilirsin. (ifade)

Yönergeler

- a) Konu dışı ifadeler, ebeveyn tarafından söylenmelidir.

Örnekler

Yarın saat kaçta okulda olman gerekiyor? (konu dışı ifadeler)

Eve giderken biraz bakkal alışveriŐi yapmam gerekiyor. (konu dışı ifadeler)

Neredeyse unutuyordum, Avrupa Yakası bu geceydi. (konu dışı ifadeler)

Bahse girerim anneannen adadaki piknikte çok eğleniyordur. (konu dışı ifadeler)

- b) Çocuğun açtığı bir konuda devam ettirilen diyalog veya diyalogun geliştirilmesi, konu dışı ifadeler olarak kodlanmaz.

Örnekler

Çocuk: Bugün matematikte beş aldım.

Ebeveyn: Çok çalışmış olmalısın. (ifade)

Ebeveyn: Kaç soruyu doğru yaptın? (soru)

Çocuk: Bu sabah Minnoşu besledin mi?
Ebeveyn: Evet, ona biraz mama verdim. (ifade)

Çocuk: Mert yeni bisiklet almış.
Ebeveyn: Bahse girerim 18 vitestir. (ifade)
Ebeveyn: Senin de yeni bir bisiklete ihtiyacın var. (ifade)

- c) **Konu dışı bir ifadeyle başlayan bir konuşma çocuk için ilgi çekici hale gelir ve çocuk bu konuşmaya katılırsa bu konu artık konu dışı değildir ve devamındaki etkileşimler kodlanır.**

Örnekler

Anneannenin hediyesi bugün geldi. Onu nereye koyalım? (çocuk ilk cümleye cevap vermediği müddetçe konu dışı ifadeler x2)

Karar Verirken

1. Yapılan yorumun konu dışı ifade mi yoksa diğer kategoriler (ifade, yansıtıcı ifade/soru, soru, dolaylı komut, doğrudan komut, belirli övgü, belirsiz övgü ya da olumsuz konuşma) mi olduğundan emin değilseniz, konu dışı ifade olarak kodlamayın.

2. Eğer ebeveyn çocuğu konuşmaya dâhil etmeye çalışıyorsa, (örneğin 'Zeynepelerin evine ziyaretin nasıldı?') bunları konu dışı ifadeler olarak kodlamayın. Bu tip yorumlar, ebeveynin niyeti çocukla bir iletişime geçmek olduğunda konuşma başlangıcı olarak adlandırılır. Ebeveynler, bazen çocuk normalde olduğundan daha utangaç ya da sessiz olursa bu yolu kullanırlar.

7. YANSITICI İFADELER VE SORULAR

Tanım: Yansıtıcı İfade

Yansıtıcı ifade, çocuğun söylediklerinin tamamının ya da bir kısmının tekrarlandığı ifadelerdir. Çocuğun söylediği kelimelerin aynısı tekrarlanabilir, eş anlamlı kelimeler ya da söylediklerinin daha gelişmiş bir hali kullanılabilir. Önemli olan, ifadenin, çocuğun verdiği mesajla aynı anlamı taşımasıdır.

Örnekler

Çocuk: Domuz şişman.

Ebeveyn: Domuz şişman.

Çocuk: Çufçuf vınlıyarak gidiyor.

Ebeveyn: Tren çok hızlı gidiyor.

Çocuk: Arabayı buraya, kamyonu da buraya koyuyorum.

Ebeveyn: Arabayı ve kamyonu birbirlerinin yanına koydun.

Çocuk: Bana arabayı ver.

Ebeveyn: Arabayı istiyorsun.

Çocuk: Bu komik bir palyaço.

Ebeveyn: Palyaço komik diyorsun.

Yönergeler

- a) Yansıtıcı ifade, soru biçiminde değil, cümle biçiminde olmalıdır.

Örnekler

Çocuk: Benim oyuncak bebeğimin ismi Ekin.

Ebeveyn: Onun adı Ekin. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Onun adı Ekin? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Boyayı bulaştırdım.

Ebeveyn: Biraz boya bulaştırmışsın gibi gözüküyor. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Boyayı bulaştırdın? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Oyuncak kutusu dolu.

Ebeveyn: Oyuncak kutusu çok dolu. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Oyuncak kutusu dolu mu? (yansıtıcı soru)

- b) Yansıtıcı ifadede, çocuğun kullandığı kelimelerin en azından bazıları tekrarlanarak ya da tam olarak eş anlamlıları kullanılarak, çocuğun sözel ifadelerinin içeriği korunmalıdır.

Örnekler

Çocuk: Öğretmenim bizi hayvanat bahçesine götürüyor.

Ebeveyn: Aaa, hayvanat bahçesine gidiyorsunuz. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Öğretmenin sizi hayvanları görmeye götürüyor. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bir sürü farklı hayvanı izleyebileceğiniz bir yere gidiyorsunuz. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bazı hayvanları göreceksiniz. (ifade)

Çocuk: Köpeğimiz kaşınıyor çünkü tüylerinde kaşındırıcı böcekler var.

Ebeveyn: Köpeğimiz kaşınıyor çünkü pirelenmiş ve özel bir ilaca ihtiyacı var. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Annem, babam ve kardeşim yemek yiyor.

Ebeveyn: Bütün aile yemek yiyor. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Hasır şapkalı adam tavukları besliyor.

Ebeveyn: Çiftçi tavukları besliyor. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Oyuncak bebek okula hazırlanıyor.

Ebeveyn: Aaaa, hazırlanıyor, öyle mi? (tasdik ve soru)

Çocuk: Onu bana ver. (kamyonu göstererek)

Ebeveyn: Aaa, kamyonla mı oynamak istiyorsun? (tasdik ve soru)

- c) **Yansıtıcı ifade, çocuğun ifadesindeki temel anlamı korumalıdır. Eş anlamlı olmayan kelimelerle farklı şekilde söylenmiş ve çocuğun niyetini değiştiren ifadeler varsa, bunu ifade olarak kodlayın. (Yeni bir ifadeyle çocuğun söylediğini düzeltten söylemleri ifade olarak kodlayın; neyin yanlış olduğunu göstererek çocuğun söylediklerini düzeltten söylemleri olumsuz konuşma olarak kodlayın.)**

Örnekler

Çocuk: Bir duvar yap.

Ebeveyn: Benden bir duvar yapmamı istiyorsun. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bizim bir kale yapmamızı istiyorsun. (ifade)

Çocuk: Bu oyunu sevmedim.

Ebeveyn: Sen bu oyunu sevdin aslında. (ifade)

Çocuk: Bu üstteki büyük ve kırmızı bir lego.

Ebeveyn: O üstteki yeşil bir lego. (ifade)

Ebeveyn: Hayır. O kırmızı bir lego değil. (2 Olumsuz Konuşma)

Çocuk: Babam saat 10:00'a kadar uyanık kalabileceğimi söyledi.

Ebeveyn: Baban saat 9:00'a kadar uyanık kalabilirsin dedi. (ifade)

Ebeveyn: Hayır, baban 9:00 dedi. (Olumsuz Konuşma ve ifade)

- d) **Çocuğun verdiği mesaj korunduğu sürece, yansıtıcı ifadeler çocuğun cümlesindeki dilbilgisi hatasını düzelterebilir ya da onu tanımlayıcı bir şekilde geliştirebilir.**

Örnekler

Çocuk: Kız, yeşil arabada.

Ebeveyn: Yeşil arabanın içinde kız ve çocuk var. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Çocuk da arabanın içinde. (ifade)

Çocuk: Büyük bir kare yaptım.

Ebeveyn: Dairenin içine büyük bir kare yaptın. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Büyük bir daire yaptın. (ifade)

Ebeveyn: Hayır, büyük bir kare yapmadın. (Olumsuz Konuşma x 2)

Çocuk: Mööö inek.

Ebeveyn: İnek möö der. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Bu parça buraya olmadı.

Ebeveyn: Bu parça buraya olmadı ve sen bu tahtanın üstündeki hemen hemen bütün delikleri denedin. (yansıtıcı ifade)

e) **Yansıtıcı ifade, ifade edilen duyguyu yansıtabilir ancak ifade edilmemiş bir duyguyla ilgili yorum içeremez.**

Örnekler

Çocuk: Bu Legolarla oynamayı seviyorum.

Ebeveyn: Bu oyunu seviyorsun. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bu Legolarla oynamayı seviyorsun. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Bu aptal bir oyun.

Ebeveyn: Sence bu oyun saçma. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bence sen yoruluyorsun. (ifade)

Çocuk: Sana kızgınım.

Ebeveyn: Bana kızgınsın. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bana kızgın olduğun için üzgünüm. (ifade)

Ebeveyn: Bana öfkelendin. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bana kızgınsın çünkü daha çok oynaman için sana izin vermedim. (ifade)

Çocuk: Onu daha yüksek yapmaya ürküyorum.

Ebeveyn: Ürküyorsun. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Korkuyorsun. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Üstüne daha başka lego koymaktan ürküyorsun. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Sen gerçekten basbayağı tembelsin. (Olumsuz Konuşma)

Çocuk: Yap-bozu bir araya getiremiyorum.

Ebeveyn: O yap-bozu yapmakta zorlanıyorsun. (aynı anlamında) (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bu yap-bozu yapmaya çalışırken çok zorlanmış hissediyorsun. (ifade edilmemiş duygunun yorumu - ifade)

Ebeveyn: O yap-bozu bir araya getirebilmek için çok uğraşıyorsun. (çocuğun demek istediği şeyi değiştirir- ifade)

Ebeveyn: Parçaları bir araya getiremiyorsun. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Kurabiye canavarını bulduğumuz için mutluyum.
 Ebeveyn: Onu bulduğumuz için memnunsun. (yansıtıcı ifade)
 Ebeveyn: Onu bulduğumuz için mutlusun. (yansıtıcı ifade)
 Ebeveyn: Kurabiyeleri senin de canın çekiyor. (ifade)
 Çocuk: Daha fazla beyaz kart bulamıyorum.
 Ebeveyn: Onları bulamadığın için üzgün gözüküyorsun. (ifade)

Çocuk: Bu oyun çok uzun zaman alıyor.
 Ebeveyn: Bu uzun bir oyun. (yansıtıcı ifade)
 Ebeveyn: Bu oyunu oynamaktan sıkılıyorsun. (ifade)

f) Yansıtıcı ifadeler, değerlendirme açısından nötr cümlelerdir, övgü ya da eleştiri içermez.

Örnekler

Çocuk: Bu bir kule.
 Ebeveyn: Kuleni sevdim. (belirli övgü)
 Ebeveyn: Bu uzun kırmızı bir kule. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Bir ev çizdim.
 Ebeveyn: Özensiz bir ev çizdin. (Olumsuz Konuşma)
 Ebeveyn: Çiftlik evi gibi bir ev çizdin. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Bu tahtayı benim çitim yapacağım.
 Ebeveyn: Tahtayı çit olarak kullanmak iyi bir fikir. (belirli övgü)
 Ebeveyn: Bu tahtayı çit olarak kullanıyorsun. (yansıtıcı ifade)

Çocuk: Bunu yapabilmek için çok şapşalıyım.
 Ebeveyn: Bunu yapmak için çok şapşalsın. (Olumsuz Konuşma)
 Ebeveyn: Bunu yapmak için çok şapşal olduğunu düşünüyorsun. (yansıtıcı ifade)
 Ebeveyn: Aptal olduğunu düşünüyorsun. (yansıtıcı ifade)
 Ebeveyn: Sen akıllı bir çocuksun. (belirsiz övgü)

Karar Verirken

1. Söylemin yansıtıcı ifade mi ya da belirli övgü mü, belirsiz övgü mü, olumsuz konuşma mı ya da doğrudan komut mu olduğundan emin değilseniz, bunu yansıtıcı ifade olarak kodlayın.
2. Söylemin ifade mi, tasdik mi ya da yansıtıcı ifade mi olduğundan emin değilseniz, bunu ifade ya da tasdik olarak kodlayın.
3. Söylem, hem yansıtıcı ifade hem de tanımlayıcı yorum/teşvik ise, bunu yansıtıcı ifade olarak kodlayın.

Tanım: Yansıtıcı Soru

Yansıtıcı soru, çocuğun söylediğinin tekrarlandığı soru biçimindeki ifadelerdir. Çocuğun söylediği kelimelerin aynısı tekrarlanabilir, eş anlamlı kelimeler ya da söylediklerinin geliştirilmiş hali kullanılabilir; ancak söylenen ifade çocuğun verdiği mesajla aynı anlamı taşımamalıdır. Ayrıca, çocuğun davranışını yönlendirmek ya da bilgi toplamak yerine, çocuğun davranışından sonra gelerek onun söylediklerini yansıtmalıdır.

Örnekler

Çocuk: Sen polis ol.

Ebeveyn: Ben polis mi olmalıyım? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Bu domuz şişman.

Ebeveyn: Bu domuz şişman, değil mi? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Bana arabayı ver!

Ebeveyn: Arabayı istiyorsun? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Bu komik bir palyaço.

Ebeveyn: Komik değil mi? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Tekerleklerden pervane yapıyorum.

Ebeveyn: Aaaa, pervane? (tasdik ve yansıtıcı soru)
ya da

Ebeveyn: Tekerleklerden pervane yapıyorsun? (yansıtıcı soru)

Yönergeler

- a) Cümle, soru biçiminde olmalıdır.
- b) Bütün sorular gibi, yansıtıcı sorular da yansıtıcı ifadelerden, cümlede kullanılan vurgu ile ayırt edilebilir.

Örnekler

Çocuk: Kırmızı olanı istiyorum.

Ebeveyn: Kırmızı olan, ha? (yansıtıcı soru)

Çocuk: İşte bebek burada.

Ebeveyn: Bebek? (yansıtıcı soru)

Çocuk: İşte bebek burada.

Ebeveyn: İşte küçük bebek orada. (yansıtıcı ifade)

- c) Yansıtıcı soru tasdikten, içeriği ile ayırt edilebilir. Yansıtıcı sorunun bir içeriği varken, tasdik'in herhangi bir içeriği yoktur.

Örnekler

Çocuk: Hayır.
Ebeveyn: Hayır? (tasdik)

Çocuk: Ben bir garaj yapıyorum.
Ebeveyn: Garaj, ha? (yansıtıcı soru)
ya da
Ebeveyn: Haaa! (tasdik)
ya da
Ebeveyn: Gerçekten! (tasdik)

- d) **Çocuğun mesajının tekrarlanıp tekrarlanmadığına bağlı olarak, cevabı beklenmeyen sorular, soru ya da yansıtıcı soru olarak kodlanır. Dikkat: Bütün yansıtıcı sorular cevabı beklenmeyen sorulardan değildir. Başka bir deyişle, bazı yansıtıcılar sözel bir cevap isterler. Bazen ebeveyn bir soru sorar ancak çocuktan herhangi bir sözel ya da davranışsal tepki beklemez. Bu sorular cevabı beklenmeyen sorulardır.**

Örnekler

Çocuk: Anneanneminki gibi olsun diye yapıyorum.
Ebeveyn: Anneannenin kulübesi gibi bir kulübe mi çiziyorsun? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Bana arabayı ver!
Ebeveyn: Arabayı istiyorsun? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Bu komik bir palyaço.
Ebeveyn: Komik değil mi? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Deniz kıyısına gidiyorum.
Ebeveyn: Aaa, deniz kıyısına? (tasdik ve yansıtıcı soru)

Karar Verirken

1. Söylemin yansıtıcı ifade mi ya da yansıtıcı soru mu olduğundan emin değilseniz, bunu yansıtıcı ifade olarak kodlayın.
2. Bir dizi yansıtıcılar verildiği zaman, sadece ilk olanı yansıtıcı olarak kodlayın.
3. Söylem, hem yansıtıcı hem de tanımlayıcı yorum/teşvik ise, bunu yansıtıcı olarak kodlayın.

8. TANIMLAYICI YORUM/TEŞVİK

Tanımlayıcı Yorumun Tanımı

Tanımlayıcı yorum, çocuğun ya da çocukla beraber ebeveynin o anda ne yaptığını ya da hemen tamamlanacak olan (5 saniyeden az bir zamanda) aktiviteyi anlatan ifade ve cümlelerdir. Tanımlayıcı yorum çocuğun gözlemlenebilen sözel ya da sözel olmayan davranışlarıyla ilgilidir. Tanımlayıcı yorum cümlelerinde radyo sunuculuğu yapılıyor ya da kör birine olan biten anlatılmış gibi bir hava vardır. Bu yorumlar, çocuğun orada ve o anda ne yaptığını duyulan ilgiyi ifade eder. Çocuğun daha önce yapmış olduğu ya da gelecekte yapacağı şeylerle ilgili değildir.

Yönergeler

a) Tanımlayıcı yorum, çocuğun o anda yaptığı, süregelen faaliyeti anlatır.

Örnekler

İneği çiftliğe koyuyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bütün mavileri üst üste koyuyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Mor renkli kalemi seçtin. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Şimdi bunun çatısını bitiriyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Kırmızı lego yeşil legonun üstüne gidiyor. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Dün bütün yabancı otları temizledin. (ifade veya konu dışı ifadeler)

Yarın hayvanat bahçesine gideceksin. (ifade)

b) Tanımlayıcı yorum, çocuğun beden dilini ya da fiziksel faaliyetini anlatabilir.

Örnekler

Kollarını dansöz Asena gibi oynatıyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Üçüncü basamaktan atlıyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Başın aşağıda, popon yukarıda ve öyle gözüküyor ki parende atabilmene az kaldı (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Küreğinle kumu topluyorsun ve kumdan büyük bir tepe yapıyorsun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

O kadar yükseğe uzanıyorsun ki bulutlara erişiyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

- c) Tanımlayıcı yorumlar, değerlendirme açısından nötrdür ve çocuğun yaptığı bir şeyle, faaliyetleriyle veya duygularıyla ilgili övgü ya da eleştiri içermez.

Örnekler

Bütün arabaları yıkanmaları için sıralamışsın. (tanımlayıcı yorum/teşvik)
Bütün arabaları sıralama şeklin çok düzgün. (belirli övgü)
Senin araba sıran çok düzgün değil. (Olumsuz Konuşma)

Suyu benim suratıma döküyorsun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)
Suyu benim suratıma ne kadar güzel döküyorsun. (belirli övgü)

- d) Tanımlayıcı yorumlar, çocuğa odaklıdır, oyunculara ya da ebeveynlere odaklı değildir.

Örnekler

Atı, ineğin yanına koydun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

İnekle ve at arkadaş gibi gözüküyorlar. (ifade)

Benim ineğim senin ineğinle tanışmaya geliyor. (ifade)

- e) Tanımlayıcı yorumlar, herhangi bir çıkartım yapmaz sadece gerçekleri ifade eder.

Örnekler

Bütün köşeleri kıvrıyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bir uçurtma yapıyorsun gibi gözüküyor. (ifade)

Bir ağaç çiziyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

- f) Tanımlayıcı yorumlar, herhangi bir istek, beklenti ya da komut içermez. Tanımlayıcı yorum, çocuğu yönlendirmek yerine, onu takip eder.

Örnekler

Çocuk Legolarını toplamaya başlar.
Ebeveyn: Önce Legoları kaldırıyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Çocuk Legolarla oynuyor.
Ebeveyn: Bütün Legoları şimdi kaldırıyorsun. (dolaylı komut)

- g) Tanımlayıcı yorumlar, çocuğun o anda ne yaptığıyla ilgilidir, ne yapmadığıyla ilgili değil. Çocuğun ne yapmadığını anlatan cümleler ifade olarak kodlanır.

Örnekler

Kırmızı legoyu mavinin üstüne koyuyorsun (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Henüz kırmızı legoyu mavinin üstüne koymuyorsun (ifade)

- h) Ebeveyn ve çocuğun o anda birlikte yapmış olduğu davranışları anlatan cümleler de tanımlayıcı yorum olarak kodlanır.

Örnekler

Bir ev çiziyorsun (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bir ev çiziyoruz (tanımlayıcı yorum/teşvik)

- i) Ebeveyn, çocuğun o anki faaliyetini anlatırken birden daha fazla fiil kullanarak cümleleri birleştiriyorsa, bu cümlelerin hepsini ayrı birer tanımlayıcı yorum olarak kodlayınız.

Örnekler

Bir ev çiziyorsun ve çatısını boyuyorsun (2 tanımlayıcı yorum/teşvik)

Kırmızı legoyu koyuyorsun ama sadece büyük kırmızı olanları koyuyorsun ('ama'dan sonra cümlelerin olumlu bir davranışı tanımladığına dikkat ediniz - 2 tanımlayıcı yorum/teşvik)

Mavi Legoları koyuyoruz, kırmızılarını kenara koyuyoruz (2 tanımlayıcı yorum/teşvik)

- j) '-Ecek, -acak' fiilleri içeren söylemler sadece eğer çocuk, ebeveyn bu cümleyi kurmadan önce faaliyete zaten başlamışsa tanımlayıcı yorum olarak kodlanır.

Örnekler

Çocuk: (kırmızı legoyu mavinin üstüne koyar)

Ebeveyn: Kırmızı legoyu mavinin üstüne koyacaksın

Karar Verirken

1. Bir söylemin, ifade mi, ya da yansıtıcı ifade veya soru, belirli övgü, belirsiz övgü, konu dışı ifadeler, dolaylı komut, tasdik veya tanımlayıcı yorum/teşvik mi olduğundan emin değilseniz, bunu ifade olarak kodlayınız.

2. Bir söylemin ifade mi ya da tanımlayıcı yorum/teşvik mi olduğundan emin değilseniz, bunu ifade olarak kodlayınız.

Teşvik'in Tanımı

Teşvik, çocuğun çabalarına, özelliğine ya da yaptığı şeylere yönelik onay, takdir ya da olumlu cümle ve ifadelerdir.

Örnekler

Vayy!/Vay canına!	Kazandın!	Eğlenceli gibi görünüyor!
Heyo!	Başardın!	Sen abi olmuşsun!
Yaşasın!	Sen abla olmuşsun!	Onu çözdün.
Evet!	Rica ederim.	Bir fikrin var.
Hadi bakalım!	Peki!	10 puan, arkadaşım!
İşte bir fikir!	Çok yaşa.	Şanslısın!
Yardımcı oluyorsun.	Tek ayaküstünde duruyorsun!	
Neşelisin.	Eminim yemeğini bitirebilirsin!	

Yönergeler

- a) Övgüden farklı olarak, **teşvik değerlendirci** bir kelime içermez.

Örnekler

İşte bu kadar! (tanımlayıcı yorum/teşvik)
Bütün harflerini hatırladın! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bütün oyuncakları kaldırdın! (tanımlayıcı yorum/teşvik)
Her şeyi kaldırarak çok güzel bir iş yaptın! (belirli övgü)

Çocuk: Ben onu yapamam ki
Anne: Yaparsın!

- b) Övgüye benzer olarak, teşvik de genellikle **coşku, sıcaklık ya da olumlu ses tonu ifade eder.**

Örnekler

Kavga etmeden konuşuyorsunuz. (tanımlayıcı yorum/teşvik)
Masayı kuruyorsun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Tatlım, bütün kâselere kaşık koydun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Tabağındaki her şeyi bitirdin! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Şuna bak! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Buna ne demeli! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

c) Teşvik, genellikle belli belirsiz bir iltifattır, iltifat olmaya çok yakındır.

Örnekler

O kadar sessizce yürüdün ki, ayak sesini duymadım! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Okumaya başlıyorsun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bu ilginç bir hikâyeydi! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

İşte şimdi ısınmaya başladın! (bir oyun oynarken) (tanımlayıcı yorum/teşvik)

*Gittikçe kopuyorsun! (bir oyun oynarken, 'daha kötü yapıyorsun' anlamında.) (ifade olarak kodlayın. Olumsuz olarak kodlamayın).

d) Çocuğun ve oynadığı oyunun olumlu ve olumsuz duygularının içeriğini ifade eden cümleler tanımlayıcı yorum/teşvik olarak kodlanır.

Örnekler

Bu eğlenceli gözüküyor. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Çok güzel bir ev yapacağız!

Seninle çok güzel bir oyun oynayacağız!

Ne kadar büyük bir mutluluk! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Oldukça mutlusun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Ne kadar coşkulusun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Karar Verirken

1. Bir söylemin belirsiz övgü mü, belirli övgü mü ya da tanımlayıcı yorum/teşvik mi olduğundan emin değilseniz, bunu tanımlayıcı yorum/teşvik olarak kodlayınız.

2. Bir söylemin, ifade mi ya da tanımlayıcı yorum/teşvik mi olduğundan emin değilseniz, bunu ifade olarak kodlayınız

9. TANIMLAYICI SORU/TEŞVİK

Tanımlayıcı Soru/Teşvik'in Tanımı

Tanımlayıcı Soru/Teşvik, çocuğun çabalarına, özelliğine ya da yaptığı şeylere yönelik onay, takdir ya da olumlu sözler içeren sorulardır. Daha ayrıntılı açıklama için 'teşvik' bölümüne bakınız.

Örnekler

Onu çözdün, değil mi?

Onu çabucak yaptın, değil mi?

Bütün harflerini hatırladın, değil mi?

Okumaya başlıyorsun, değil mi?

Bu çok kolay, değil mi?

Ne kadar büyük bir mutluluk, sence de öyle değil mi?

Oldukça mutlusun, değil mi?

Kendinle gurur duyuyorsun, değil mi?

Bunları biraz farklı bir şekilde yapıyorsun, değil mi? (yaratıcı olarak anlamında)

Karar Verirken

1. Bir söylemin, belirsiz övgü mü, belirli övgü mü ya da tanımlayıcı soru/teşvik mi olduğundan emin değilseniz, bunu tanımlayıcı soru/teşvik olarak kodlayınız.

2. Bir söylemin, soru mu ya da tanımlayıcı soru/teşvik mi olduğundan emin değilseniz, bunu soru olarak kodlayınız.

10. T ASDİK

Tanım

Tasdik, çocuğun söylediklerine ya da davranışlarına yönelik verilen kısa sözel cevaplardır. Bu sözel cevaplar, bir soruya evet-hayır cevaplarından başka açık bir içerik kapsamayan ya da tanımlayıcı bir içerik sunmadan çocuğun söylediği veya yaptığı bir şeyin farkına varıldığının bildirildiği cevaplardır.

Örnekler

Evet	Tabii ki	Öyle mi!	İşte böyle.
Hayır	Peki	Öyle!	Galiba
Hımm	Hı hı	Buna ne demeli	Off
Tamam	Ha ha	Aman Allahım	Oooo!
Neden olmasın!	Eminim evet	Iyyyy	Göreceğiz.
Merhaba (cevap olarak)		Hee-hee, evet	Biliyorum.
Aa, canım	Anlıyorum	Tabii canım.	Gerçekten?
Ayy	Fena değil.	Belki	
Aman! (eğer eleştirel değilse-çocuğun yaptığı bir şeye yönelik)			
Bu tamam/iyi.	Orada!	Ahaa!	
Çok yaşa. (hapşırıdıktan sonra)			

Yönergeler

a) Söylenen şeyler çocuğa karşılık/cevap niteliğinde olmalıdır.

I. Çocuğun söylediği bir şeye cevap/tepki olabilir.

Örnek

Çocuk: Bu eğlenceli.
Ebeveyn: Hı hı.

II. Çocuğun verilen komuta itaat etmesinin farkında olunduğunun ifadesi olabilir.

Örnek

Ebeveyn: Kamyonu rafın üstüne koy. (doğrudan komut)

Çocuk: (koyar)

Ebeveyn: Tamam. (tasdik)

b) Çocuğun sorularına verilen 'evet' ve 'hayır' cevapları da tasdik olarak kodlanır.

Örnek

Çocuk: Burası doğru yeri mi?

Ebeveyn: Hıı hıı! (tasdik)

ya da

Ebeveyn: Hayır. (tasdik)

ya da

Ebeveyn: Tabii ki. (tasdik)

c) Tasdik kategorisinin, diğer kategorilerden (yansıtıcı ifade, ifade, tanımlayıcı/yansıtıcı soru, dolaylı komut ya da belirsiz övgü) ayrıldığı nokta herhangi bir içeriğe sahip olmamasıdır.

Örnekler

Çocuk: Bu yeşil bir traktör.

Ebeveyn: Hee-hee, evet. (tasdik)

Ebeveyn: Bir traktör. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Hee-hee, evet, bir traktör. (tasdik ve yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Hımm, traktör bir tekerleğini kaybetmiş. (tasdik ve ifade)

Çocuk: Evet.

Ebeveyn: Evet. (tasdik)

d) İki saniye kuralı tasdiklerde uygulanmaz. Onun yerine, söylenme biçimindeki noktalama işaretlerine (arada virgül varmışçasına duruluyor mu) dikkat ediniz.

Örnekler

Çocuk: Bunlarla oynamak istiyorum.

Ebeveyn: Tamam. (1 saniye duraklama) Ama önce bütün bunları toplaman gerekiyor.. (tasdik + doğrudan komut)

'Tamam' ve komut arasında 2 saniyeden daha az zaman olmasına rağmen, bunlar iki farklı düşüncelerdir. 'Tamam' açıkça çocuğun fikrini onaylıyor ve sonraki komutun bir parçası değil.

e) İçeriği olmayan söylemlerin çocuğa verilen bir cevap olup olmadığı açık değilse, bu kodlanmaz.

Örnekler

Ebeveyn: (yap-bozu masanın üzerine hazırlar)
 Ebeveyn: Tamam. . . (3 saniye.) Şimdi yap-bozla oynayalım. (dolaylı komut)
 (Tamam kodlanmadı, çünkü ebeveyn kendi davranışını onayladı.)

Ebeveyn: (yüksek sesle düşünerek) Aman Allahım. (kodlanmaz)
 Çocuk: Ne?
 Ebeveyn: Ütüyü fişten çekmeyi unuttum. (konu dışı ifadeler)

f) Ebeveyn 'Hımmm' (düşünür gibi) derse, bunu kodlamayın.

Örnek

Hımm....Sanırım kırmızı olanı kullanacağım. (1 ifade)

Hım, hımm, hımm. Sanırım sen çok aç görünüyorsun. (1 ifade)

Karar Verirken

1. Söylemin tasdik mi ya da diğer kategoriler (yansıtıcı ifade, ifade, soru, yansıtıcı soru, doğrudan komut, dolaylı komut, belirli övgü ya da belirsiz övgü) mi olduğundan emin değilseniz, bunu tasdik olarak kodlayın.

Tasdik ilave örnekler

Çocuk: (hışırır)
 Ebeveyn: Çok yaşa.

Çocuk: Bu bir kare ya da sekizgen.
 Ebeveyn: Hımm, neyse.

'Hayır' bir soruya cevap olarak verilmişse, bunu tasdik olarak kodlayın.
 'Hayır' bir davranışa ya da ifadeye (düzeltme olarak) yönelik söylenmişse, bunu olumsuz olarak kodlayın.

İşte! ('İşte, bitti!' anlamında)

'İşte bu kadar'. (eğer herhangi bir jestle ya da yönelmeyle söylenmemişse)

Aaa, gerçekten? (1 tasdik)

Hımm, tamam. (2 tasdik)

Hımm, anlıyorum. (2 tasdik)

Öyle mi? (1 tasdik)

Evet, canım (1 tasdik)

11. BELİRLİ ÖVGÜ

Tanım

Belirli övgü, çocuğun herhangi bir faaliyetine, yaptığı bir şeye ya da çocuğun bir özelliğine yönelik yapılmış olumlu yargılar içeren her türlü belirli sözlerdir.

Örnekler

Yaptığın bu ev çok güzel.

Bu kuleyi yaparak çok güzel bir iş çıkarmışsın.

O daireyi çizme tarzını çok beğendim.

Resmin çok güzel.

Çok güzel bir gülüşün var.

Harika bir hayal gücün var.

Bu, çözümü düşünmenin mükemmel bir yolu.

Kurabiyeni benimle paylaştığın için çok düşüncelisin.

Bu yaptığın ne kadar güzel bir tasarım!

Bu mükemmel kuleyi sen mi yaptın?

Ne kadar güzel saçların var!

Sen benim küçük yatak yapma yardımcısın.

Onu rafa geri koyduğun için teşekkürler.

Bunu kaldırmamda bana yardım ettiğinde kesinlikle çok seviyorum.

Yönergeler

- a) Belirli övgü, çocuğa benzer bir övgüyü tekrar almak için ne yapılabileceğinin ya da gösterilebileceğinin bilgisini yeteri kadar açık veriyor olmalıdır.

I. Belirli övgü, çocuğun belli bir davranışı üzerine değerlendirme sağlayabilir.

Örnekler

Senin boyaman çok güzel. (belirli övgü)

Bu çok güzel. (belirsiz övgü)

Bu şekilde sessizce oturman hoşuma gidiyor. (belirli övgü)

Davranış biçimin hoşuma gidiyor. (belirsiz övgü)

Legoları çok güzel üst üste dizdin. (belirli övgü)

Bunu çok güzel yaptın. (belirsiz övgü)

II. 'Oynamak', 'yardım etmek', 'çalışmak' ve 'davranmak' gibi fiiller, belirli olmadıklarından övgünün belirli övgü olarak tanımlanması için yeterli değildirler.

Örnekler

Güzel oynuyorsun. (belirsiz övgü)

Bu kuleyi güzel yapıyorsun. (belirli övgü)

Yardım etmen hoşuma gidiyor. (belirsiz övgü)

Bana oyuncakları kaldırmada yardım etmen hoşuma gidiyor. (belirli övgü)

Dikkatli çalışıyorsun. (belirsiz övgü)

Sayılarını dikkatli yazıyorsun. (belirli övgü)

III. Belirli övgü, çocuğun belirli davranış neticelerinin değerlendirmesi olabilir.

Örnekler

Hikâyen çok iyi kurgulanmış. (belirli övgü)

O çok iyi kurgulanmış. (belirsiz övgü)

Çizdiğin köpek çok güzel. (belirli övgü)

O çok güzel. (belirsiz övgü)

Benim için yaptığın çayı çok beğendim. (belirli övgü)

Bunu çok beğendim. (belirsiz övgü)

IV. Çocuğun ürünü olmayan nesnelere yöneltilen övgü, ifade olarak kodlanır.

Örnekler

İttiğin çok düzgün bir kamyon. (ifade)

Çizdiğin kamyon çok düzgün. (belirli övgü)

Bu çiftlik hayvanlarını sevdim. (ifade)

Oynamak için seçtiğin çiftlik hayvanlarını sevdim. (belirli övgü)

Onların oyunu çok güzel. (ifade)

Sen çok güzel bir oyun yaptın. (belirli övgü)

V. Belirli övgü, çocuğun belli bir fiziksel ya da psikolojik özelliğiyle ilgili değerlendirme sağlayabilir.

Örnekler

Saçın çok güzel. (belirli övgü)
Sen çok güzelsin. (belirsiz övgü)

Fikirlerin çok zekice. (belirli övgü)
Sen çok zekisin. (belirsiz övgü)

Oyuncaklarını paylaşıyor olman çok düşünceli bir davranış. (belirli övgü)
Sen çok düşüncelisin. (belirsiz övgü)

b) **Belirli övgü, açıkça olumlu olan bir değerlendirme unsuru içermelidir.**Örnekler

Bu yap-bozu yapmak için bu kadar çok çalışman çok güzel. (belirli övgü)

Bu yap-bozu yapmak için çok çalışıyorsun. (tanımlayıcı yorum /teşvik)

Bu resmi bu kadar hızlı çiziyor olman hoşuma gitti. (belirli övgü)
Bu resmi hızlı çizdin. (tanımlayıcı yorum /teşvik)

Anlattığın olağanüstü heyecanlı bir hikâye. (belirli övgü)
Anlattığın heyecanlı bir hikâye. (tanımlayıcı yorum /teşvik)

c) **Soru biçiminde olsa bile olumlu değerlendirmeleri belirli bir şekilde ifade etmek, belirli övgü olarak kodlanır.**Örnekler

Çok güzel bir çiçek çizdin, değil mi? (belirli övgü)

Senin tasarımın çok güzel oldu, değil mi? (belirli övgü)

Senin yaptığın uçak süper değil mi? (belirli övgü)

d) **Çocuğun ifadelerini yansıtan ya da onun sorularını cevaplayan belirli övgüler, yansıtıcı ifade yerine belirli övgü olarak kodlanır.**Örnekler

Çocuk: Yaptığım güzel eve bak! (sözel olumlu duygulanım- çocuk)
Ebeveyn: Güzel bir ev yaptığını görüyorum. (belirli övgü)

Çocuk: Mükemmel bir kale yaptım! (sözel olumlu duygulanım- çocuk)
Ebeveyn: Mükemmel bir kale yaptın. (belirli övgü)

Çocuk: Resmimi sevdin mi?
Ebeveyn: Evet, yaptığın resmi sevdim. (tasdik + belirli övgü)

e) **Çocuğun duygularını yorumlayan sözler, belirli övgüden önce tanımlayıcı yorum/teşvik**

ya da ifade olarak kodlanır.**Örnekler**

Tamir ettiğin parçadan dolayı mutlu görünüyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Yeni öğrendiğin sayılardan dolayı kendinle gurur duyuyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Yeni saç kesiminden dolayı oldukça heyecanlı olduğunu düşünüyorum. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

f) Belirli övgünün olumlu değerlendirme unsuru benzetme olabilir.**Örnekler**

Uslu durduğun için küçük sevgilimsin. (belirli övgü)

Kutuyu bana getirdiğin için sen babanın küçük yardımcısın. (belirli övgü)

Legolarını paylaştığın için ne kadar da tatlısın. (belirli övgü)

g) Övgü, çocuğun bulunduğu ortamda yapılmış ama çocuğa yönelik değilse, bunu da kodlayın (hangi övgü kategorisine giriyorsa; belirli ya da belirsiz övgü).**Örnekler**

Anne babaya: Meriç bana bugün çok güzel bir resim çizdi! (belirli övgü)

Baba, hedef çocuğun kardeşine: Hilal bugün okulda özel bir ödül kazandı. (belirli övgü)

h) Eğer çocuk övgü isterse ve ebeveyn de karşılık verirse, bunu yansıtıcı ifade olarak değil de övgü (belirsiz ya da belirli övgü) olarak kodlayın.**Örnekler**

Çocuk: Güzel bir kule yaptım mı? (sözel olumlu duygulanım- çocuk)

Ebeveyn: Güzel bir kule yaptın! (belirli övgü)

Çocuk: Tepsimi temizlemekte iyiyim, değil mi? (sözel olumlu duygulanım- çocuk)

Ebeveyn: Tepsini temizlemekte iyisin! (belirli övgü)

i) Ebeveyn, belirsiz övgünün ardından neyin övüldüğünü belli eden bir ifade kullansa bile, bu övgü hala belirsiz övgüdür.**Örnekler**

Bu harikaydı. Mor rengi yapmak için kırmızı ve maviyi karıştırdın. (belirsiz övgü + tanımlayıcı yorum/teşvik)

Güzel! Her şeyi olması gereken yere koydun. (belirsiz övgü + tanımlayıcı yorum/teşvik)

- j) Ebeveynin çocukla beraber yaptığı faaliyetler hakkında yapmış olduğu övgüler de belirli övgü olarak kodlanır. Bu övgüler soru formatında da olabilir.

Örnekler

Berber çok güzel bir ev yaptık (belirli övgü)

Ne kadar güzel bir gemi yaptık, değil mi? (belirli övgü)

- k) **Eğer söylem, belirli/açık bir şekilde çocuğun yapmış olduğu bağımsız davranışlara yönelik iki ya da daha fazla fiil içeriyorsa, her fiil değiştirildiğinde bunları ayrı belirli övgüler olarak kodlayın.**

Örnekler

Çok güzel bir ev yapıyorsun ve bugün davranış biçimini çok sevdim.

Bana yeşil rengi verdiğin ve kırmızı legonun da nereye konacağını gösterdiğin için teşekkür ederim.

Karar Verirken

1. **Eğer söylenen şeyin belirli ya da belirsiz övgü olduğundan emin değilseniz, bunu belirsiz övgü olarak kodlayın.**
2. **İfadenin belirli övgü mü ya da başka bir kategori (yansıtıcı ifade/soru, tanımlayıcı yorum/teşvik, soru, doğrudan komut, dolaylı komut ya da tasdik) altında mı isimlendirildiğinden emin değilseniz, bunu belirli övgü olarak kodlamayın.**

Belirli övgü: İlave Örnekler

Oyuncakları kaldırdığın için teşekkürler. (ya da herhangi belirli bir davranış)

Bu iyi bir fikir.

Orası yatağı koymak için müthiş bir yer.

Mızımızlanmadığın için teşekkürler. Ayakkabılarını çamur yapmadığın için teşekkürler.

Belirli olan herhangi iyi bir şey.

Büyük bir kız gibi konuştuğun için teşekkürler.

12. BELİRSİZ ÖVGÜ

Tanım

Belirsiz övgü, çocuğun herhangi bir faaliyetine, yaptığı bir şeye ya da çocuğun bir özelliğine yönelik yapılmış olumlu yargılar içeren ancak açıkça/belirli bir şekilde ifade edilmeyen sözlerdir.

Örnekler

Fevkalade!	Güzel!	Aferin
Harika.	Birincisin.	Bu zekice.
Süper!	Müthiş!	Tebrikler!
Doğru!	Ha şöyle.	Sen haklısın.
Harikulade!	Sağol!	Çok teşekkürler
Mükemmel!	Cesursun.	Çok işbirlikçisin.
Teşekkürler!	İyi iş!	Sen çok haklısın.
Şimdiye kadar çok iyi!	Bu daha iyi!	Bu güzel.
Bunu takdir ettim.	Bu çok düzgün, değil mi? (çocuğun yaptığı bir şeyi göstererek)	
Göz alıcı!	Parlak fikir!	Sen yaratıcısın.
Akıllıca düşünme.	Çok güzel oynuyorsun.	Sen çok komiksin.
Seninle gurur duyuyorum.	İyi atış! (basketbol)	Çok düşüncelisin!
Sen bugün benim küçük yardımcısın.		Bu mükemmel.
Nazıksın.	Zekisin.	Akıllısın.
Çok kibarsın.	Çok sabırlısın.	Çok dikkatlisin.
Bu çok komik.	Sen en iyisisin.	Yaratıcısın.

Yönergeler

- a) **Belirli olmayan ve bir ya da daha çok olumlu değerlendirme ifadesi içeren sözler,** (fiil, zarf ya da sıfat) belirsiz övgü olarak kodlanır.

Örnekler

Bu güzel Güzel çalışma. Harika. (belirsiz övgü x2)

Bunu sevdim. Müthiş, tatlım!

İyi çalışma. Büyük iş.

- b) **Belirsiz övgü, belirli değildir ve belirli bir hareket, nesne ya da sıfat içermez.** Bu ayrıntıları içeren övgüler, belirli övgü olarak kodlanır.

Örnekler

Müthiş! (belirsiz övgü)
Müthiş boyama! (belirli övgü)

Güzel. (belirsiz övgü)
Güzel şarkı söylüyorsun. (belirli övgü)

Çok düşüncelisin. (belirsiz övgü)
Bu kadar sessiz beklediğin için çok düşüncelisin. (belirli övgü)

- c) **Bir ifade ya da tanımlayıcı yorum/teşvikten önce ya da sonra kullanılan kısa ve olumlu bir değerlendirme kelimesi,** belirsiz övgü olarak kodlanır.

Örnekler

Çok iyi! Legoları yerine kaldırmayı bitirmişsin. (belirsiz övgü + tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bir at çizdin. Ne güzel! (tanımlayıcı yorum/teşvik + belirsiz övgü)

Cici kız! İşte köpeğin evi orda olmalı. (belirsiz övgü + ifade)

- d) **Belirsiz övgü çocuğun yaptığı bir şeye, faaliyetine ya da özelliğine yönelik olmalıdır.** Odadaki bir nesnenin, faaliyetin ya da başkalarının yaptığı şeylerin onaylanmasını ifade eden sözler, ifade olarak kodlanır. **Ebeveyn, överken kendisini içeren sözler söylerse bu yine övgü olarak kodlanır.**

Örnekler

Harika bir kule yapmadık mı? (belirli övgü)

Güzel! (çocuğun kulesine atıfta bulunarak) (belirsiz övgü)
Güzel! (ebeveyn kendi kulesini beğenir) (ifade)

Aferin bize! (belirsiz övgü)

Bu hoş. (çocuğun çizimine atıfta bulunarak) (belirsiz övgü)

Bu hoş (odadaki oyuncak bebeğe atıfta bulunarak) (ifade)

Sen mükemmelsin. (belirsiz övgü)

Senin bebeğin mükemmel oldu. (ifade)

Biz bugün mükemmeliz. (belirsiz övgü)

e) Aşağıdakiler belirsiz iltifatlardır ve tanımlayıcı yorum/teşvik olarak kodlanır.

Yardımcı oluyorsun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Sessizsin, değil mi? (tanımlayıcı soru/ teşvik)

Toparlanıyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bu, heyecan verici. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

f) Belirsiz övgü, olumlu değerlendirmenin açık ve sözel şeklini içermelidir. Tek başına ebeveyn coşkusu ile kastedilen onay belirsiz övgü olarak tanımlanmaz.

Örnekler

Harika! (belirsiz övgü)

Vayyy! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Fena değil! (ifade)

Muhteşem! (belirsiz övgü)

Bunların hepsini doğru yaptın! (belirsiz övgü)

İşte annesinin küçük yardımcısı. (belirsiz övgü)

Teşekkürler! (belirsiz övgü)

g) Çocuğun faaliyetini olumlu bir şekilde değerlendiren olumlu değerlendirmelerin belirli olamayan ifadeleri, soru biçiminde olsalar bile belirsiz övgü olarak kodlanır.

Örnekler

Bu mükemmel, değil mi? (belirsiz övgü)

Bence bu güzel, sence de değil mi? (belirsiz övgü)

Onu doğru yaptın, değil mi? (belirsiz övgü)

h) Çocuğun olumlu duygu durumunu açıklayan olumlu sözler tanımlayıcı yorum/teşvik olarak kodlanır belirsiz övgü olarak değil.

Örnekler

Çok mutlu gözüküyorsun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bugün oldukça neşelisin. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Coşkulu gözüküyorsun! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

i) **Çocuğa yönelik olumlu benzetmeler veya sevgi içeren sözler belirsiz övgü olarak kodlanır.**

Örnekler

Sen benim küçük yardımcısın. (belirsiz övgü)

Kocaman bir kız gibi davrandın. (belirsiz övgü)

j) **Övgü, çocuğun bulunduğu ortamda yapılmış ancak çocuğa yönelik değilse, bunu da övgü olarak (belirsiz ya da belirli övgü) kodlayın.**

Örnek

Anne babaya: Özcan bugün mükemmeldi! (belirsiz övgü)

k) **Eğer çocuk övgü almak isterse ve ebeveyn de karşılık verirse, bunu yansıtıcı ifade olarak değil de belirsiz ya da belirli övgü olarak kodlayın.**

Örnek

Çocuk: İyi iş yaptım mı?

Ebeveyn: İyi iş yaptın! (belirsiz övgü)

l) **Eğer söylem, belirli/açık bir şekilde çocuğun yapmış olduğu bağımsız davranışlara yönelik iki ya da daha fazla fiil içeriyorsa, her fiil değiştirildiğinde bunları ayrı belirsiz övgüler olarak kodlayın.**

Örnekler

Bunu güzel yaptın ve onu yerine koyma şeklini beğendim (2 belirsiz övgü)

Bugün çok iyi ve cici bir çocuk oldun (1 belirsiz övgü)

m) **Çoğu zaman ifadeler de çocuğun yaptığı bir şeyi ya da davranışını övmek için kullanılabilir. 'İşte yaptın', 'Tamam' ve 'Evet' ifadeleri de övgü olarak kabul edilebilir ancak sadece sözel olmayan bir beden hareketi ya da mimik (el çırpma, gülmek, olumlu bir biçimde dokunmak, vb) yapıldığında belirsiz övgü olarak kodlanır. Aksi takdirde bunu ifade olarak kodlayınız.**

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun saçını okşayarak) Tamam (belirsiz övgü)

Ebeveyn: (herhangi bir beden hareketi olmadan) Tamam (ifade)Karar Verirken

1. Eğer söylenen şeyin belirli ya da belirsiz övgü olduğundan emin değilseniz, bunu belirsiz övgü olarak kodlayın.
2. İfadenin belirsiz övgü mü yoksa başka bir kategori (yansıtıcı ifade/soru, ifade, tanımlayıcı yorum/teşvik, doğrudan komut, dolaylı komut ya da tasdik) altında mı isimlendirildiğinden emin değilseniz, bunu belirsiz övgü olarak kodlamayın.

Belirsiz övgü örnekler

Bu güzel.

Ne kadar akıllısın.

Bu çok düzgün yapılmış.

Yaratıcısın.

Benim yaptığımdan çok daha iyi yapıyorsun.

Birlikte çalıştığın için teşekkür ederim. (belirli övgü olması için yeteri kadar spesifik değil)

Kesinlikle doğru! Doğru! Bunların hepsini doğru yaptın.

Haklısın. Kesinlikle!

Güzel.

Bunu gerçekten takdir ediyorum. Buna gerçekten minnettarım

Bunu sevdim. (çocuğun yaptığı ya da söylediği bir şeyle ilgili)

Seninle gurur duyuyorum.

Evinle ilgili neyi seviyorum biliyor musun? (belirsiz övgü) Renkleri seviyorum (belirli övgü)

Sen küçük bir yardımseversin, değil mi?

Seninle oyun oynarken eğleniyorum.

Bu güzel, ama eğer daha güzel yapabilirsen daha iyi olacak. (belirsiz övgü /olumsuz konuşma)

NOT: BELİRSİZ ÖVGÜ

İyi iş!

İyi çalışma.

Güzel düşünme.

BELİRLİ ÖVGÜ

İyi fikir.

İyi seçim.

Güzel eşleştirme.

13. BÜYÜKANNE KURALLARI

Tanım

Büyükanne kuralları, eğer çocuk söylenilene uyarıya olumlu sonuçların olacağını belirten olumlu ya da olumsuz konuşmalardır.

Örnekler

Eğer bezelyeni yersen, tatlıyı alabilirsin.

Tatlıyı bezelyeni yedikten sonra alabilirsin.

Banyonu bitirdiğin zaman sana kitap okuyacağım.

Çocuk: Dışarıda oynamak istiyorum.

Ebeveyn: Yemeğini bitirene kadar olmaz. (Büyükanne Kuralı)

Yönergeler

a) Büyükanne Kuralları genellikle aşağıdaki gibi olur:

Eğer sen ... yaparsan ondan sonra...

Sen... yaptığın zaman...

Sen... dan sonra ... yapabilirsin

(Koşulun ve sonucun sırası değişebilir.)

Örnekler

Eğer yemeğini bitirirsen, tatlıyı alabilirsin.

Sen paltonu astıktan sonra saklambaç oynamaya başlayabiliriz.

Pijamalarını giydikten sonra sana hikâye okuyabilirim.

b) Sonuç, çocuk için açıkça olumlu olmalıdır. Bazen bu sadece durumun bağlamını düşündüğümüzde anlaşılabilir.

Örnekler

Sen odanı temizledikten sonra, kütüphane'deki çok sevdiğin okuma saatine gidebiliriz.
(Büyükanne Kuralı)

Futbol antrenmanından sonra benimle alışverişe gelebilirsin. (eğer çocuk alışverişten hoşlanmıyorsa olumlu bir sonuç olmayabilir (Büyükanne Kuralı ya da ifade)

c) Eğer ebeveyn bir koşul (komut) için olumlu sonuç belirtirse ve bu söylendiği bağlamdan anlaşılıyorsa, bu Büyükanne Kuralı'dır.

Örnekler

Çocuk: Tatlı alabilir miyim?

Ebeveyn: Makarnanı bitirdiğin zaman. (Büyükanne Kuralı)

Ebeveyn: Makarnanı bitirmeden olmaz. (Büyükanne Kuralı)

Çocuk: Odamı temizlemek zorunda mıyım?

Ebeveyn: Eğer sinemaya gitmek istiyorsan. (Büyükanne Kuralı)

Çocuk: Legolarla şimdi oynayabilir miyim?

Ebeveyn: Şimdi yapacağımız ilk iş evi toparlamak, sen daha sonra legolarla oynayabilirsin. (Büyükanne Kuralı)

Çocuk: Benim bayram kıyafetim için şimdi alışverişe gidebilir miyiz?

Ebeveyn: Kıyafeti alacağız, ama önce oyun hamurlarını toparlamalısın. (Büyükanne Kuralı)

Eğer ismini doğru yazarsan, sana birşeyler ısmarlayacağım, tamam mı? (Büyükanne Kuralı)

Örnek olamayacaklar

Ebeveyn: Burada oynamayı bitir, daha sonra yarış arabalarıyla oynayabilirsin. (doğrudan komut, Büyükanne Kuralı değil - yarış arabası çocuğun tercihi değil.)

Ebeveyn: Eğer odanda kalma cezanı yerine getirmezsen akşamki çizgi filmi izleyemezsin (uyarı)

Ebeveyn: Bunu bitirdiğimiz zaman yemeğe gideceğiz. (ifade - çocuk yemek yemekle ilgili herhangi istek ifade etmedi).

14. UYARI

Tanım

Uyarı, çocuğun söylenene uymaması durumunda, davranışının doğal sonucu olarak meydana gelecek olumsuz durumu bildiren ve genellikle komut içeren ifadedir.

Örnekler

Eğer oyuncaklarını toplamazsan, sinemaya gidemezsin.

Eğer bunu bir kez daha yaparsan, o oyuncacı elinden alacağım.

Eğer oturmazsan yemeğini getirmeyeceğim.

Sandalyene otur yoksa yemeğini getirmeyeceğim.

Ya bunu şimdi yaparsın ya da erken yatarsın.

Yönergeler

a) Uyarılar genellikle aşağıdaki üç biçimden biri gibi olur:

Eğer'i yaparsan, (o zaman)(olumsuz sonuç)

Eğer'yı yapmazsan, (o zaman) (olumsuz sonuç)

.....'yı yap ya da(olumsuz sonuç)

Örnekler

Eğer bunu bir daha yaparsan, sahile oynamaya gitmeyeceğiz.

Eğer Ali'yle dalga geçmeyi kesmezsen, bugün seninle oynamak istemeyecek.

Şimdi okul sonrası işlerini yap yoksa kaymaya gidemezsin.

b) Uyarılar bazen yukarıda verilen biçimlerde olmayabilir. Önlenmek istenilen davranış ya da durum açıkça belirtilmeden, sadece sonuç söylenmiş olabilir. Böyle ifadeler de uyarı olarak kodlanmalıdır.

Örnekler

Elini yakacaksın (Çocuk sobaya doğru yaklaşıyor- Sobaya dokunursan, elini yakacaksın, anlamında)

Hasta olursun bak! (Çocuk dondurma yemek için ısrar ediyor- Dondurma yersen hasta olursun, anlamında)

Düşersin annem! (Çocuk koşuyor- Koşarsan düşersin, anlamında)

15. FİZİKSEL ve GENEL TEHDİT

Tanım

Tehdit, çocuğun yapmış ya da yapmakta olduğu veya ileride yapacağından şüphelenilen davranışları cezalandırmak ya da önlemek amacıyla söylenen; sonuçları çocuk için açıkça olumsuz olan, çoğunlukla gerçekçi olmayan ifade ve deyişlerdir. Tehditler uyarılardan farklıdır çünkü uyarılar davranışların doğal sonuçlarına yöneliktir. Oysa tehditler çocuğun yanlış davranışının doğal sonuçlarıyla ilgisi olmayan ve hemen uygulama niyeti içermeyen cezaya referans verir.

Tehditler (Fiziksel ve Genel) çocuğa özelleştirilmiş olabilir ya da bir insan grubuna genelleştirilmiş olabilir. Bu tehditler çocuğun tanıdığı belirli bir kişiden gelecek tehlikeleri (belirli özne) ya da şahıs olarak tanınmayan fakat belirli bir pozisyona sahip kişilerden (belirsiz özne) gelecek tehlikeleri kullanabilir.

Fiziksel tehdit: Çocuğun fiziksel bütünlüğünü hedef alan, ona fiziksel olarak acı ya da rahatsızlık vermeye yönelik tehditlerdir.

Örnekler

Yaramazlık yaparsan seni döverim. (fiziksel tehdit- özelleştirilmiş - belirli özne)

Hemen yatağına yatmazsan iğneci teyze sana iğne yapar (fiziksel tehdit- özelleştirilmiş - belirsiz özne)

Şimdi oraya geliyorum! (Fiziksel tehdit, seni döveceğim mesajını veriyor)

Yönergeler

- a) Bir davranışın fiziksel tehdit olarak kodlanabilmesi için çocuğun, canını acıtacak ve onu fiziksel olarak yıpratacak türde bir tehditle karşı karşıya olması gerekmektedir.

Örnekler

Susmazsan ağzına biber sürerim.

Şimdi tokat geliyor.

Sana gününü göstereceğim!

Dediklerimi yapmazsan sağlam bir sopa yiyeceksin benden.

- b) Fiziksel tehditler, çoğunlukla gerçekçi olmayan ifade ve deyişlerdir.

Örnekler

Yalan söylersen ağzını kibritle yakarım.

Sus yoksa seni balkondan aşağı atarım.

Bir daha benden habersiz gidersen bacaklarını kırarım.

Kulaklarından duvara çivilerim bak seni!

- c) Tehdit cümlesinde, çocuğun karşılaşacağı fiziksel ceza açıkça söylenmemiş olsa bile çocuğun fiziksel bir tehditle karşı karşıya olduğu ebeveynin cümlesinden anlaşılıyorsa, böyle cümleleri de fiziksel tehdit olarak kodlayınız.

Örnekler

Bak çok kötü olacak! (Fiziksel tehdit)
Sabrımı taşıyorsun! (Fiziksel tehdit)
Bak geliyor hee! (Fiziksel tehdit)

Genel Tehdit: Çocuğun, süresi belli olmayan bir şekilde değer verdiği etkinliklerden ya da objelerden mahrum kalacağını ifade eden tehditlerdir. Genel tehditlerin uyarıdan farkı, sadece o andaki yanlış davranışından dolayı çocuğa verilen bir cezadan çok, bundan sonrası için hep geçerli olan bir yoksun bırakmanın söz konusu olmasıdır. Bu tehditler aslında çocuğun benlik anlayışına zarar verirler.

Örnekler

Bir daha oyuncaklarını göremezsin. (genel tehdit)

Bütün bu bebekleri çöpe atarım bak! (genel tehdit)

Bundan sonra parka gitmene izin vermeyeceğim. (genel tehdit)
Anneanneyle güzel konuşmazsan, bugün parka gidemezsin. (uyarı)

Ağlamayı kesmezsen bir daha bahçeye çıkamazsın. (genel tehdit) (Burada, çocuğun değer verdiği etkinliklerin veya nesnelere tehdit edilmesi vardır).

Ağlamayı kesmezsen, yarın bahçede oynayamayacaksın. (uyarı)

16. DUYGUSAL TEHDİT

Tanım

Çocuğun duygusal güvenliğini hedef alan, çocukta suçluluk duygusu ve gelecekle ilgili endişe veya korku yaratan tehditlerdir. Duygusal tehditler, çocuğa sevilecek biri olmadığı ya da değersiz olduğu mesajını verir. Çocuk, onun için önemli kimselerin bundan sonra onu sevmeyeceklerini, onunla vakit geçirmek istemediklerini, çünkü artık sevmeyi hak etmediğini hisseder.

Örnekler

Küserim ama.
Annen olmam bir daha.
Seninle konuşmayacağım bir daha.
Seni sevmem bak.
Böyle davranırsan seni kimse sevmez.
Öyle yaparsan bir daha seninle oynamam.

Yönergeler

- a) Duygusal tehdit, çocuğa ebeveynin ya da başka kimselerin çocuğa olan sevgisini çekecekleri mesajını verebilir.

Örnekler

Sevmiyorum artık seni!
Anneannen artık seni sevmeyecek
Artık annen değilim
Küserim ama
Baban sana küser ama!

*Küstüm! (olumsuz konuşma)

- b) Duygusal tehditler, çocukta suçluluk duygusu yaratır.

Örnekler

Kimse konuşmaz senin gibi bir çocukla
Tabi kimse seninle oynamaz
Ben bu kadar huysuz bir çocuğun annesi olmam
Baban bir daha eve gelmeyecek işte! (Çocuk yaramazlık yaptığı için)
Üzülürüm, hasta olurum.
Yalnız kalırsın bak!

- c) Ebeveynin, çocukla birlikte vakit geçirmeyi olumsuz bir deneyim olarak değerlendirmesi de duygusal tehdide örnektir. Böyle tehditler çocuğa seninle birlikte olmak keyifli değil mesajını verir.

Örnekler

Seninle oynamayacağım bir daha.
Bundan sonra sana masal okumam.
Bir daha odana gelmeyeceğim.
Benimle uyuyamayacaksın artık.

17. OLUMSUZ DAVRANIŞI GÖZ ARDI ETME

Tanım

Ebeveyn sessiz kaldığında, tarafsız bir surat ifadesi takındığında, çocukla göz kontağından kaçındığında ya da kestiğinde ve başka tarafa yönelmek dışında çocuğa tepki olarak hiçbir harekette bulunmadığında uygunsuz davranış göz ardı edilmiş olur. Bu, en az 5 saniye boyunca sürmelidir ya da göz ardı etme olduğu açıkça belli olmalıdır.

Yönergeler

- a) Bu kurallarda uygunsuz davranış sadece aşağıdaki altı çocuk davranışını kapsar: ağlamak, mızımızlanmak, bağırarak, karşıt konuşma, tahrip edici ve fiziksel olumsuz-çocuk.

Örnekler

Çocuk: (hiçkırarak ağlar) (ağlar/mızımızlanır/bağırır)

Ebeveyn: (hiçbir sözel ya da fiziksel tepki vermez) (göz ardı etme)

Çocuk: (duvara resim çizer) (tahrip edici)

Ebeveyn: (kasıtlı ve sessizce masanın üzerindeki oyuncaklara bakar) (göz ardı etme)

Çocuk: Bence sen kötüsün. (karşıt konuşma)

Ebeveyn: (oyuncakları toplamaya devam eder) (göz ardı etme)

- b) Ebeveynin göz ardı etme olarak kabul edilebilecek tepkileri şunlarla sınırlıdır: çocuktan uzağa bakmak ya da çocuktan uzaklaşmak; ya da açıkça çocukla alakası olmayan bağımsız bir faaliyete başlamak. Eğer ebeveyn çocuğu sakince izlemeye devam ederse ya da çocukla hiçbir şey olmamış gibi konuşmaya devam ederse, bunu göz ardı etme olarak kodlamayın.

Eğer ebeveyn yürüyerek uzaklaşırsa, bunu göz ardı etme olarak kodlamayın. Uzaklaşmak çocuğa güç/yetki kazandırır.

Örnekler

Çocuk: (Legoları kapıya doğru fırlatır) (tahrip edici)

Ebeveyn: (başka hiçbir hareket ya da surat ifadesi yapmadan dergi alıp ona bakar) (göz ardı etme)

Çocuk: Ayakkabılarımı giyemiyorum. (mızımızlanmak)

Ebeveyn: (çocuktan uzağa bakar ve boş boş duvardaki resimlere gözünü diker) (göz ardı etme)

- c) **Ebeveyn göz ardı etmesini 5 saniyelik aralıklarda kodlayın. (5 saniye sonlarını kodlayarak)**

Örnekler

Çocuk: Sen kaka (kötü) annesin! (karşıt konuşma)

Ebeveyn: (12 saniye boyunca sessizce yere bakar) (göz ardı etme x2) (ilk göz ardı etmeyi 5inci saniyede, ikinciye 10uncu saniyede kodlayın)

Çocuk: (Çığlık atar, bağırır ve devamlı ayağını yere vurur) Hayır! Toplamak istemiyorum!

Ebeveyn: (13 saniye boyunca uzağa bakar ve yemek tariflerini okumaya başlar) (olumsuz davranışı göz ardı etme x 2)

18. OLUMSUZ DAVRANIŞA ÖDÜN VERME

Tanım

Olumsuz davranışa ödün verme, çocuğun olumsuz bir davranışının -bu davranış ağlamak, mızızlanmak, çılgık atmak, karşıt konuşma, tahrip edici, fiziksel olumsuz-çocuk olabilir ebeveyn tarafından olumlu ya da çocuğun isteği doğrultusunda karşılanması ve bu şekilde olumsuz davranışın pekiştirilmesidir.

Yönergeler:

- a) Eğer ebeveyn, çocuğun olumsuz davranışını takiben onu sakince izlemeye devam eder, çocukla hiçbir şey olmamış gibi konuşur ya da yürüyerek uzaklaşırsa ve çocuğun dediğini yaparsa bunu 'ödün verme' olarak kodlayın. Bu davranışlar çocuğa güç ve yetki kazandırır.

Örnekler:

Çocuk: Bırak diyorum! (yüksek ses tonuyla ve oyuncacı çekerek)

Anne: Çocuğa gülümser ve oyuncacı bırakır. (olumsuz davranışa ödün verme)

Çocuk: (Anneye doğru tükürür) Git!

Anne: Odadan ayrılır. (olumsuz davranışa ödün verme)

Çocuk: Anneye vurur.

Anne: Tamam oğlum. (olumsuz davranışa ödün verme)

- b) Ebeveynin bir davranışını, 'olumsuz davranışa ödün verme' olarak kodlamak için, 5 saniyelik bir süre geçmesini bekleyin. Eğer ebeveyn 5 saniye içinde bu kategorinin şartlarını sağlayacak şekilde davranırsa, 'olumsuz davranışa ödün verme' kodlayabilirsiniz.
- c) 'Olumsuz davranışa ödün verme', 'olumsuz davranış göz ardı etme' kategorisinden şu şekilde ayrılır: Ebeveyn çocuğun olumsuz davranışına ödün verdiğinde, çocuk talep ettiği nesneyi ya da sonucu, olumsuz davranış sayesinde kazanmış olur. Buna karşılık olumsuz davranış göz ardı etmede böyle bir kazanım yoktur. (Bknz. 'Olumsuz davranış göz ardı etme', Bölüm 17)
- d) Eğer ebeveyn, çocuğun olumsuz davranışını takiben çocuktan uzağa bakar, çocuktan uzaklaşır ya da açıkça çocukla alakası olmayan bir faaliyete başlarsa, bunu 'olumsuz davranışa ödün verme' olarak değil, 'olumsuz davranış göz ardı etme' olarak kodlayın. Bu davranışlar çocuğun davranışının yanlış olduğu mesajını verir, çocuğa güç ve yetki kazandırmaz ve bu nedenle ödün verme olarak kodlanmaz.

19. İLGİSİZ KALMA

Tanım

İlgisiz Kalma, ebeveynin çocuğa ve kendisine verilen aktiviteye sözel ya da fiziksel olarak dâhil olmaması, verilen görevle ilgilenmemesi, çocuğun herhangi bir sorusunu karşılıksız bırakması ya da ilgi ihtiyacına tepkisiz kalması, duymazlıktan gelmesidir.

İlgisiz Kalma, çocuğun normal sınırlar içindeki davranışları için geçerli bir kategoridir, olumsuz davranışları takiben kodlanmaz. (Çocuğun olumsuz davranışlarına karşı ebeveynin tepkisiz kalması ebeveynin olumsuz davranışa ödün vermesi ya da ebeveynin olumsuz davranışı göz ardı etmesi olarak kodlanır. Bakınız, ilgili bölümler)

Yönergeler

- a) Ebeveyn cevaplanabilecek bir soruya sözel ve sözel olmayan hiçbir cevap vermezse, bunu İlgisiz Kalma olarak kodlayın.

Örnekler

Çocuk: Ne yapıyorsun?

Ebeveyn: (Tepki yok) (ilgisiz kalma)

Çocuk: (Legolarla oynayarak) Hangisi kırmızı?

Ebeveyn: (Cevapsız bırakıp oynamaya devam eder) (ilgisiz kalma)

Çocuk: Bunu nereye koyacağız?

Ebeveyn: ..

Çocuk: (Ebeveynin kolunu okşar/dürter)

Ebeveyn: ..

Çocuk: (Lego parçalarını ebeveyne gösterir)

Ebeveyn: ..

- b) Ebeveyn-İlgisiz Kalma kodlanabilmesi için, verilen aktiviteye dahil olmama durumunun en az 15 saniye sürmesi gerekir. Her 15 saniye sonunda 1 İlgisiz Kalma kodlanır.

Örnek:

Çocuk: (Legolarla örnek resimlerdeki şekilleri yapmaya çalışmadan kendi kendine oynar)

Ebeveyn: (15 sn. Boyunca / Mutfağa gider-Anketörlerle sohbet eder-Etrafa bakınır) (Ebeveyn-İlgisiz Kalma)

- c) Ebeveyn soruya cevap vermeye başlamış ancak tamamlamamışsa, yalnızca soruya uygun bir cevabı henüz vermemiş olması durumunda veya 5 saniye içinde soruyu cevaplamaya devam etmemesi halinde, İlgisiz Kalma olarak kodlayın.

Çocuk: (Birkaç lego parçasına işaret eder)

Çocuk: Kaç tane var?

Ebeveyn: Bir.. İki.. (cevaplamayı keserek akşam yemeğinden bahsetmeye başlar) (ilgisiz kalma)

Çocuk: İsmim nasıl heceleniyor?

Ebeveyn: Ö. Z. (2 saniye ara) Kendi ismimi de yazacağım. (ilgisiz kalma)

Çocuk: (Kutuyu oyuncak garaj parçalarıyla masanın üstüne koyar) İçinde ne var?

Ebeveyn: (3 saniye boyunca garajı kurar) Garaj var. (ifade) (ilgisiz kalma olarak kodlanmaz)

20. FİZİKSEL OLUMLU-EBEVEYN

Tanım

Fiziksel olumlu, ebeveyn ve çocuk arasındaki olumlu bedensel temastır.

Örnekler

Kucaklamak	Çocuğun omzuna kolunu dolamak	
Saçını okşamak	Diz dize olmak	
Öpmek	Bacağına elini koymak	Çocuğu kucağına almak
Kolunu okşamak	Havaya kaldırmak	Çocuğun burnuna dokunmak

Bir şeye ulaşmaya çalışırken çocuğa hafifçe dokunmak (bilerek dokunmak).

Yönergeler

- a) **Ebeveyn tarafından başlatılan birçok fiziksel temas, ya fiziksel olumlu ya da fiziksel olumsuz (ebeveyn) olarak kodlanır. Eğer temasın olumlu ya da olumsuz olduğundan emin değilseniz, bunu kodlamayın.**

Eğer ebeveyn, hedef çocuğun yanına oturursa ve ikisi birbirine doğru yönelirlerse, bunu ebeveyn için fiziksel olumlu ve çocuk için fiziksel sıcaklık olarak kodlayın.

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun omzunu ovalar) (fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (çocuğun omzuna dokunarak onu ileriye doğru hareket ettirir) (fiziksel olumsuz)

İkili: Baba çocuğun yanına oturur ve beraber birbirlerine yönelirler. (fiziksel olumlu + fiziksel sıcaklık)

Ebeveyn: (ağlayan çocuğu kucağına alır) (fiziksel olumlu + ağlamak)

Ebeveyn: (çocuğun saçını okşar) İyi iş! (fiziksel olumlu + belirsiz övgü)

- b) **Ebeveyn, çocuğa karışırken ona dokunursa, bunu fiziksel olarak karışma + fiziksel olumsuz olarak kodlayın.**

Örnekler

(Ebeveyn, çocuktan kalemi alırken onun eline dokunur) (fiziksel olarak karışma + fiziksel olumsuz)

(Ebeveyn, çocuktan oyuncak kaçıtırırken onun koluna sürtünür) (fiziksel olarak karışma + fiziksel olumsuz)

(Ebeveyn, çocuğun elinden cips paketini alırken çocuğun parmaklarına dokunur.) (fiziksel olarak karışma + fiziksel olumsuz)

c) **Fiziksel olumlu sözel olmayan bir davranıştır ve sözel davranışlarla aynı anda kodlanabilir.**

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun saçını gözünün önünden çeker) Senin saçını kestirmemiz lazım. (fiziksel olumlu + ifade)

Ebeveyn: (ağlayan çocuğu kibarca kanepenin üzerine kaldırır) Burada benim yanımda oturmak ister misin? (fiziksel olumlu + soru + ağlama)

Ebeveyn: (çocuğa kucaklar) Sen bugün çok iyi bir çocuk oldun. (belirsiz övgü + fiziksel olumlu)

d) **Her bir kucaklama, öpücük, kaldırma ya da diğer fiziksel olumlu davranışlar, ayrı bir fiziksel olumlu olarak kodlanır. Burada 2 saniye kuralı geçerli değildir.**

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğu sandalyeye doğru kaldırır...2 saniyelik ara...hafifçe çocuğun kolunu okşar) (2 fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (çocuğu kucaklar...1 saniyelik ara...çocuğu kucağına alır) (2 fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (konuşurken çocuğun koluna dokunur...1 saniyelik ara... parmağıyla burnunu sever) (2 fiziksel olumlu)

e) **Eğer çocuk devam ya da tekrar eden bir olumlu fiziksel temas durumunda ise, her dakika için bir fiziksel olumlu kodlayın. Temas başladığında fiziksel olumluyu kodlayın ve her bir dakikada tekrar kodlayın: 1inci dakikada, 2inci dakikada, 3üncü dakikada, vb.**

0...60...120...180 saniyeler (fiziksel olumlu x 4)

Örnekler

Ebeveyn: (130 saniye boyunca çocuğun kolunu tutar) (3 fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (10 saniye boyunca çocuğun kolunu okşar) (1 fiziksel olumlu)

f) **Aynı anda birden çok fiziksel olumlu davranış olursa, her bir fiziksel olumluyu ayrı kodlayın. (Fiziksel olumsuzdan farklı olarak)**

Örnekler

Ebeveyn: (bir harekette çocuğu kucaklar ve öper) (2 fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (aynı anda çocuğun saçını okşar ve diğer kolunu çocuğun omzuna koyar) (2 fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (16 saniye boyunca bir eliyle çocuğun gözündeki yaşları silerken diğeriyle devamlı olarak çocuğun sırtını okşar) (2 fiziksel olumlu, bir tane sırtını okşamak için, bir tane gözündeki yaşları silmek için)

Ebeveyn: (çocuğu 65 saniye boyunca bir yandan dokunup, öpüp, sarılırken, vb. diğer yandan kucaklarında tutmak) (kucaklarında oturtmak için 2 fiziksel olumlu, ayrıca her bir ayrı ek davranış için birer fiziksel olumlu)

- g) Birbirinin devamı şeklinde yapılan fiziksel olumlu ebeveyn davranışları, bu davranışın sonunda sadece bir kez kodlanır.

Örnek

Ebeveyn çocuğa doğru yönelir (henüz kodlanmaz) ve sonra çocuğu öper (1 fiziksel olumlu)

- h) Ebeveynin çocuğa bakması fiziksel olumlu olarak kodlanmalıdır ve her bir tamamlanan iş sayılmalıdır. Çocuğu giydirmek bir iş olarak sayılır. Ancak, eğer ebeveyn çocuğa bakma faaliyeti sonrasında ona sevgi dolu bir şekilde dokunursa, bu ayrı olarak kodlanmalıdır. İçeriği daha hoş olan ilgilenmelerde, örneğin saç taraması ya da güneş losyonu sürmek gibi, her bir dakika için 1 fiziksel olumlu olarak kodlayın.

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun kıyafetlerini çıkartmak ve pijamalarını giydirmek) (1 fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (çocuğun saçını sarmak) (1 fiziksel olumlu)

Not: Hoş olmayan ama zorunlu olan çocuğa bakma davranışları (kıymık çıkarmak, yara temizlemek, vb.) kodlanmaz. Çocuğun ağlaması da kodlanmaz. Bu faaliyet sırasında olan diğer iletişimlerini kodlamaya devam edin.

- i) Ebeveyn normalde fiziksel olumlu olarak sayılan bir davranış yanında ayrıca olumsuz konuşma da verirse, bunu fiziksel olumsuz olarak kodlayın.

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğu kucaklar) Biliyor musun kardeşine vurduğun zaman bundan hiç hoşlanmıyorum! (Olumsuz Konuşma + fiziksel olumsuz)

Ebeveyn: (çocuğun omzuna dokunur) Ayşe, şunu yapmayı hemen şimdi kesmen lazım! (Olumsuz Konuşma + fiziksel olumsuz)

Karar Verirken

1. Temasın olumlu ya da olumsuz olduğundan emin değilseniz, durumu bütünüyle değerlendirin. Eğer hala emin değilseniz, bunu kodlamayın.
2. Ebeveyn eğlenceli ve sevgi dolu temasta bulunuyor ama bu çocuk tarafından olumsuz olarak kabul görüyorsa (örneğin 'Bana dokunma' ya da 'Hayır!'), eğer ebeveynin niyeti açıkça olumlu ise, bunu ebeveyn fiziksel olumlu olarak kodlayın.
3. Eğer temas olumsuz gibi gözüküyor ama fiziksel olumsuzun ölçütlerine uymuyorsa, bunu kodlamayın.
4. Eğer yanlışlıkla olan temasın kimin tarafından başlatıldığından (ebeveyn mi çocuk mu) emin değilseniz, bunu ebeveyn için fiziksel olumlu olarak kodlayın.

21. FİZİKSEL OLUMSUZ-EBEVEYN

Tanım

Fiziksel olumsuz-ebeveyn, ebeveyn tarafından başlatılmış ve çocuğa acı çektirmek, çocuğu kısıtlamak, çocuğu çekmek ya da zorlamak, ya da olumsuz konuşma ile beraber yapılan temaslar olarak tanımlanır. Fiziksel olarak karışma ile beraber yapılan temaslar fiziksel olumsuz-ebeveyn olarak kodlanır.

Örnekler

Ebeveyn çocuğa vurur, tokat atar, poposuna şaplak atar, iter ya da sarsar.

Ebeveyn çocuğun bir şeyi fırlatmasını engellemek için onun kolunu tutar.

Ebeveyn çocuğun odadan çıkmasını engellemek için onu omzundan tutar.

Ebeveyn kendine vurulmasını engellemek için çocuğu kendine mesafeli tutuyor.

Ebeveyn "Hayır" der ve çocuğun elini iter.

Ebeveyn bir yandan çocuğun kolundan tutarak onu kısıtlarken "Şunu atmayı kes" der.

Ebeveyn "Şunu yapmayı kes" derken çocuğu kucaklar.

Ebeveyn zorla oyuncacı alırken çocuğun eline dokunur.

Yönergeler

- a) Ebeveyn tarafından başlatılan fiziksel temasların çoğu ya fiziksel olumlu ya da fiziksel olumsuz-ebeveyn davranışlarıdır. Eğer temasın olumlu ya da olumsuz olduğuna karar veremiyorsanız, bunu kodlamayın.
- b) Çocukta sözel olan ya da sözel olmayan bir acı belirtisine yol açan herhangi bir temas, ebeveyn bunu şaka olarak ya da gülererek yapsa bile fiziksel olumsuz-ebeveyn olarak kodlanır.

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun çenesini çimdikler)

Çocuk: Ahhh! (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (çocuğun poposuna şaplak atar)

Çocuk: Acıttı! (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (şakayla karışık çocuğun kolunu arkasına büker)

Çocuk: (yüzünü ekşitir) (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (çocuğun bileğini tutar ve çocuğu yerden kaldırır)

Çocuk: (ağlamaya başlar) (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

- c) **Çocuğu kısıtlama fiziksel olumsuz olarak kodlanır. Koruyucu kısıtlama (örneğin çocuğu sıcak ocaktan uzak tutmak için) da fiziksel olumsuz olarak kodlanır ama kodlama sayfasındaki 'Diğer' kutusuna açıklanarak not edilir.**

Çocuk: (oyuncaklara doğru gitmeye çalışıyor)

Ebeveyn: (çocuğu bileğinden tutuyor) (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Çocuk: (aynaya doğru oyuncak kamyonunu fırlatmaya başlıyor)

Ebeveyn: (kolunu tutuyor) (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Çocuk: (kapiya doğru koşuyor)

Ebeveyn: (çocuğu koluyla zaptediyor) (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

- d) **Olumsuz Konuşmayla beraber yapılan fiziksel temas, hoş olan bir davranış olsa da fiziksel olumsuz-ebeveyn olarak kodlanır.**

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun bileğini tutuyor) Çekiçle vurma. (fiziksel olumsuz-ebeveyn + Olumsuz Konuşma)

Ebeveyn: (çocuğun kolundan tutuyor) Hayır, sarı kalem değil. (fiziksel olumsuz-ebeveyn + Olumsuz Konuşma + Olumsuz Konuşma)

Ebeveyn: (kollarını çocuğun omzuna dolar) Eşyaları fırlatmayı kes. (fiziksel olumsuz-ebeveyn + Olumsuz Konuşma)

- e) **Fiziksel olumsuz-ebeveyn, sözel olmayan bir davranıştır ve ebeveynin sözel davranışlarıyla beraber de yapılabilir.**

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun elini vurarak uzağa itiyor) Bu parça bir sonrakine takılıyor. (fiziksel olumsuz-ebeveyn + ifade)

Ebeveyn: (çenesini çimdikler) Sen çok tatlısın! (fiziksel olumsuz-ebeveyn + belirsiz övgü)
Çocuk: Ahhh!

Çocuk: Senden nefret ediyorum. (karşıt konuşma)

Ebeveyn: (çocuğun poposuna vurur) Tabii tabii! (fiziksel olumsuz-ebeveyn + Olumsuz Konuşma)

- f) **Eğer çocuk devamlı fiziksel temas ile karşı karşıyaysa, her 5 saniyede bir fiziksel olumsuz-ebeveyn kodlanır. Fiziksel olumsuz-ebeveyn davranışlarını temas başladığı anda kodlayın ve daha sonra 6ncı saniyede, 11inci saniyede, 16ncı saniyede, 21inci saniyede, vb. kodlayın. (NOT: Bu, devamlı temaslarda her bir dakika için 1 olarak kodlanan fiziksel olumlu kodlamasından farklıdır.)**

1...6...11...16...21 saniyeler, vb.

Örnekler

Çocuk: (saate ulaşmak için sandalyenin üstüne tırmanıyor)

Ebeveyn: (11 saniye boyunca onu bileğinden tutarak kısıtlıyor) (3 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (4 saniye boyunca çocuğu sarsıyor) (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Çocuk: (ebeveyni tekmelemeye çalışıyor) (fiziksel olumsuz-çocuk)

Ebeveyn: (16 saniye boyunca çocuğun ayaklarını tutuyor) (4 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

- g) **Aynı anda sadece bir fiziksel olumsuz kodlanabilir.** (NOT: Bu, aynı anda olan fiziksel olumluları kodlamaya izin veren fiziksel olumlu kodlamasından farklıdır.)

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğu kısıtlar ve tokat atar) (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (aynı anda çocuğu sarsar ve iter) (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (çocuğu kısıtlar ve eline vurur) (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

- h) **Her bir farklı tokat, şaplak, itme ya da vurma ayrı bir fiziksel olumsuz-ebeveyn olarak kodlanır. Burada önemli olan arada geçen saniye değil, aynı ya da farklı fiziksel olumsuz-ebeveyn davranışının ardı ardına yapılıyor olmasıdır.**

Örnekler

Ebeveyn: (çocuğun eline vurur...2 saniye ara...çocuğu kolundan tutarak sarsar) (2 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (şaplak...1 saniye...şaplak...1 saniye...şaplak) (3 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (çocuğu hızlıca dört kere peşpeşe dürter) (4 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

- i) **Gıdıklamak, eğer Olumsuz Konuşmayla beraber yapılmamışsa, genellikle fiziksel olumlu olarak kodlanır. Ama burada belirleyici nokta çocuğun tepkisi olmalıdır. Eğer ebeveyn, çocuğu gıdıklayarak kısıtlıyorsa, bunu fiziksel olumsuz olarak kodlayın.**

- j) **Fiziksel olarak kısıtlama ile birlikte ve yanlışlıkla olmuş temas fiziksel olumsuz-ebeveyn olarak kodlanır.**

Örnekler

Ebeveyn: (zorla oyuncacı alırken yanlışlıkla çocuğun eline dokunur) (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (çocuğun oyun kalemini zorla almaya çalışırken yanlışlıkla omzuna sürtünüyor)

(1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Karar Verirken

1. Temasın olumlu ya da olumsuz olduğundan emin değilseniz, durumu bütünüyle değerlendirin. Hala emin değilseniz, bunu kodlamayın.

22. FİZİKSEL OLARAK KARIŞMAK

Tanım

Fiziksel olarak karışmak, çocuğun süre giden faaliyetine ya da ona yönelik, ebeveyninin önceden yapılmış müdahalesi olarak tanımlanabilir. Bu, çocuğun çalıştığı alana karışma veya rahatsız edici bir şekilde ve çocuk istemediği halde onun faaliyetine girme veya faaliyetini ya da elindeki nesneyi elinden alma davranışdır. Fiziksel engelleme, önüne geçme, karşı gelme, elinden bir şeyi kaçırmak ve bir şeye/yere ulaşımı engellemek örnekleri de dahildir ancak bunlarla sınırlı değildir.

Örnekler

Takdim edilmeden ya da izinsiz olarak bir şeyi çocuğun elinden almak, almaya yeltenmek ya da kaçırmak. (1 fiziksel olarak karışmak)

Takdim edilmeden ya da izinsiz olarak bir şeyi çocuğun elinden alırken, almaya yeltenirken ya da kaçıırken çocuğa dokunmak. (1 fiziksel olarak karışmak + 1 fiziksel olumsuz)

Bir şeyi almak için iki taraftan çekiştirmek. (1 fiziksel olarak karışmak)

Çocuğun önünde ona yakın olacak biçimde diğer tarafa eğilmek ve çocuğun aktivitesini kısıtlamak. (1 fiziksel olarak karışmak)

Bir nesneyi fiziksel olarak arka planda tutmak veya onu vücudunun arkasına saklamak ki böylelikle çocuğun ona ulaşmasını engellemek (örneğin, çocuk yazmasını diye kâğıdın üzerine elini koymak. (1 fiziksel olarak karışmak)

Örnek olmayanlar

Kitabındaki bir sayfayı çevirmesin diye çocuğun elini tutmak. (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Çocuğu sandalyenin üstüne kaldırmak ya da sandalyeden indirmek (1 ebeveyn fiziksel olumsuz /olumlu)

Çocuğun suratından reçel silmek (eğer genel olarak bakıcılık ve ilgilenme gibiyse bunu kodlamayın).

Çocuğun burnunu çimdikleme. (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Çocuk bir şeyi keserken onun el hareketlerine yardımcı olmak. (1 fiziksel olumlu- ebeveyn)

Yönergeler

- a) Bir cümlelerin, 'fiziksel olarak karışmak' başlığı altında kodlanabilmesi için, ebeveyn çocuğun oyun alanına ya da faaliyetine karıştığı zaman, ortada bu girişimin çocuğun kendi yaptığı şeyi bozduğuna dair açık bir kanıt olmalıdır. Eğer çocuk izin veriyorsa, fiziksel olarak karışmak kodlanmaz.

b) Fiziksel olarak karışmak, çocuğun elindeki nesnesine ya da alanına karışmak demektir. Çocuğun yaptığı bir şeyi açıkça engellemediği sürece, örneğin çocuğun kâğıdındaki bir şeyi göstermek gibi, fiziksel olarak karışmak kodlanmaz.

c) Ebeveynin her farklı davranışı 1 fiziksel olarak karışmak sayılır.

Örnekler

Bir kitabı çocuğun alamayacağı şekilde 3 dakika boyunca elde sıkıca tutmak (1 fiziksel olarak karışmak)

Ebeveyn ve çocuk bir şeyi almak için iki ucundan çekiştirirler. Ebeveyn çocuğun her çekmesine çekme ile karşılık verdiğinde, fiziksel olarak karışmak sayılır. Çocuk çeker, ebeveyn çeker, çocuk çeker, ebeveyn çeker. (2 fiziksel olarak karışmak)

d) Ebeveyn, çocuğun güvenliği sebebiyle karışırsa, bu kodlanmaz.

Örnekler

Ebeveyn kibritleri çocuktan alır.

Ebeveyn bıçağı çocuğun elinden kaçıtır.

e) Fiziksel olumsuz-ebeveyn ve fiziksel olarak karışmak aynı anda olabilir. Ebeveyn, karışırken çocuğa dokunursa, fiziksel olarak karışmak ve fiziksel olumsuz olarak kodlayın.

Örnekler

Ebeveyn, bir eliyle çocuğun kaçmasını kısıtlarken, diğeriyle de ondan oyuncacı alıyor (1 fiziksel olumsuz + 1 fiziksel olarak karışmak)

Ebeveyn, kitabı çocuktan zorla alırken çocuğun koluna dokunur. (fiziksel olarak karışmak + fiziksel olumsuz)

f) Temizlik ya da Ebeveyn Yönlendirmeli Etkileşim (EYE) kodlarken, çok belirgin durumlar (örneğin, ebeveyn çocuğun elinden oyuncacı aldığı zaman) dışında fiziksel olarak karışma kodlamayın.

Karar Verirken

1. Ebeveynin davranışının fiziksel olarak karışmak olup olmadığından emin değilseniz, bunu fiziksel olarak karışmak olarak kodlamayın.

B. ÇOCUĞUN OLUMSUZ DAVRANIŞLARI

1. AĞLAMAK/MIZMIZLANMAK/ÇIĞLIK ATMAK

Tanım

Ağlamak, mızızlanmak ya da çığlık atmak, ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak tanımlanan çok amaçlı kategori adı altındadır ve çocuğun genel olumsuz davranışları olarak düşünülür. Bu kategorideki çocuğun olumsuz davranışları, aşağıdaki üç tanımdan birine uymalıdır:

- **Ağlamak**, normal konuşmanın ses tonundan daha düşük ya da normal tonda (sesli ağlama) dışı vurulan zor anlaşılır/anlaşılmaz sözel ifadelerden oluşur. Gözyaşı olması zorunlu değildir. Sahte ağlamak, mızızlanmak ve burun çekmek de bu kategoriye girer.
- **Mızızlanmak**; çocuk tarafından ağızda gevelenerek, genizden (kafa sesiyle), yüksek perdeden veya tiz seste söylenen kelimeleri içerir. Kelimedeki ya da deyişteki sesin niteliği, mızızlanmayı kodlarken en önemli ayırt edici özelliktir.
- **Çığlık atmak**; yüksek sesle feryat etmek, bağırarak veya yüksek sesle ağlamaktır. Ses, yeteri kadar yüksek olmalıdır. Ses, normal ve kapalı yerde yapılan konuşmanın ses yoğunluğundan açıkça fazla olmalıdır. Diğerlerini rahatsız edecek ve ebeveynlerin birbirleriyle konuşmasını duymak için daha fazla çaba harcamalarını sağlayacak yükseklikte olmalıdır.

Yönergeler

- a) **Ağlamak veya çığlık atmak, davranışın başlangıcında ve sürdüğü müddetçe her 5 saniyelik aralıklarla 1 kez kodlanır.**
0...6...11...16...

Örnekler

2 saniye boyunca çığlık atmak veya ağlamak = (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)
5 saniye boyunca çığlık atmak veya ağlamak = (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)
6 saniye boyunca çığlık atmak veya ağlamak = (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)
12 saniye boyunca çığlık atmak veya ağlamak = (3 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

- b) **Sürekli ağlamak veya çığlık atmak şu durumlar olduğunda yarıda kesilmiş kabul edilir (a) 2 saniye ya da daha fazla sessizlik, (b) karşıt konuşma, (c) mızızlanmak, (d) başka bir olumsuz davranışa başlamak.** (örneğin, ağlayan çocuk çığlık atmaya başlar veya çığlık atan çocuk ağlamaya başlar).

Örnekler

Çocuk: 4-saniye çığlık atmak...2-saniye ara...3-saniye çığlık atmak = (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: 4- saniye çığlık atmak...2-saniye ara... Senden nefret ediyorum! , 3-saniye çığlık atmak= (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak + karşıt konuşma + 1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak).

Çocuk: 4-saniye ağlamak, Lütfen oynamama izin ver, 3-saniye çığlık atmak = (3 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: 1-saniye çığlık atmak, 5-saniye ağlamak, 1-saniye çığlık atmak =(3 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

c) **Çocuğun olumsuz davranışlarından iki tane sözel olanı (ağlamak, mızızlanmak, çığlık atmak, karşıt konuşma) aynı anda kodlanamaz.**

- **Çocuk aynı anda ağlar ve çığlık atarsa (yani, feryat ederse) sadece 1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak kodlayın.**

Örnekler

Çocuk: (6 saniye boyunca çok yüksek sesli ağlar) (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (2 saniye boyunca feryat eder) (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

- **Çocuk aynı anda mızızlanır ve ağlarsa, sadece 1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak kodlayın.**

Örnekler

Çocuk: (burnunu çekerken) Lütfen ayakkabımı bağla. (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (ağlayarak) Eve gitmek istiyorum. (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (hıçkırarak) Bu çok zor. (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: Bu çok zor. (hıçkırıkla devam eder) (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

- **Çocuk aynı anda mızızlanır ve çığlık atarsa, sadece 1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak kodlayın.**

Örnek

Çocuk: (çok yüksek ve genizden) Başka bir oyun oynamak istiyorum. (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (çok yüksek geniz tonu) Ne zaman peki? (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (çok yüksek geniz sesiyle ve ağızda geveleyerek) Oyuncak bebeğim kırıldı. (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (çok yüksek ve tiz bir sesle) Şeker istemiyorum! (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

- **Çocuk aynı anda çığlık atar ve karşıt konuşma yaparsa, veya ağlar ve karşıt konuşma yaparsa, bunu karşıt konuşma olarak kodlayın.**

Örnekler

Çocuk: (çok yüksek sesle) Sen bir domuzsun! (karşıt konuşma)

Çocuk: (çığlık atar) Hayır! (karşıt konuşma)

Çocuk: (tiz sesle haykırarak) Bana asla bunu yaptıramazsın! (karşıt konuşma)

Çocuk: (burun çekerek) Onu kendin kaldır! (karşıt konuşma)

Çocuk: (hıçkırarak) Seninle oymaktan nefret ediyorum! (karşıt konuşma)

Çocuk: (ağlayarak) Sen şişman ve aptalsın! (karşıt konuşma)

Çocuk: (ağlayarak) Sen kötüsün! (karşıt konuşma)

Çocuk: (ağlayarak) Beni yalnız bırak! (karşıt konuşma)

- **Çocuk aynı anda mızızlanır ve karşıt konuşma yaparsa, bunu karşıt konuşma olarak kodlayın.**

Örnekler

Çocuk: (geniz sesiyle ve ağızda geveleyerek) Hayır, onu yapmayacağım. (karşıt konuşma)

Çocuk: (yüksek perdeden tiz bir sesle) Köprüyü yapma şeklini sevmedim. (karşıt konuşma)

Çocuk: (yüksek perdeden ağızda geveleyerek) Seni sevmiyorum. (karşıt konuşma)

- d) **Her bir mızızlanma cümlesi ayrı bir mızızlanma davranışı içerir. 2 saniye veya daha fazla bir arayla birbirinden ayrılan mızızlanma cümleleri, ayrı mızızlanma davranışları olarak kodlanır.**

Örnekler

Çocuk: Başım ağrıyor. Eve gitmek istiyorum. (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: Kırmızı blokları sevmiyorum...2-saniye ara...ve Legoları sevmiyorum (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: Lütfen bunu eve götürmeme izin ver...2-saniye ara. Lütfen. (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

- e) **Mızızlanma kelimesi veya deyişinin içeriği karşıt konuşma dışında her şey olabilir.**

Örnekler

Eve ne zaman gidebiliriz?

Anne parmağımı incittim.

Tuvalete gitmem gerek.

Bu çok zor.

Daha fazla bunu oynamak istemiyorum.

Örnekler: **Mızızlanmayı karşıt konuşmadan ayırt etmek**

Artık bunu sevmiyorum. (ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)
Senden nefret ediyorum. (karşıt konuşma)

Kendimi hasta hissediyorum. (ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)
Beni hasta ediyorsun. (karşıt konuşma)

Benim duygularımı incittin. (ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)
Sen bir pisliksin (karşıt konuşma)

- f) **Ağlamak, mızızlanmak ve çığlık atmak sözel davranışlardır ve sözel olmayan olumsuz çocuk davranışlarıyla aynı anda olabilir (tahrip edici veya fiziksel olumsuz-çocuk).**

Örnekler

Çocuk: Bu tekerleği çıkaramıyorum. (tekerleği kırar) (mızızlanır + tahrip edici)

Çocuk: Artık oynamak istemiyorum. (ebeveyne vurur) (karşıt konuşma veya mızızlanmak + fiziksel olumsuz -çocuk)

- g) **Çocuk fiziksel olarak incindiği ya da yaralandığı için ağlarsa, bunu ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak kodlamayın. 'Ağlamak' genel olarak olumsuz davranışlar olarak kodlandığı için, çocuk bir şekilde incindiği ya da yaralandığı için ağlarsa bu kodlanmaz.**

Örnekler

Çocuk: yere düşer, bir yerini keser, çimdiklenir, darbe alır, itilir, tekmelenir ya da duvara, mobilyaya vb. çarpar.

Karar Verirken

1. Çocuğun ses niteliğinin aslında mızızlanmak veya normal ses niteliği olup olmadığından emin değilseniz, bunu ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak **kodlamayın**.
2. Bir cevabın ağlamak olup olmadığından emin değilseniz, bunu ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak **kodlamayın**.
3. Çocuğun söyleminin mızızlanmak, karşıt konuşma veya ağlamak olup olmadığından emin değilseniz, bunu ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak kodlayın.

2. KARŞIT KONUŞMA

Tanım

Karşit konuşma, küstahça ya da saygısızca yapılan konuşmaları içerir.

Örnekler

Sen aptalsın	Senden nefret ediyorum.
Seni aptal!	Kaka baba.
Hayır! (herhangi bir komutu takiben)	Hey, goril suratlı.
Eğer bana toplatırsan, seninle bir daha asla konuşmam.	Öyle!
Neden ki	Artık seni sevmiyorum.
Eğer onu yaparsam bana ne vereceksin?	Bu adil değil!
Aman Allahım! (tasdik olarak verilmesi dışında)	
Ağzıyla 'pırt' sesi çıkarmak.	
Homurdanmak	

Yönergeler

- a) **Ebeveynin bir komutuna tepki olarak tartışmak, itiraz etmek veya komutla karşılık vermek, karşıt konuşma olarak kodlanır.**

Örnekler

Ebeveyn: Sütünü iç.
 Çocuk: Hayır! (karşit konuşma)
 Neden içeyim ki? (karşit konuşma)
 Sen iç! (karşit konuşma)
 Onu kendin iç! (karşit konuşma)
 İçmeyeceğim! (karşit konuşma)
 Eğer içersen bana ne vereceksin? (karşit konuşma)
 İçirtemezsin. (karşit konuşma)

Ebeveyn: Legoları kutusuna koy.
 Çocuk: Kamyonla oynamam bitmeden koymam. (karşit konuşma)

- b) **Ebeveyne yönelik eleştiri, ya da kendi ile ilgili bir değerlendirme bekleyen bir soruya verilen olumsuz cevaplar karşıt konuşmadır.**

Örnekler

Bu saçma bir fikir. (karşit konuşma)
 Hiçbir şeyi doğru yapamıyorsun. (karşit konuşma)
 Senden nefret ediyorum. (karşit konuşma)
 Çizdiğin çirkin bir resim. (karşit konuşma)

Babamı senden daha çok seviyorum çünkü o senden daha iyi. (karşıt konuşma)

Sen kötüsün. (karşıt konuşma)

Anne: (rujunu sürer) Güzel oldum mu?

Çocuk: Hayır! (karşıt konuşma)

Baba: Güzel çizdim mi?

Çocuk: Hiç güzel olmadı! (karşıt konuşma)

- c) **Yemin etmek, küfür etmek veya argo terimler kullanmak karşıt konuşmadır.** Ancak, **bağlamdaki bütün ipuçlarını göz önünde tutmak önemlidir** (örneğin o ailede bu şekilde konuşmak uygun bir davranış mı?). Örneğin, bir komuta cevap olarak söylenen Aman Allahım karşıt konuşmadır, ama başka bir durumda sadece şaşırma ünlemi olarak kullanılabilir. Sadece, açıkça belli olanları karşıt konuşma, mızızlanmak vb. olarak kodlayın.

Örnekler

Bu _____ bisiklet çalışmıyor. (karşıt konuşma)

Bu _____ yapbozla çalışamıyorum. (karşıt konuşma)

Aman Allahım! Başparmağımı ezdim. (karşıt konuşma)

Bu mide bulandırıcı! (karşıt konuşma)

- d) **Ebeveyne yönelik yapılan taklitçilik ya da alay davranışları,** karşıt konuşma olarak kodlanır.

Örnekler

Aaa, bu harika! (karşıt konuşma)

Şaka mı yapıyorsun! (karşıt konuşma)

Eminin öylesindir! (karşıt konuşma)

Aaa, bu gerçekten mükemmel. (karşıt konuşma)

- e) **Ebeveyne yönelik yapılan sözel tehdit karşıt konuşmadır.** (Eğer iki ebeveyn de varsa, hedef ebeveyn ve hedef olmayan ebeveyne yönelik karşıt konuşmaları kodlayın).

Örnekler

Eğer bana o makineyi vermezsen seni tekmelerim. (karşıt konuşma)

Eğer bana temizlememde yardım etmezsen evi terk ederim. (karşıt konuşma)

Bana biraz şeker almazsan, bunların hepsini yere fırlatırım. (karşıt konuşma)

Hedef ebeveyn: Şirin, lütfen şimdi yemek masasına gel.

Hedef olmayan ebeveyn: Bütün kalemlerini bırak ve gel şimdi, Şirin

Çocuk: (hedef olmayan ebeveyne) Kalemlerimi kaldırmak istemiyorum! Sen benim patronum değilsin! (ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak x 2 kodlayın)

f) **Karşıt konuşma sözel bir davranıştır ve çocuğun sözel olumsuz davranışlarıyla (ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak) aynı anda kodlanamaz.**

- Çocuk aynı anda hem ağlar hem de karşıt konuşma yaparsa, **karşıt konuşma'yı** kodlayın.

Örnekler

Çocuk: (burun çekerek) Kendin kaldır onu! (karşıt konuşma)

Çocuk: (hıçkırarak) Seninle oynamaktan nefret ediyorum! (karşıt konuşma)

Çocuk: (ağlayarak) Sen şişman ve çirkinsin! (karşıt konuşma)

- Çocuk aynı anda hem çığlık atar hem de karşıt konuşma yaparsa, **karşıt konuşma'yı** kodlayın.

Örnekler

Çocuk: (çok yüksek sesle) Sen bir domuzsun! (karşıt konuşma)

Çocuk: (çığlık atarak) Hayır! (karşıt konuşma)

Çocuk: (feryat ederek) Bana bunu asla yaptırılmazsın! (karşıt konuşma)

- Çocuk aynı anda hem mızızlanır hem de karşıt konuşma yaparsa, **karşıt konuşma'yı** kodlayın.

Örnekler

Çocuk: (genizden/kafa sesiyle) Onu kendin kaldır! (karşıt konuşma)

Çocuk: (tiz sesiyle) Neden yapayım? (karşıt konuşma)

Çocuk: (lafı ağzında geveleyerek, ince sesle) Seni artık sevmiyorum. (karşıt konuşma)

g) **Karşıt konuşma sözel bir davranıştır ve çocuğun sözel olmayan olumsuz davranışlarıyla aynı anda olabilir (fiziksel olumsuz-çocuk ya da tahrip edici).**

Örnekler

Çocuk: (ebeveyne vurur) Artık seni sevmiyorum! (karşıt konuşma + fiziksel olumsuz-çocuk)

Çocuk: (ebeveynin saçını çeker) Sen maymun suratlısın! (karşıt konuşma + fiziksel olumsuz-çocuk)

Çocuk: (tarak fırlatır) Hayır. Saçımı taramayacağım! (2 karşıt konuşma + tahrip edici)

h) **Bir köpeğe, oyuncak bebeğe, oyuncak hayvana ya da bir figüre, vb. yöneltile karşıt konuşmalar da kodlanır.**

Örnekler

Kes sesini, seni aptal köpek! (karşıt konuşma)

Dinle, örümcek adam, sen kötü, pis bir örümcek adamsın! (karşıt konuşma)

i) **Hedef olmayan ebeveyne yönelik karşıt konuşma da kodlanır.**Örnekler

(Babayla, yani hedef ebeveynle iskambil oynarken) Akşam yemeği için pişirdiğin şeyden nefret ediyorum Anne! (karşıt konuşma)

(Anneyle, yani hedef ebeveynle, masada otururken) Baba, sen kötü bir adamsın çünkü yemekten sonra benimle futbol oynamıyorsun! (karşıt konuşma)

j) **Kardeşlere yönelik yapılan karşıt konuşma da kodlanır.**Örnekler

Senden nefret ediyorum! Hep benim eşyalarımı alıyorsun ve hiç geri vermiyorsun! (karşıt konuşma x 2)

Tüm dünyadaki en kötü ağabey sensin! (karşıt konuşma)

k) **Çocuğun kendi kendine yapmış olduğu kendi daransı veya faaliyetiyle ilgili bir eleştiri karşıt konuşma olarak kodlanmaz.**Örnekler

Ebeveyn: Çok güzel bir gemi yaptın.

Çocuk: Bu lego parçasını düzgün koyamadım yerine (sözel olumlu duygulanım- çocuk)

l) **Aynı ya da farklı kelimeyle ara vermeden ardı ardına yapılan karşıt konuşmaların her biri ayrı ayrı karşıt konuşma olarak kodlanır.**Örnekler

Ebeveyn: Legonu kaldır

Çocuk: Hayır!, hayır!, hayır! (3 karşıt konuşma)

Çocuk: Hayır, banane, sen kaldır (3 karşıt konuşma)

Karar Verirken

1. Bir yorumun karşıt konuşma ya da nötr bir söz olup olmadığına emin değilseniz, bunu karşıt konuşma olarak kodlamayın. Ancak, eğer size göre karşıt konuşma olmuş gibiyse, o zaman bu büyük ihtimalle karşıt konuşmadır.

Karşıt konuşma: İlave örnekler

Hayır, hayır, hayır, hayır, hayır! (ebeveynin komutuna cevap olarak) (karşıt konuşma x 5; bunun gibi tekrarlanan karşıt konuşmaları kodlama sayfasındaki 'Diğer' kutusuna not ediniz)

Bu yeterli değil! (eğer ebeveynin faaliyetine eleştiri ise)

Hayır, değilsin. (2 karşıt konuşma)

Hayır, o değil. (2 karşıt konuşma)

Hayır, o olmayacak! (2 karşıt konuşma)

Hayır, o değil (her zaman sanki 'hayır' dan sonra bir nokta varmış gibi düşünün ve bunu 2 karşıt konuşma olarak kodlayın- ebeveynin eleştirisini kodlarken olduğu gibi.)

Hayır, yapmak istiyorum. (1 karşıt konuşma)

Köpeğe ya da oyuncak bebeğe yönelik karşıt konuşma.

Hedef olmayan ebeveyne veya kardeşe yönelik herhangi bir karşıt konuşma.

3. KARŞIT DAVRANIŞ

Tanım

Karşit davranış, çocuğun, ebeveynin verdiği dolaylı ya da doğrudan bir komuta karşı yapılan sözel olmayan tepki biçimidir. Eğer çocuk, ebeveynin herhangi bir komutuna uymamışsa, bunu hemen 'karşit davranış olarak kodlamayınız. Karşit davranış davranışlarının kodlanabilmesi için çocuğun o komutu duyduğundan ve algıladığından emin olunmalıdır. Burada önemli olan çocuğun aktif ve bilinçli bir şekilde ebeveyne karşılık vermesidir.

Örnekler

Ebeveyn komutu verdikten sonra:

Ebeveyne arkasını dönmek

Omuz silkmek

Başını 'hayır' anlamında sağa sola çevirmek

Ebeveynin elini ittirmek (ebeveynin verdiği bir komuttan sonra)

Tükürmek (ebeveynin komutuna karşı cevap olarak)

Dil çıkarmak.

Bilerek geçirmek.

Kameraya haylazca yüz ifadeleri yapmak (çekim sırasında)

Ebeveyne doğru oyuncak silah ateşlemek.

4. TAHRİP EDİCİ

Tanım

Tahrip edici davranış; çocuğun, hayvanlar dâhil herhangi bir nesneyi tahrip ettiği, zarar verdiği ya da zarar vermeye teşebbüs ettiği davranışlarıdır. Örneğin, duvarları çizmeye, etrafa boya saçmaya, mobilyalara çentik atmaya, cam kırmaya, perdeleri çekiştirmeye yönelik faaliyetler tahrip edici davranışlar olarak tanımlanır. Başını bir yere bilerek vurmak veya diğer kendine yönelik tahrip edici davranışlar da bu kategoriye girer.

Örnekler

Çocuk, bir oyuncuğun çıkarılmayan parçasını çıkarmaya teşebbüs eder, örneğin oyuncak bebeğin saçını ya da kamyonun tekerleğini.

Çocuk, duvara Legoları fırlatır.

Çocuk, yarım metre mesafeden oyuncak kutusuna bir oyuncak fırlatır.

Çocuk, masanın üstündeki oyuncak bebeği ya da kamyonu döver.

Çocuk, Legoların kutusuna tekme atar.

Çocuk, kıyafetini yırtar.

Çocuk, duvara kafasını hızla vurur.

Çocuk, bir nesneye tükürür.

Çocuk, kedinin kuyruğunu çeker.

Çocuk, bilerek kusar.

Çocuk, kamerayı sallar ya da onu tekmelemeye veya vurmaya teşebbüs eder. (çekim sırasında)

Yönergeler

- a) Eğer çarpma ya da fırlatma oyuncuğun bir özelliği değilse, oyuncak çarpmak ya da fırlatmak da bu kategoriye girer. Arabaları çarpıstırmak, tahrip edici olarak kodlanmaz.

Örnekler

(oyuncak bebeğin kafasını masaya çarpar.) (tahrip edici)

(Legoyla masaya vurur.) (tahrip edici)

(odanın bir ucundan diğer ucuna Lego fırlatır.) (tahrip edici)

(tahta çiviye oyuncak çekiçle vurur.) (tahrip edici değil)

(odaya doğru topu fırlatır.) (tahrip edici değil)

- b) Eğer bir önceki tahrip edici davranıştan 2 ya da daha fazla saniye ara ile ayrılıyorsa, her bir çarpma, tekme ya da fırlatma bir tahrip edici olarak kodlanır. 2 ya da daha fazla saniye ara ile ayrılmayan vurma, çarpma veya tekmeleme davranış dizileri, 1 tahrip edici olarak kodlanır.**

Örnekler

(vurur...2 saniye... vurur...2 saniye... vurur.) (Legoyla radyatöre vurur) (3 tahrip edici)

(tekmeler...2 saniye...tekmeler...2 saniye...tekmeler.) (duvarı tekmeler) (3 tahrip edici)

(çarpmak, çarpmak, çarpmak) (ara yok) (1 tahrip edici)

- c) Tahrip edici davranış, ebeveyn çocuk tahrip edici davranışa başladıktan sonra onu kısıtlamadıkça, tamamlanmalıdır. Başka bir deyişle, eğer kısıtlama dışında herhangi bir sebepten dolayı çocuk tahrip edici davranışı tamamlamazsa, bunu tahrip edici olarak kodlamayın.**

Örnekler

Çocuk: (saate vurmak için yumruğunu kaldırır ama vurma davranışını tamamlamaz.) (tahrip edici değil)

Çocuk: (oyuncak bebeği tekmelemek için bacağını kaldırır ama tekmeleme davranışını tamamlamaz.) (tahrip edici değil)

Çocuk: (aynaya doğru kamyonu fırlatmak için kolunu kaldırır.)

Ebeveyn: (çocuğun kolunu kavrar.) (tahrip edici + fiziksel olumsuz- ebeveyn)

Çocuk: (Porselen bebeğe vurmak için çekici kaldırır.)

Ebeveyn: (çekici çocuğun elinden alır.) (tahrip edici)

- d) Gürültülü ama potansiyel olarak zararlı olmayan davranışlar, tahrip edici olarak kodlanmaz.**

Örnekler

(kaba bir şekilde Legoları oyuncak kutusuna koymak, ama onları fırlatmadan ya da zarar vermeden) (tahrip edici değil)

(arabayı masanın ucuna doğru sürmek) (tahrip edici değil)

(kendi Lego kulesini itmek) (tahrip edici değil)

(başkasının Lego kulesini itmek) (tahrip edici)

- e) **Tahrip edici davranış çocuğun sözel olmayan olumsuz bir davranıştır ve çocuğun sözel olmayan olumsuz diğer davranışlarıyla (fiziksel olumsuz-çocuk) aynı anda kodlanamaz.** Çocuk ebeveyne karşı tahrip edici davranışı ve fiziksel saldırıyı aynı anda yaparsa, bunu **fiziksel olumsuz-çocuk** olarak kodlayın.

Örnekler

(Lego fırlatır ve ebeveyne vurur) (fiziksel olumsuz-çocuk)

(Ebeveynin gözlüğünü kaba bir şekilde çıkarır) (fiziksel olumsuz-çocuk)

(Ebeveyne tabakla vurur) (fiziksel olumsuz-çocuk)

- f) **Tahrip edici davranış sözel olmayan bir davranıştır ve çocuğun olumsuz sözel davranışlarıyla aynı anda kodlanabilir.** (ağlamak, çığlık atmak, mızızlanmak, karşıt konuşma).

Örnekler

Çocuk: (ağlar ve duvarı tekmeler) (ağlamak + tahrip edici)

Çocuk: (çığlık atar ve odanın bir ucundan diğer ucuna oyuncak bebeği fırlatır) (çığlık atmak + tahrip edici)

Çocuk: (kalemi kırar) Bu oyunu sevmedim! (mızızlanmak + tahrip edici)

Çocuk: (resmi yırtar) Bu kâğıtları kaldırmayacağım! (karşıt konuşma + tahrip edici)

Karar Verirken

1. Bir davranışın kaba olduğunu düşünüyorsanız ancak bunun uygun mu yoksa tahrip edici mi olduğundan emin değilseniz, bunu tahrip edici olarak **kodlamayın**.
2. Bir davranışın fiziksel olumsuz mu yoksa tahrip edici mi olduğu belirsiz ise, bunu tahrip edici olarak kodlayın.

5. FİZİKSEL OLUMSUZ-ÇOCUK

Tanım

Fiziksel olumsuz-çocuk, birine bedensel olarak saldırmak/vurmak ya da vurmaya teşebbüs etmektir.

Örnekler

Herhangi bir komuta karşılık olmaksızın,

vurmak	çimdiklemek	saç çekmek
tokat atmak	parmak bükme	birinin ayağına basmak
ısırmak	tekmelemek	birine bir şey fırlatmak
birinin elinden oyuncak kapmak		birini itmek
birine tükürmek		

Yönergeler

- a) **Saldırgan davranışın bağlamı önemli değildir. Çocuk, yukarıdaki davranışlardan herhangi birini oyun sırasında yapabilir ve fiziksel olumsuz yine kodlanır.**

Örnekler

Çocuk: (ebeveynin saçını çeker) Bu oyuncak bebek senin saçını çekiyor. (fiziksel olumsuz-çocuk)

Çocuk: (ebeveynin elinin üstünden kamyonla geçiyor) (fiziksel olumsuz-çocuk)

Çocuk: (boksörmüş gibi davranıp ebeveyni yumrukluyor) (fiziksel olumsuz-çocuk)

- b) **Her bir vurma, ısırma, tokat atma vb. davranış, bir önceki fiziksel olumsuzdan 2 ya da daha fazla saniye ara ile ayrılıyorsa bir fiziksel olumsuz olarak sayılır (Ara vermenin gerekli olmadığı fiziksel olumsuz-ebeveyn ile farkına dikkat ediniz).**

2 ya da daha fazla saniye ile ayrılmayan vurma, tokatlama, tekmeleme vb. davranışlar serisi, 1 fiziksel olumsuz-çocuk olarak kodlanır. (Her bir tokat, tekme, vb. davranışın ayrı olarak kodlandığı fiziksel olumsuz- ebeveyn ile farkına dikkat ediniz.) Eğer fiziksel temas devam eder veya tekrarlanırsa (2 ya da daha fazla saniye ile ayrılmadan), her 5 saniyede bir fiziksel olumsuz-çocuk kodlanır. (Bu, fiziksel olumsuz- ebeveyn ile aynıdır.)

1...6...11...16..

Örnekler

(tokatlamak...2 saniye...tokatlamak) (2 fiziksel olumsuz-çocuk)

(tekmelemek...5 saniye...tekmelemek...3 saniye...tekmelemek) (3 fiziksel olumsuz-çocuk)

(tekmelemek, tekmelemek, tekmelemek, tekmelemek,...) (ara vermeden 12 saniye boyunca devam eder) (3 fiziksel olumsuz-çocuk)

- c) **Ebeveyne yapılan saldırı, çocuk saldırıya başladıktan sonra ebeveyn çocuğu kısıtlamadığı müddetçe, tamamlanmış olmalıdır.**

Örnekler

Çocuk: (ebeveyne yumruk atmak için kolunu kaldırır)

Ebeveyn: (çocuğun bileğini kavrar) (fiziksel olumsuz-çocuk + fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Çocuk: (ebeveyni ısırmağa teşebbüs eder)

Ebeveyn: (çocuğu geri iter) (fiziksel olumsuz-çocuk + fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Çocuk: (ebeveyni tekmelemeye yeltenir, ama onun yerine ayağını yere vurur) (fiziksel olumsuz-çocuk değil)

Çocuk: (kolunu kaldırır) Sana vuracağım. (vurmaz) (fiziksel olumsuz-çocuk değil)

- d) **Ebeveyne saldırı sözel olmayan bir davranıştır ve tahrip edici ile aynı anda kodlanamaz. Onun yerine, Fiziksel Olumsuz'u kodlayın (Bu daha çok olumsuz bir davranıştır).**

Örnekler

Çocuk: (araba fırlatır ve ebeveyne vurur) (fiziksel olumsuz-çocuk)

Çocuk: (ebeveynin yakasını kavrar ve onu kabaca iter) (fiziksel olumsuz-çocuk)

Çocuk: (oyuncak bebeği ebeveynin kafasına vurur) (fiziksel olumsuz-çocuk)

- e) **Ebeveyne yapılan fiziksel saldırı sözel olmayan bir davranıştır ve çocuğun sözel olan olumsuz davranışlarıyla aynı anda olabilir (ağlamak, çığlık atmak, mızızlanmak, karşıt konuşma).**

Örnekler

Çocuk: (ağlarken ebeveyni ısırır) (fiziksel olumsuz-çocuk + ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (ebeveynin ayağının üzerinde zıplar ve çığlık atar) Yakaladım seni! (fiziksel olumsuz-çocuk + ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: (ebeveynin saçını çeker) Sen çok gıcıkısın! (fiziksel olumsuz-çocuk + karşıt konuşma)

Çocuk: (Sandalyeyi ebeveynin üzerine iter) Bu sıkıcı. (fiziksel olumsuz-çocuk + ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Karar Verirken

1. Fiziksel olumsuzun olup olmadığından emin değilseniz, fiziksel olumsuz olarak kodlamayın.
2. Bir davranışın fiziksel olumsuz mu tahrip edici mi olduğundan emin değilseniz, bunu tahrip edici olarak kodlayın.

C. EBEVEYN VE ÇOCUK DUYGULANIM

1. EBEVEYN OLUMLU DUYGULANIM

Tanım

Olumlu duygulanım, zevkin, sıcaklığın ya da sevincin sözel ya da sözel olmayan bir biçimde çocuğa yöneltilmesidir.

Örnekler

Gülümsemek. (ebeveyn çocukla göz kontağı kurduğunda)

Kahkaha atmak.

Sinirli kahkaha.

Sıcak, şen kahkaha.

Baba 3 saniye boyunca kahkaha atar. (ebeveyn olumlu duygulanım x 1)

Baba 7 saniye boyunca kahkaha atar. (ebeveyn olumlu duygulanım x 2)

Anneciğim

Bebeğim

Bitanem benim

Güzel kızım

Oğlum benim

Aşkım

Yönergeler

- a) Ebeveyn olumlu duygulanımın kodlanması için, bunun çocuk tarafından görülmesi ya da duyulması gerekir.
- b) Devam eden ebeveyn olumlu duygulanımı durumlarında, her bir 5 saniye için bir olumlu duygulanım kodlanır.
- c) Ebeveyn olumlu duygulanım sözel olmayan bir davranıştır ve ebeveynin sözel bir davranışıyla aynı anda olabilir.
- d) Her türlü kahkahayı, keyif yerine sinirden dolayı yapılmış olsa bile, olumlu duygulanım olarak kodlayın.
- e) Eğer gülümsemek ve kahkaha aynı anda olursa, sadece birini kodlayın.
- f) Sadece hedef çiftin arasında olan olumlu duygulanımı kodlayın.

Örnekler

Ebeveyn oyun sırasında hedef çocuğa gülümser. (ebeveyn olumlu duygulanım)

Ebeveyn oyun sırasında hedef olmayan çocukla kahkaha atar. (kodlanmaz)

2. SÖZEL OLUMLU DUYGULANIM-ÇOCUK

Tanım

Sözel olumlu duygulanım, ebeveyn-çocuk ilişkisine olumlu katkısı olan sözel ifadelerdir. Duyulan zevki, sıcaklığı, coşkuyu veya minneti anlatan, ebeveynin davranışını tanımlayan ya da ona herhangi bir bilgi veren sözel ifadeler ve çocuğun ebeveyne verdiği olumlu tepkiler sözel olumlu duygulanımdır.

Örnekler

Eminim iyi iş yaptım!	Seni seviyorum anne.
Bu eğlenceli!	Harika bir kule yaptın.
Okumada gittikçe iyi oluyorum.	Bu filmi gerçekten beğendim.
Ayy, şekerim!	Teşekkürler anne.
Dört oyuncak bebeğimiz olduğu için şanslı değil miyiz?	Çok komiksin baba!
İyi bir fikrim var.	Teşekkür ederim!
Ben kazandım!	Rica ederim/ Bir şey değil.
Çok şanslısın anne!	Bunda iyiyim, doğru değil mi?
Mis gibi yemek.	Bu oyunu oynamayı sevdim.
Seninki süper görünüyor.	Şarkı söylüyorsun.
Babaannem onu ziyaret ettiğimde bana çok iyi davranıyor.	
Anladım.	Şimdi kart çekme sırası sende.
Peki.	Şimdi mavileri koyacağım.
Ben sana yardım edeyim.	Çok güzel yaptık.

Yönergeler

- a) Kendine, ebeveyne, kardeşine ve bu kimselerin davranışlarına veya bir nesneye yönelik yapılan övgü, sözel olumlu duygulanım olarak kodlanır.

Örnekler

Köpek çizmede çok iyiyim. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

(kardeşine) Sema, ne güzel fıkralar anlatıyorsun. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Ebeveyn: (Çocuğa ebeveynin çizdiği resmi verir.)

Çocuk: Bunu çok sevdim. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Anne-Çocuk: (birlikte kule yapıyorlar)

Çocuk: Seninle oynamak çok eğlenceli. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Çocuk: Bir dinazor çizsene.

Baba: (dinazor çizer)

Çocuk: Çok güzel yaptın. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Çocuk: Harika bir ev yapmadık mı?

- b) **Çocuğun ebeveyni dinlediğini ya da onu izlediğini gösteren kısa cevaplar sözel olumlu duygulanım olarak kodlanır.**

Örnekler

Anne: Legolardan oldukça yüksek bir kule yapıyor.

Çocuk.: Oooooo. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Baba: Aaa kulemiz devriliyor.

Çocuk: Hooop! (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

- c) **Sözel olumlu duygulanım, çocuğun kendi davranışları, ortamdaki oyuncaklar, nesnelere, insanlar, hareketler, duygular ve ebeveynin davranışları hakkında nötr bilgi verebilir.**

Örnekler

Çocuk: (ebeveyne) Ben duvar yapıyorum. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Çocuk: (ebeveyne)Tren şimdi daha hızlı gidiyor. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Çocuk: (Masanın üstüne sütü döker) Üzgünüm Anne! (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Çocuk: (babasına) İki tane köpek çizdin. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

- d) **Sözel olumlu duygulanım, sadece şaşırma duygusunu ifade eden sürpriz ünlemleri ile otomatik olarak verilmiş sosyal ibareleri de içerir.**

Örnekler

Ebeveyn: Bak dinazor yaptım.

Çocuk: Oooo! (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Ebeveyn: (hapşırır)

Çocuk: Çok yaşa! (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

Ebeveyn: Teşekkür ederim

Çocuk: Bir şey değil. (sözel olumlu duygulanım - çocuk)

- e) **Eğer bir cümle ebeveynin bir davranışını tanımlayan birden fazla eylem içeriyorsa, her bir eylem için ayrı bir sözel olumlu duygulanım kodlanır.**

Örnek

Çok güzel resim yapıyorsun ve güzel renklere boyuyorsun (2 sözel olumlu duygulanım - çocuk)

- f) **Ebeveynin davranışları ya da yaptığı şeyler ile ilgili olumlu değerlendirmeler soru formatında olsalar bile olumlu sözel duygulanım olarak kodlanır.**

Örnekler

Mükemmel yaptın, değil mi?

Bence süper oldu, sence de öyle değil mi?

Seni ne kadar sevdiğimi biliyor musun?

- g) **Çocuk ebeveynin bir sorusuna ya da ifadesine hayır cevabı ile karşılık veriyor ancak ardından bir açıklama ya da düzeltme ekliyorsa, bu açıklama ya da düzeltme cümlesi olumlu sözel duygulanım olarak kodlanır.**

Örnekler

Ebeveyn: O bir tamirci.

Çocuk: Hayır, o bir benzinci. (Karşıt konuşma + olumlu sözel duygulanım - çocuk)

Ebeveyn: Gitme zamanı.

Çocuk: Hayır. Oyunum daha bitmedi. (Karşıt konuşma + olumlu sözel duygulanım - çocuk)

3. SÖZEL OLMAYAN OLUMLU DUYGULANIM- ÇOCUK

Tanım

Sözel olmayan olumlu duygulanım-çocuk, ebeveyne yönelik zevkin, sıcaklığın veya coşkunun sözel olmayan bir biçimde ifade edilmesidir.

Örnekler

Gülümsemek (çocuk ebeveynle göz kontağı kurduğunda)
Kahkaha

Yönergeler

- a) Sözel olmayan olumlu duygulanım-çocuk davranışının kodlanabilmesi için ebeveyn tarafından duyulması veya görülmesi gerekir.
- b) Devam eden sözel olmayan olumlu duygulanım-çocuk durumlarında, her 5 saniye için bir sözel olmayan olumlu duygulanım kodlanır.
- c) Sözel olmayan olumlu duygulanım-çocuk, sözel olmayan bir davranıştır ve sözel olumlu duygulanım- çocuk ile aynı anda gerçekleşebilir.
- d) Her türlü kahkahayı, keyif yerine sinirden dolayı yapılmış olsa bile, sözel olmayan olumlu duygulanım olarak kodlayın.
- e) Eğer gülümsemek ve kahkaha aynı anda olursa, sadece birini kodlayın.
- f) Sadece hedef çiftin arasındaki davranışları kodlayın.

Örnekler

Çocuk oyun sırasında ebeveyne gülümser. (sözel olmayan olumlu duygulanım - çocuk)

Çocuk oyun sırasında kardeşiyle bol miktarda kahkaha atar. (kodlanmaz)

4. FİZİKSEL SICAKLIK-ÇOCUK

Tanım

Fiziksel sıcaklık-çocuk, çocuk tarafından başlatılan ve sevginin açıkça belirtildiği fiziksel davranıştır.

Örnekler

hafifçe dokunmak kucaklamak ebeveynin kucağına tırmanmak

'çak' yapmak öpmek kafa kafaya vermek

yumuşak dokunuş el sıkmak (tebrik etmek)

saç okşamak başını, omuzlarını ovmak

ayağını sürtmek (kedi gibi sürtünmek)

Yönergeler

- a) Fiziksel sıcaklık, çocuk tarafından başlatılan fiziksel olumlu dur. Eğer çocuk ebeveynin yanında oturur ve ikisi de birbirlerine doğru eğilirlerse, bunu çocuk için fiziksel sıcaklık ve ebeveyn için fiziksel olumlu olarak kodlayın.
- b) Birbirinin devamı şeklinde yapılan fiziksel sıcaklık davranışları, bu davranışın sonunda sadece bir kez kodlanır.

Örnek

Çocuk ebeveynin kucağına doğru tırmanır (henüz kodlanmaz) ve sonra ebeveyni öper (1 fiziksel sıcaklık - çocuk)

- c) Eğer birden fazla aynı veya farklı fiziksel sıcaklık davranışı ardı ardında yapılırsa, geçen her 2 saniyede bir fiziksel sıcaklık davranışını kodlayın.

Örnek

Çocuk kollarını ebeveynin boynuna doladı ve aynı anda ebeveyni öptü (1 fiziksel sıcaklık - çocuk)

Çocuk kollarını ebeveynin boynuna doladı (2 saniye ara) ve ebeveyni öptü (2 fiziksel sıcaklık - çocuk)

Çocuk ebeveyni öptü, öptü, öptü (1 fiziksel sıcaklık - çocuk)

Çocuk ebeveyni öptü (2 saniye ara), öptü (2 saniye ara), öptü (3 fiziksel sıcaklık - çocuk)

- d) Eğer ebeveyn Bana kocaman bir sarıl/beni kucakla derse ve çocuk da yaparsa, buradaki fiziksel teması çocuk başlatmadığı için bu davranış fiziksel sıcaklık olarak kodlanmaz. Bunu, ebeveyn için fiziksel olumlu olarak kodlayın.
- e) Çocuk ebeveyne yönelik fiziksel sıcaklık başlatırsa ve ebeveyn de buna hayır der ya da başka bir olumsuz konuşmayla cevap verirse, bunu yine de çocuk için fiziksel sıcaklık olarak kodlayın.

Örnekler

Çocuk: (Annesinin kucığına tırmanır) (fiziksel sıcaklık - çocuk)

Ebeveyn: Seni şu anda kucığımda istemiyorum! (Olumsuz Konuşma)

D. DUYGUSAL İÇERİK

Tanım:

Duygusal içerik muhtelif davranışların duygusal tonunu tanımlar ve sözel olmayan jestler, vücut duruşu, mimikler ve ses tonu ya da sesin yükselip alçalması dikkate alınarak kodlanır. İçeriksel olarak kodlanan her davranış aynı zamanda duygusal içerik bakımından da değerlendirilir, bu değerlendirme kontrol edilmemiş olumsuz duygulanım ile coşkulu duygulanım arasında değişen bir skala kullanılarak yapılır.

DEĞERLİK SKALASI:

1	2	3	4	5
Coşkulu duygulanım	Olumlu duygulanım	Nötr duygulanım	Olumsuz duygulanım	Kontrol edilmemiş olumsuz duygulanım

Duygusal içerik, davranışları içeriklerinden bağımsız bir boyutta değerlendirmeyi amaçlar. Örneğin, olumsuz sözel ifadeler gibi olumsuz davranışlar olumlu duygusal içerik ile ya da olumlu davranışlar olumsuz duygusal içerik ile değerlendirilebilirler. Yukarıdaki skalanın karşılıklı etkileşimdeki davranışların duygusal niteliğinin normal dağılımını yansıtmayı amaçlanmıştır. Normal bir dağılımda, davranışların aşağı yukarı % 60'ı nötr duygusal içerik olarak, % 30'u ya hafif olumsuz ya da hafif olumlu; geri kalan %10'u ise çok olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilir. Ancak, bu dağılım genel olarak ailedeki etkileşim için geçerlidir. Sadece bir bireyin diğeriyle karşılıklı etkileşimde çoğunlukla olumlu ya da olumsuz duygusal içerik göstermesi de olasıdır. Aşağıda beş duygusal içerik değerlendirmesini açıklayan tanımlamalar ve sıfatlar verilmiştir.

5- Kontrol Edilmemiş Olumsuz Duygulanım:

Karşılıklı etkileşimde kişi açıkça kendini gösteren öfke, onaylamama, memnuniyetsizlik ya da karşındakini küçük düşürücü duygulanım gösteriyorsa böyle davranışlar 5 ile değerlendirilir. Bu değerlendirmede etkileşimcinin duygusal tonu çok olumsuzdur; bir kişiden ya da olaydan duyulan rahatsızlık açıkça belli olur. Saldırganlık, öfke, aşırı kızgınlık ve rahatsızlık, depresyon ya da onaylamama ifade eden yüz ifadeleri ve jestler 5 ile değerlendirilir. Bu kategori için ses tonu yüksek, sert, gergin, tehditkâr, öfkeli, kışkırtıcı, aşırı üzgün, depresif ya da mutsuzdur. Herhangi bir şaplak ya da yıkıcı hareketler '5' olarak kodlanır.

Kontrol edilmemiş olumsuz duygulanım için tanımlayıcı sıfatlar:

Kötü davranan (hor gören), kavgacı, açıkça onaylamayan, öfkeli, azgın, kinci, alaycı, yenik, zorlayıcı, saldırgan, müdahaleci, suçluluk duygusu yaratıcı, içine kapanık, vahşi, feryat eden, kontrolsüzce elini kolunu sallayan, öfke nöbetleri, çılgılık, yoğun karşı gelme/meydan okuma.

4-Olumsuz Duygulanım:

Bu kategori 5 ile kodlanan olumsuz duygulanımdan daha az belirgin ve onun kadar açık ifade edilmeyen Olumsuz Konuşmalar içindir. Ses tonu veya mimikler ya da her ikisi birden etkileşimcinin orta düzeydeki memnuniyetsizliğini, kızgınlık ve rahatsızlığını, mutsuzluğunu, hor

görmesini, cüzi saldırganlığını ya da orta düzeyde onaylamamasını gösteriyorsa 4'ü kodlayınız. Yüz ifadeleri ve ses tonu kontrol edilmemiş olumsuz duygulanım ile aynıdır ancak daha hafif seviyededir.

Olumsuz Duygulanım için tanımlayıcı sıfatlar:

Şikayet eden, mızımızlanan, soğuk, hafife alan, ters, reddedici, savunmacı, memnuniyetsiz, eleştirici, sert, ağlamaklı, umursamaz, mutsuz, şikayetçi, hırçın, küçümseyici, zorlayıcı, öfkeli, manipüle edici, yardımcı olmayan, ilgisiz, sikkın, sataşan, savunmacı, keyifsiz, çocukça, olgunlaşmamış, tehditkar, yalvaran, huysuz, küstah, huysuz, hırçın, hükmedici.

3- Nötr Duygulanım:

Coşkulu ya da düşmanca jestler olmadan nötr bir ses tonu ile ifade edilen davranışlar nötr duygulanım olarak kodlanır. Nötr duygulanım, samimi olmayan tanıdıklarla ve iş ortaklarıyla olan tipik görüşmelerdeki, ya da aile içindeki ve arkadaşlarla genel görüşmelerdeki iletişimin seviyesini yansıtır. Sadece duygulanımdaki küçük değişiklikler 3 ile kodlanarak bırakılır, daha büyük değişiklikler olumlu ya da olumsuz duygusal içerik olarak kodlanmalıdır. Bir kimse canlı veya enerjik ama açık olarak olumlu ya da olumsuz duygusal içerikte değil ise (3) nötr duygulanım olarak kodlayınız.

Nötr Duygulanım için tanımlayıcı sıfatlar:

Sakin, mülayim, sessiz, samimi, nazik, memnun

2-Olumlu Duygulanım

Bu değerlendirme, etkileşim içinde olan kimsenin davranışında fark edilebilir bir sıcaklık, ilgi, memnuniyet, destekleme ya da sevgi olduğunda kullanılır. Bir davranış gülen, memnun bir yüz ifadesi, sevgi ve/veya hevesli ilgi ile ifade edildiğinde (2) kodlanır.

Olumlu Duygulanım için tanımlayıcı sıfatlar:

Yakınlık, ihtiyaçlara cevap veren, alakadar, sevgi dolu, hevesli, ilgili, neşeli, memnun, mutlu, kabul edici, teşvik edici, istekli, şakacı, işbirliği yapan.

1-Coşkulu Duygulanım:

Bu değerlendirme yoğun mutluluğun, yakınlığın, sevginin, memnuniyetin ya da desteklemenin açıkça ifade edildiğini gösterir. 1 ile 2 arasındaki fark şudur: 1 açık bir şekilde zevk veren, daha az kontrol edilir olumlu duygulanımların yoğun bir şekilde ifade edildiğini gösterir. Yoğunluk yüksek ses, jestlerin süresi ya da jestlerin veya tonlamanın şiddeti ile ifade edilebilir. Örneğin, etkileşimci fısıldarken mimikleri ve jestleri yoğun mutluluk, kabul etme ya da destekleme işaretleri gösteriyorsa böyle durumlar (1) kodlanabilir. Çocuk sürekli bir kıkırdama içine giriyorsa 1'i kodlayınız.

Coşkulu Duygulanım için tanımlayıcı sıfatlar:

Neşe dolu, neşeli, sevinçli, sevecen, heyecanlı, çok hevesli, kahkaha patlatma

Duygusal içerik yönergesi:

- a) İkili üzerine odaklanın. Duygusal içerik, ebeveyn ve çocuğun birbiriyle etkileşimlerinin duygusal tonunu yakalamalıdır, aile içindeki başka birileriyle olan ilişkilerinin tonunu değil.

- b) Gözlemlenen çocuk ile ebeveyn birbirleriyle etkileşim halinde olmadıkları zaman 3'ü kodlayınız ve duygusal içerik üstündeki bu etkiyi not ediniz.
- c) Ortalama almayınız. Onun yerine, #4'e bakınız.
- d) Eğer 5 dakikalık sürede, duygusal içerik değişiklik gösterirse, daha baskın olan duygusal içeriği yuvarlak içine alınız ve değişimi en iyi tanımlayan diğer duygusal içeriğe doğru bir ok çiziniz.
- e) Eğer gözlemlenen ebeveynin gözlemlenen çocuk ile duygusal içeriği 3; ancak, başka bir aile üyesi ile çok farklı ise, sadece hedef ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimi kodlamaya devam ediniz. Gözlem raporunuza diğer aile üyesi ile olan duygusal içeriği gösteren bir not yazınız.

APPENDIX B: Quick Reference Card

EBEVEYN DAVRANIŞLARI

DOĞRUDAN KOMUT

Tanım

Beklenen davranışın açıkça ifade edildiği, istek, emir ya da yönlendirme bildiren cümlelerdir. Çocuğa kendisinden beklenen davranışın tam olarak ne olduğu açıkça bildirilmelidir.

Örnekler

Buna bak.	Bir saniye bekle.
Bak (<u>işaret ederek</u>).	Çabuk ol
Dikkat et.	Bunun gibi bir tane <u>yap</u> .
Legoyu <u>kaldır</u> .	Legoları kutusuna geri koy.
Şunu da koyman <u>lazım</u>	Maviyi çıkar, yeşili <u>koy</u> . (2 doğrudan komut)

Aslı, bana bak. (doğrudan komut)

Aslı! (dolaylı komut)

Bana yeşil olanı ve kırmızı olanı ver. (1 doğrudan komut)

Gel, gel, bak buraya (3 doğrudan komut)

Pisi pisi buraya getir (2 saniye ara) onu sandalyeye koy (2 saniye ara) ve onu battaniyeyle ört. (3 doğrudan komut)

Nedenn...Otobüsü oyuncak kutusuna koy. (1 doğrudan komut)

Kırmızıyı al. Maviyi. Sarıyı. (maviyi ve sarıyı da al anlamında) (3 doğrudan komut)

Üstüne bir tane daha (koy anlamında) (1 doğrudan komut)

Kediyi, köpeği, ayıyı al. (1 doğrudan komut)

DOLAYLI KOMUT

Tanım

Dolaylı komut, beklenen davranışın açıkça belirtilmediği, yalnızca ima edildiği ya da soru olarak yöneltildiği, sonucunda davranışsal bir tepkinin talep edildiği istek, emir ya da yönlendirme bildiren cümlelerdir.

Örnekler

Burcul	Böyle	Hadi	Bak (<u>işaret etmeden</u>)
--------	-------	------	-------------------------------

Kırmızı Legoları çıkartalım

Pes etmek yok, tamam mı? (dolaylı komut)

Bunu sarıya boya, tamam mı? (dolaylı komut)

Saçını taramanı istiyorum. (dolaylı komut)

Yanına oturayım mı? (soru)

Oturacak mısın? (dolaylı komut)

Lütfen şuraya oturur musun? (dolaylı komut)

Tarağı kaldırmana ihtiyacım var. (dolaylı komut)

Legoları kaldıracağız ve sonra sen yatmaya gideceksin (dolaylı komut)

Gel, gel, buraya gel tamam mı? (2 doğrudan komut, 1 dolaylı komut)

OLUMSUZ KONUŞMA

Tanım

Bir olumsuz konuşma, çocuğun herhangi bir özelliğinde, ortaya çıkardığı şeylerde ya da faaliyetlerinde bir kusur bulunduğunu bildiren söylemlerdir. Suçlama ifadeleri ve "suçluluk duygusu doğuran" ifadeler, olumsuz konuşma olarak kodlanır.

Olumsuz konuşma, çocuğa ne yapmaması gerektiğini söyler. Bir olumsuz konuşma çeşididir, ama olumsuz konuşma daha belirli bir davranışsal bilgi taşır.

Örnekler

Öyle değil!

Hayır. Daha değil. (2 olumsuz konuşma)

Dur! Bitirdik. (2 olumsuz konuşma)

Bağırmanı kes, Ayşe.

Onu unut.

Ayıp!

Onu yere düşürme.

Vurmak yok.

Hayır, Hayır, Hayır, Hayır, Hayır! (5 olumsuz konuşma)

Bunu yapmak hoş bir şey değil. (1 olumsuz)

Şu kamyon çok küçük. (ifade)

Oyuncak bebeği aptalca bir yere koydun. (olumsuz konuşma)

Çocuk: Bu şekil ne?

Hayır, tatlım. O buraya konmuyor. (2 olumsuz konuşma)

Ebeveyn: Git başımdan (olumsuz konuşma)

.....yapamazsın ama yapabilirsin (olumsuz konuşma + dolaylı komut)

.....yapabilirsin ama yapma (dolaylı komut + olumsuz konuşma)

SORU

Tanım

Soru şeklinde ifade edilen yorumlardır. Ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişim sırasında olan durum ya da faaliyetteki nesne veya kişilerle ilintilidir. Soru, çocuğun faaliyetini başlatmaz aksine çocuğun faaliyetinden sonra gelir. Ebeveynin çocuğa herhangi bir sorunu çözmesi için sorulan ifadeleri de soru olarak kodlanır. Sorun çözme, çocuğu sorununu çözmeye açık-uçlu bir şekilde yönelten ifade, sorulardır. Bu, çocuktan düşünmesini, plan yapmasını, fikirler, çözümler ya da sonuçlar üretmesini istemeyi içerir.

Örnekler

"Köprü yapmak için bu Legoları kullanmak ister misin?"

"Bu eğlenceli değil miydi?"

Bu ne renk? (soru)

Oyuncakları şimdi toplamaya ne dersin? (dolaylı komut)

Ondan topu aldığı zaman, sence o nasıl hissetti? Bunu nasıl anlarsın? (soru x 2)

Eğer bu işe yaramasaydı, o zaman ne yapardın? (soru)

Çocuk: Mavi olana ihtiyacım var.

Ebeveyn: Aaa, öyle mi? (soru)

İFADE

Tanım

İfade, gözlemlenen bir durumda oluşan bir faaliyeti ya da faaliyetlerde rol alan kimseleri ya da bu kimselerin kullandıkları nesnelere bildiren cümle ya da deyişlerdir.

Örnekler

Legomu seninkinin yanına koyuyorum.

Legolarla oynamak çok zevkli.

Çuf - çuf - çuf - çuf...

Ne güzel bir şekil.

Sanırım bu buraya konmayacak.

Şimdi, onu nereye koydum?

Bir sürü araba buraya dizilmiş. (ifade)

Arabaları dizme şeklini sevdim. (belirli övgü)

Sen bütün arabaları dizdin. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bir, iki, üç, dört, beş! (1 ifade)

Bir (2 saniye ara), iki (2 saniye ara), üç. (3 ifade)

Bak Selçuk abin almıştı ya onlara benziyor (Legoları göstererek)

KONU DIŞI İFADELER

Tanım

Çocukla ebeveyni arasındaki diyalog veya faaliyetle ilgisi olmayıp, başka herhangi bir olay, kişi ya da nesneyle ilgili yorum ya da sorulardır.

Örnekler

Çocuk: Başka bir lego yapmak istiyorum.

Ebeveyn: Eve gittiğinde Begümle oynayabilirsin. (konu dışı ifadeler)

Ebeveyn: Eve gittiğimizde başka bir legoyla oynayabilirsin. (ifade)

Çocuk: Bugün matematikte beş aldım.

Ebeveyn: Çok çalışmış olmalısın. (ifade)

Ebeveyn: Kaç soruyu doğru yaptın? (soru)

Yarın saat kaçta okulda olman gerekiyor? (konu dışı ifadeler)

YANSITICI İFADELER VE SORULAR

Tanım: Yansıtıcı İfade

Yansıtıcı ifade, çocuğun söylediklerinin tamamının ya da bir kısmının tekrarlandığı ifadelerdir. Çocuğun söylediği kelimelerin aynısı tekrarlanabilir, eş anlamlı kelimeler ya da söylediklerinin daha gelişmiş bir hali kullanılabilir. Önemli olan, ifadenin, çocuğun verdiği mesajla aynı anlamı taşımasıdır.

Örnekler

Çocuk: Bana legoyu ver.

Ebeveyn: Legoyu istiyorsun.

Çocuk: Benim oyuncak bebeğimin ismi Ekin.

Ebeveyn: Onun adı Ekin. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Onun adı Ekin? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Bir duvar yap.

Ebeveyn: Benden bir duvar yapmamı istiyorsun. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Bizim bir kale yapmamızı istiyorsun. (ifade)

Tanım: Yansıtıcı Soru

Yansıtıcı soru, çocuğun söylediğinin tekrarlandığı soru biçimindeki ifadelerdir. Çocuğun söylediği kelimelerin aynısı tekrarlanabilir, eş anlamlı kelimeler ya da söylediklerinin geliştirilmiş hali kullanılabilir; ancak söylenen ifade çocuğun verdiği mesajla aynı anlamı taşımamalıdır. Ayrıca, çocuğun davranışını yönlendirmek ya da bilgi toplamak yerine, çocuğun davranışından sonra gelerek onun söylediklerini yansıtmalıdır.

Örnekler

Çocuk: Sen polis ol.

Ebeveyn: Ben polis mi olmalıyım? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Bana legoyu ver!

Ebeveyn: Legoyu istiyorsun? (yansıtıcı soru)

Çocuk: Kırmızı olanı istiyorum.

Ebeveyn: Kırmızı olan, ha? (yansıtıcı soru)

TANIMLAYICI YORUM/TEŞVİK**Tanımlayıcı Yorumun Tanımı**

Tanımlayıcı yorum, çocuğun ya da çocukla beraber ebeveynin o anda ne yaptığını ya da hemen tamamlanacak olan (5 saniyeden az bir zamanda) anlatan ifade ve cümlelerdir. Tanımlayıcı yorum çocuğun gözlemlenebilen sözel ya da sözel olmayan davranışlarıyla ilgilidir. Tanımlayıcı yorum cümlelerinde radyo sunuculuğu yapılıyor ya da kör birine olan biten anlatılıyormuş gibi bir hava vardır. Bu yorumlar, çocuğun orada ve o anda ne yaptığına duyulan ilgiyi ifade eder.

Örnekler

Bütün mavileri üst üste koyuyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Kırmızı lego yeşil legonun üstüne gidiyor. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Atı, ineğin yanına koydun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

İnekle ve at arkadaş gibi gözüküyorlar. (ifade)

Çocuk Legolarını toplamaya başlar.

Ebeveyn: Önce Legoları kaldırıyorsun. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Çocuk Legolarla oynuyor.

Ebeveyn: Bütün Legoları şimdi kaldırıyorsun. (dolaylı komut)

Bir ev çiziyorsun (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Bir ev çiziyoruz (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Mavi Legoları koyuyoruz, kırmızılarını kenara koyuyoruz (2 tanımlayıcı yorum/teşvik)

Henüz kırmızı legoyu mavinin üstüne koymuyorsun (ifade)

Teşvik'in Tanımı

Teşvik, çocuğun çabalarına, özelliğine ya da yaptığı şeylere yönelik onay, takdir ya da olumlu cümle ve ifadelerdir.

Başardın! İşte bir fikir. Rica ederim. Ne kadar hızlısın.

Bütün oyuncakları kaldırdın! (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Her şeyi kaldırarak çok güzel bir iş yaptın! (belirli övgü)

Bu eğlenceli gözüküyor. (tanımlayıcı yorum/teşvik)

Üzgün gözüküyorsun (tanımlayıcı yorum/teşvik)

TANIMLAYICI SORU/TEŞVİK

Tanımlayıcı Soru/Teşvik'in Tanımı

Tanımlayıcı Soru/Teşvik, çocuğun çabalarına, özelliğine ya da yaptığı şeylere yönelik onay, takdir ya da olumlu sözler içeren sorulardır. Daha ayrıntılı açıklama için 'teşvik' bölümüne bakınız.

Örnekler

Onu çözdün, değil mi?

Onu çabucak yaptın, değil mi?

Oldukça mutlusun, değil mi?

TASDİK

Tanım

Tasdik, çocuğun söylediklerine ya da davranışlarına yönelik verilen kısa sözel cevaplardır. Bu sözel cevaplar, bir soruya evet-hayır cevaplarından başka açık bir içerik kapsamayan ya da tanımlayıcı bir içerik sunmadan çocuğun söylediği veya yaptığı bir şeyin farkına varıldığının bildirildiği cevaplardır.

Örnekler

Evet	Tabii ki	Öyle mi!	İşte böyle.
Hayır	Peki	Öyle!	Galiba
Hımm	Hi hi	Buna ne demeli	Tamam
Ha ha	Aman Allahım	Oooo!	

Çocuk: Bu yeşil bir traktör.

Ebeveyn: Hee-hee, evet. (2 tasdik)

Ebeveyn: Bir traktör. (yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Hee-hee, evet, bir traktör. (2 tasdik ve 1yansıtıcı ifade)

Ebeveyn: Aaaa, traktör bir tekerleğini kaybetmiş. (1 tasdik ve 1ifade)

"Hımm, tamam." (2 tasdik- 2 saniye kuralı burada geçerli değildir)

BELİRLİ ÖVGÜ

Tanım

Belirli övgü, çocuğun herhangi bir faaliyetine, yaptığı bir şeye ya da çocuğun bir özelliğine yönelik yapılmış olumlu yargılar içeren her türlü belirli sözlerdir.

Örnekler

Legoları çok güzel üst üste dizdin. (belirli övgü)
Bunu çok güzel yaptın. (belirsiz övgü)

İttiğin çok düzgün bir kamyon. (ifade)
Çizdiğin kamyon çok düzgün. (belirli övgü)

Çocuk: Yaptığım güzel eve bak! (sözel olumlu duygulanım- çocuk)
Ebeveyn: Güzel bir ev yaptığını görüyorum (belirli övgü- yansıtıcı ifade değil)

BELİRSİZ ÖVGÜ

Tanım

Belirsiz övgü, çocuğun herhangi bir faaliyetine, yaptığı bir şeye ya da çocuğun bir özelliğine yönelik yapılmış olumlu yargılar içeren ancak açıkça/belirli bir şekilde ifade edilmeyen sözlerdir.

Örnekler

Fevkaladel!
Süper!

Güzel!
Müthiş!

Harika.
Tebrikler!

Aferin
Çok iyi!

Güzel çalışma. Harika. (belirsiz övgü x2)
Bu mükemmel, değil mi? (belirsiz övgü)

Sen mükemmelsin. (belirsiz övgü)
Senin bebeğin mükemmel oldu. (ifade)
Biz bugün mükemmeliz. (belirsiz övgü)

BÜYÜKANNE KURALLARI

Tanım

Büyükanne kuralları, eğer çocuk söylenilene uyarıya olumlu sonuçların olacağını belirten olumlu ya da olumsuz konuşmalardır.

Örnekler

Eğer yemeğini bitirirsen, tatlını alabilirsin.

Çocuk: Tatlı alabilir miyim?

Sen paltonu astıktan sonra saklambaç oynamaya başlayabiliriz.

Ebeveyn: Makarnanı bitirdiğin zaman. (Büyükanne Kuralı)

Ebeveyn: Makarnanı bitirmeden olmaz. (Büyükanne Kuralı)

UYARI**Tanım**

Uyarı, söylenene uymama durumunda, duruma uygun bir olumsuz sonuçla birlikte söylenen ve bir komut içeren ifadedir.

Örnekler

Eğer bunu bir daha yaparsan, sahile oynamaya gitmeyeceğiz.

Eğer Ali'yle dalga geçmeyi kesmezsen, bir süre için daha fazla arkadaş edinemezsin.

Şimdi okul sonrası işlerini yap yoksa kaymaya gidemezsin.

TEHDİT**Tanım**

Tehdit, çocuğun yapmış ya da yapmakta olduğu, ya da ileride yapacağından şüphelenilen davranışları cezalandırmak ya da önlemek amacıyla söylenen; sonuçları çocuk için açıkça olumsuz olan çoğunlukla gerçekçi olmayan ifade ve deyişlerdir. Tehditler uyarılardan farklıdır çünkü uyarılar davranışların doğal sonuçlarına yöneliktir. 'Tehdit' in kapsadığı 2 alt etkileşim kümesi vardır: (1) Fiziksel ve genel tehdit, (2) Duygusal tehdit

Örnekler

Yaramazlık yaparsan seni döverim (fiziksel tehdit)

Öyle yaparsan seninle bir daha parka götürmem (genel tehdit)

Böyle olursan seni kimse sevmez (duygusal tehdit)

OLUMSUZ DAVRANIŞI GÖZ ARDI ETME**Tanım**

Ebeveyn sessiz kaldığında, tarafsız bir surat ifadesi takındığında, çocukla göz kontağından kaçındığında ya da kestiğinde ve başka tarafa yönelmek dışında çocuğa tepki olarak hiçbir harekette bulunmadığında uygunsuz davranış göz ardı edilmiş olur. Bu, en az 5 saniye boyunca sürmelidir ya da göz ardı etme olduğu açıkça belli olmalıdır.

Örnekler

Çocuk: (hıçkırarak ağlar) (ağlar/mızmızlanır/bağırır)

Ebeveyn: (hiçbir sözel ya da fiziksel tepki vermez) (göz ardı etme)

Çocuk: Ayakkabılarımı giyemiyorum. (mızmızlanmak)

Ebeveyn: (çocuktan uzağa bakar ve boş boş duvardaki resimlere gözünü diker) (göz ardı etme)

Ebeveyn göz ardı etmesini 5 saniyelik aralıklarda kodlayın. (5 saniye sonlarını kodlayarak)

Örnek:

Çocuk: Sen kaka (kötü) annesin! (karşıt konuşma)

Ebeveyn: (12 saniye boyunca sessizce yere bakar) (göz ardı etme x2) (ilk göz ardı etmeyi 5inci saniyede, ikinci 10uncu saniyede kodlayın)

OLUMSUZ DAVRANIŞA ÖDÜN VERME

Tanım:

Olumsuz davranışa ödün verme, çocuğun normalden sapan bir davranışının -bu davranış ağlamak, mızızlanmak, çığlık atmak, karşıt konuşma, tahrip edici, fiziksel olumsuz-çocuk olabilir-, çocuğa güç/yetki verecek şekilde ebeveyn tarafından yok sayılmasıdır.

Örnekler

Çocuk: Bırak diyorum! (yüksek ses tonuyla ve oyuncuğı çekerek)
Anne: Çocuğa gülümser ve oyuncuğı bırakır. (olumsuz davranışa ödün verme)

Çocuk: Anneye vurur.
Anne: Tamam oğlum. (Olumsuz davranışa ödün verme)

İLGİSİZ KALMA

Tanım

İlgisiz Kalma, ebeveynin çocuğa ve kendisine verilen aktiviteye sözel ya da fiziksel olarak dâhil olmaması, verilen görevle ilgilenmemesi, çocuğun herhangi bir sorusunu karşılıksız bırakması ya da ilgi ihtiyacına tepkisiz kalması, duymazlıktan gelmesidir.

Örnekler

Çocuk: Bunu nereye koyacağız?
Ebeveyn: ... (Tepki yok)

Çocuk: Ne yapıyorsun?
Ebeveyn: (Tepki yok)

Çocuk: (Legolarla örnek resimlerdeki şekilleri yapmaya çalışmadan kendi kendine oynar)
Ebeveyn: (15 sn. Boyunca / Mutfağa gider veya Anketörlerle sohbet eder veya Etrafa bakınır)
(Ebeveyn-İlgisiz Kalma)

FİZİKSEL OLUMLU-EBEVEYN

Tanım

Fiziksel olumlu, ebeveyn ve çocuk arasındaki nötr ya da olumlu olan bedensel temastır.

Örnekler

Kucaklamak	Çocuğun omzuna kolunu dolamak	Öpmek
Çocuğu kucağına almak	Kolunu okşamak	

Bir şeye ulaşmaya çalışırken çocuğa hafifçe dokunmak (bilerek dokunmak).

Ebeveyn: (çocuğun omzunu ovalar) (fiziksel olumlu)
Ebeveyn: (çocuğun saçını okşar) İyi iş! (fiziksel olumlu + belirsiz övgü)

Ebeveyn: (çocuğu kucaklar...1 saniyelik ara...çocuğu kucağına alır) (2 fiziksel olumlu)

Ebeveyn: (çocuğa kucaklar) Sen bugün çok iyi bir çocuk oldun. (belirsiz övgü + fiziksel olumlu)

FİZİKSEL OLUMSUZ-EBEVEYN

Tanım

Fiziksel olumsuz-ebeveyn, ebeveyn tarafından başlatılmış ve çocuğa acı çektirmek, çocuğu kısıtlamak, çocuğu çekmek ya da zorlamak, ya da olumsuz konuşma ile beraber yapılan temaslar olarak tanımlanır. Fiziksel olarak karışma ile beraber yapılan temaslar fiziksel olumsuz-ebeveyn olarak kodlanır.

Örnekler

Çocuk: (aynaya doğru oyuncak kamyonunu fırlatmaya başlıyor)

Ebeveyn: (kolunu tutuyor) (fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (çocuğu kısıtlar ve tokat atar) (1 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (şaplak...1 saniye...şaplak...1 saniye...şaplak) (3 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (11 saniye boyunca onu bileğinden tutarak kısıtlıyor) (3 fiziksel olumsuz-ebeveyn)

Ebeveyn: (çocuğun kolundan tutuyor) Hayır, sarı kalem değil. (fiziksel olumsuz-ebeveyn + olumsuz konuşma + olumsuz konuşma)

FİZİKSEL OLARAK KARIŞMAK

Tanım

Fiziksel olarak karışmak, çocuğun süre giden faaliyetine ya da ona yönelik, ebeveyninin önceden yapılmış müdahalesi olarak tanımlanabilir. Bu, çocuğun çalıştığı alana karışma veya rahatsız edici bir şekilde ve çocuk istemediği halde onun faaliyetine girme veya faaliyetini ya da elindeki nesneyi elinden alma davranışdır. Fiziksel engelleme, önüne geçme, karşı gelme, elinden bir şeyi kaçırmak ve bir şeye/yere ulaşımı engellemek örnekleri de dâhildir ancak bunlarla sınırlı değildir.

Örnekler

Takdim edilmeden ya da izinsiz olarak bir şeyi çocuğun elinden almak, almaya yeltenmek ya da kaçırmak. (1 fiziksel olarak karışmak)

Takdim edilmeden ya da izinsiz olarak bir şeyi çocuğun elinden alırken, almaya yeltenirken ya da kaçıırken çocuğa dokunmak. (1 fiziksel olarak karışmak + 1 fiziksel olumsuz)

Bir şeyi almak için iki taraftan çekiştirmek. (1 fiziksel olarak karışmak)

Ebeveyn ve çocuk bir şeyi almak için iki ucundan çekiştirirler. Ebeveyn çocuğun her çekmesine çekme ile karşılık verdiğiğinde, fiziksel olarak karışmak sayılır. Çocuk çeker, ebeveyn çeker, çocuk çeker, ebeveyn çeker. (2 fiziksel olarak karışmak)

Ebeveyn, bir eliyle çocuğun kaçmasını kısıtlarken, diğeriyle de ondan oyuncuğu alıyor (1 fiziksel olumsuz + 1 fiziksel olarak karışmak)

ÇOCUĞUN NORMALDEN SAPAN DAVRANIŞLARI

AĞLAMAK/MIZMIZLANMAK/ÇIĞLIK ATMAK

Tanım

Ağlamak, mızızlanmak ya da çığlık atmak, ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak olarak tanımlanan çok amaçlı kategori adı altındadır ve genel normalden sapma davranışları olarak düşünülür.

Örnekler

2 saniye boyunca çığlık atmak veya ağlamak = (1 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

12 saniye boyunca çığlık atmak veya ağlamak = (3 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: 1-saniye çığlık atmak, 5-saniye ağlamak, 1-saniye çığlık atmak =(3 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: 4-saniye çığlık atmak...2-saniye ara...3-saniye çığlık atmak = (2 ağlamak/mızızlanmak/çığlık atmak)

Çocuk: Bu tekerleği çıkaramıyorum. (tekerleği kırar) (mızızlanır + tahrip edici)

Çocuk: (ağlayarak) Sen şişman ve aptalsın! (karşıt konuşma)

KARŞIT KONUŞMA

Tanım

Karşıt konuşma, küstahça ya da saygısızca yapılan konuşmaları içerir.

Örnekler

Ebeveyn: Sütünü iç.

Çocuk: Hayır! (karşıt konuşma)

Neden içeyim ki? (karşıt konuşma)

Sen iç! (karşıt konuşma)

Onu kendin iç! (karşıt konuşma)

İçmeyeceğim! (karşıt konuşma)

Eğer içersen bana ne vereceksin? (karşıt konuşma)

İçirtemezsin. (karşıt konuşma)

Ebeveyn: Legonu kaldır

Çocuk: Hayır!, hayır!, hayır! (3 karşıt konuşma)

Çocuk: Hayır, banane, sen kaldır (3 karşıt konuşma)

Bu saçma bir fikir. (karşıt konuşma)

Senden nefret ediyorum. (karşıt konuşma)

Bana biraz şeker almazsan, bunların hepsini yere fırlatırım. (karşıt konuşma)

Ebeveyn: Çok güzel bir gemi yaptın.

Çocuk: Bu lego parçasını düzgün koyamadım yerine (sözel olumlu duygulanım- çocuk)

Çocuk: (burun çekerek) Kendin kaldır onu! (karşıt konuşma)

Çocuk: (ebeveyne vurur) Artık seni sevmiyorum! (karşıt konuşma + fiziksel olumsuz-çocuk)

KARŞIT DAVRANIŞ**Tanım**

Karşit davranış, çocuğun, ebeveynin verdiği dolaylı ya da doğrudan bir komuta karşı yapılan sözel olmayan tepki biçimidir. Eğer çocuk, ebeveynin herhangi bir komutuna uymamışsa, bunu hemen 'karşit davranış' olarak kodlamayınız. Karşit davranış davranışlarının kodlanabilmesi için çocuğun o komutu duyduğundan ve algıladığından emin olunmalıdır. Burada önemli olan çocuğun aktif ve bilinçli bir şekilde ebeveyne karşılık vermesidir.

Örnekler

Ebeveyne arkasını dönmek	Omuz silkmek	Dil çıkarmak.
Başını 'hayır' anlamında sağa sola çevirmek		
Ebeveynin elini ittmek (ebeveynin verdiği bir komuttan sonra)		

TAHRİP EDİCİ**Tanım**

Tahrip edici davranış; çocuğun, hayvanlar dâhil herhangi bir nesneyi tahrip ettiği, zarar verdiği ya da zarar vermeye teşebbüs ettiği davranışlarıdır. Örneğin, duvarları çizmeye, etrafa boya saçmaya, mobilyalara çentik atmaya, cam kırmaya, perdeleri çekiştirmeye yönelik faaliyetler tahrip edici davranışlar olarak tanımlanır. Başını bir yere bilerek vurmak veya diğer kendine yönelik tahrip edici davranışlar da bu kategoriye girer.

Örnekler

Çocuk, duvara Legoları fırlatır.
Çocuk, Legoların kutusuna tekme atar.
Çocuk, bir nesneye tükürür.

(vurur...2 saniye... vurur...2 saniye... vurur.) (Legoyla radyatöre vurur) (3 tahrip edici)
(çarpmak, çarpmak, çarpmak) (ara yok) (1 tahrip edici)

Çocuk: (ağlar ve duvarı tekmeler) (ağlamak + tahrip edici)

FİZİKSEL OLUMSUZ-ÇOCUK**Tanım**

Fiziksel olumsuz-çocuk, birine bedensel olarak saldırmak/vurmak ya da vurmaya teşebbüs etmektir.

vurmak	çimdiklemek	saç çekmek	tokat atmak
ısırmak	tekmelemek	birine bir şey fırlatmak	
birinin elinden oyuncak kapmak		birini itmek	

(tokatlamak...2 saniye...tokatlamak) (2 fiziksel olumsuz-çocuk)

(tekmelemek...5 saniye...tekmelemek...3 saniye...tekmelemek) (3 fiziksel olumsuz-çocuk)

(tekmelemek, tekmelemek, tekmelemek, tekmelemek,...) (ara vermeden 12 saniye boyunca devam eder) (3 fiziksel olumsuz-çocuk)

EBEVEYN VE ÇOCUK DUYGULANIM

EBEVEYN OLUMLU DUYGULANIM

Tanım

Olumlu duygulanım, zevkin, sıcaklığın ya da sevincin sözel ya da sözel olmayan bir biçimde çocuğa yöneltilmesidir.

Örnekler

Gülümsemek. (ebeveyn çocukla göz kontağı kurduğunda)		Kahkaha atmak.
Anneciğim	Bebeğim	Bitanem benim
Güzel kızım	Oğlum benim	Aşkim

Devam eden ebeveyn olumlu duygulanımı durumlarında, her bir 5 saniye için bir olumlu duygulanım kodlanır. Ebeveyn olumlu duygulanım sözel olmayan bir davranıştır ve ebeveynin sözel bir davranışıyla aynı anda olabilir.

SÖZEL OLUMLU DUYGULANIM-ÇOCUK

Tanım

Sözel olumlu duygulanım, ebeveyn-çocuk ilişkisine olumlu katkısı olan sözel ifadelerdir. Duyulan zevki, sıcaklığı, coşkuyu veya minneti anlatan, ebeveynin davranışını tanımlayan ya da ona herhangi bir bilgi veren sözel ifadeler ve çocuğun ebeveyne verdiği olumlu tepkiler sözel olumlu duygulanımdır.

Örnekler

Ben kazandım!	Ebeveyn: Bak ne yaptım.
Bu oyunu oynamayı sevdim.	Çocuk: Oooo! (sözel olumlu duygulanım)
Köpek çizmede çok iyiyim.	
	Çocuk: Tren gibi yapıyorum bak
Sarı bu.	

Çocuk: (ebeveyne) Ben duvar yapıyorum. (sözel olumlu duygulanım)
 Çocuk: (ebeveyne)Tren şimdi daha hızlı gidiyor. (sözel olumlu duygulanım)

SÖZEL OLMAYAN OLUMLU DUYGULANIM- ÇOCUK

Tanım

Sözel olmayan olumlu duygulanım-çocuk, ebeveyne yönelik zevkin, sıcaklığın veya coşkunun sözel olmayan bir biçimde ifade edilmesidir.

Örnekler

Gülümsemek (çocuk ebeveynle göz kontağı kurduğunda)

Kahkaha

Devam eden sözel olmayan olumlu duygulanım-çocuk durumlarında, her 5 saniye için bir sözel olmayan olumlu duygulanım kodlanır.

FİZİKSEL SICAKLIK-ÇOCUK

Tanım

Fiziksel sıcaklık-çocuk, çocuk tarafından başlatılan ve sevginin açıkça belirtildiği fiziksel davranıştır.

Örnekler

hafifçe dokunmak
öpmek

kucaklamak
kafa kafaya vermek

ebeveynin kucığına tırmanmak 'çak' yapmak
yumuşak dokunuş

Çocuk ebeveyni öptü, öptü, öptü (1 fiziksel sıcaklık)

Çocuk ebeveyni öptü (2 saniye ara), öptü (2 saniye ara), öptü (3 fiziksel sıcaklık)

APPENDIX C: The General Principles for Coding DPICS-TR

DPICS-TR Kodlama Genel Prensipleri

1. Kodlamaya başlanmadan önce, DPICS uygulama kılavuzu anlaşılincaya kadar okunmuş olunmalıdır; aksi takdirde kodlama yapacak kişinin kategorileri ve kuralları detayları ile bilmesi mümkün değildir. Kurallar kesin olarak bilinmeden de kodlamaya başlanamaz.
2. Kodlama, mutlaka sessiz bir yerde yapılmalıdır. Kodlayıcının, kodlama sırasında başka uyaranlardan etkilenmemesi gerekmektedir.
3. Kodlama, mutlaka tek oturumda yapılmalıdır. Kodlamaya sık sık ara vermek, başka bir zaman devam etmek üzere tamamlamadan bırakmak doğru değildir.
4. Kodlama, 5 saniyede bir yapılmalıdır. Kodlayıcı 5 saniyede bir Windows media player'dan 'durdur' düğmesine basarak o 5 saniye içinde olan davranışları kodlamalıdır. Buradaki amaç, hiçbir davranışın gözden kaçmadan ve unutulmadan kodlanıldığından emin olunmasıdır. Ancak bu 'durdurma' işlemi yapıldığında kodlayıcı, videoyu hangi saniyede durdurduğunu mutlaka bir kâğıda not etmelidir. Böylece, herhangi bir sorunla karşılaşıldığında, hangi saniyede durdurulduğu kolayca hatırlanır ve kodlanmış davranışların tekrar izlenip kodlanması önlenmiş olunur.
5. Kodlayıcının, davranışı nasıl kodlayacağına karar verememesinden dolayı o davranışın kodlamadan geçilmesi doğru değildir. Kodlayıcın görevi, her bir sözel ve fiziksel davranışı ve de duygulanımları mutlaka kodlamaktır. Karasız kalınan durumlarda DPICS uygulama kılavuzundaki yönergelere tekrar bakmak, kodlayıcıya yardımcı olacaktır.

Kodlama yaparken...

1. Kodlamaya ebeveyn davranışları kodlanarak başlanmalıdır. Öncelikle sadece ebeveyn davranışları, daha sonra çocuk davranışları kodlanmalıdır. Ebeveyn ve çocuk davranışlarının ayrı ayrı kodlanması, sadece kodlanacak davranışlara dikkat edip diğerinin davranışlarını hiçe saymak demek değildir. O andaki ebeveyn- çocuk etkileşimi bir bütün halinde dikkate alınarak, durum içinde değerlendirilerek kodlanmalıdır.
2. Kodlarken, ebeveyn-çocuk davranışlarının birbirini izleyen davranışlar olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, çocuğun ebeveynin komutlarına ve sorularına karşılık olarak verdiği tepkiler ve cevaplar kodlanmalıdır. Aynı şekilde, ebeveynin çocuğun normalden sapan davranışlarına ya da olumlu davranışlarına verdiği tepkilere de dikkat edilmelidir.
3. Kodlama yaparken, kodlanması gereken 4 çeşit davranış olduğu unutulmamalıdır. Bunlar: sözel ifadeler (komut, ifade, soru, vb), sesli davranışlar (ağlama, mızımızlanma, çığlık atma, vb), fiziksel davranışlar (fiziksel olumlu, fiziksel olumsuz, vb) ve tepkiler (övgü, cevapsız bırakma, tehdit, vb). Aynı kategorideki iki davranışın bir arada kodlanamayacağı (örnek: belirsiz övgü ve teşvik) ancak farklı kategorilerden iki davranışın (örnek: karşıt konuşma ve fiziksel olumsuz çocuk) birlikte kodlanabileceği unutulmamalıdır.
4. Bazı cümlelerin hangi kategoriye daha uygun olduğuna karar vermek zor olabilir. Böyle durumlarda, kodlayıcının mutlaka uygulama kılavuzuna geri dönerek, ilgili kategoride “Karar verirken” başlıklı bölüme bakması gerekir. Bazı kategorilerin belirsiz durumlarda kodlanma öncelikleri vardır. Kodlama bu önceliklere göre yapılmalıdır.
5. Ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşim hızlı bir süreçtir. Bu süreçte, konuşmalar öznesi ve yüklemi olan düzgün cümleler şeklinde olmayabilir. Bazı tamamlanmamış veya yüklemi

olmayan cümleler kullanılabilir ya da cümle yapıları bozuk olabilir. Böyle cümleler, ne söylenmek istendiği göz önünde bulundurularak kodlanmalıdır.

6. Kodlama yaparken 2 saniye kuralına dikkat edilmelidir. Bazı davranışların ayrı davranışlar olup olmadığına aralarında geçen zamana bakılarak karar verilir. Genel prensip olarak, iki davranışın arasında 2 saniyeden fazla zaman varsa, bu davranışlar ayrı davranışlar olarak kodlanır.

REFERENCES

- Akcinar, B. (2008). *The role of controlling parenting in socio-behavioral development of preschool children* (Unpublished master's thesis). Graduate School of Social Sciences & Humanities (GSSS), Koc University, Istanbul.
- Aspland, H., & Gardner, F. (2003). Observational measures of parent-child interaction: an introductory review. *Child and Adolescence Mental Health, 8*, 136-143.
- Bagner, D. M., & Eyberg, S. M. (2007). Parent-child interaction therapy for disruptive Behavior in children with mental retardation: A Randomized controlled trial. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 36*, 418 – 429.
- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations Between Parental Psychological and Behavioral Control And Youth Internalized and Externalized Behaviors. *Child Development, 65*, 1120-1136.
- Batum, P., & Yağmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psycholgy, 25*, 272-294.
- Baydar, N. & Aydemir, N. (2008). Türkiye’de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri (TEÇGE) Çalışması (Study of Early Childhood Developmental Ecologies in Turkey). *KU Fener, 3*, 10-15.
- Baydar, N., & Bekar, O. (2007). HOME-TR observation and interview scales, Unpublished Manuscript. Retrieved May 25, 2009, from <http://portal.ku.edu.tr/~ECDET/index.htm>
- Baydar, N., Reid, M. J., & Webster-Stratton, C. (2003). The role of mental health factors and program engagement in the effectiveness of a preventive parenting program for head start mothers. *Child Development, 74*, 1433-1453.

- Baydar, N., Kuntay, A., Goksen, F., Yagmurlu, B. & Cemalcilar, Z. (2008). [The Study of Early Childhood Developmental Ecologies in Turkey-Wave- 1 Results]. Retrieved May 25, 2009, from <http://portal.ku.edu.tr/~ECDET/index.htm>.
- Beauchaine, T. P., Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2005). Mediators, moderators, and predictors of 1-year outcomes among children treated for early-onset conduct problems: A latent growth curve analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 73*, 371-388.
- Bell, S., & Eyberg, S.M. (2002). Parent-child interaction therapy. In L. VandeCreek, S. Knapp, & T.L. Jackson (Eds.). *Innovations in Clinical Practice: A Source Book* (Vol. 20; pp. 57-74). Sarasota, FL: Professional Resource Press.
- Bessmer, J. L., Brestan, E. V., & Eyberg, S. M. (2005). The dyadic parent-child interaction coding system II (DPICS II): Reliability and validity with mother child dyads. Manuscript submitted for publication.
- Bornstein, M. H. (2002). Parenting infants. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol: 1. Children and Parenting* (2nd. Ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bornstein, M. H. & Bornstein, L. (2007, January, 10). Parenting styles and child social development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Retrieved September 20, 2008, from <http://www.child-encyclopedia.com/en-ca/parenting-skills/how-important-is-it.html>.
- Borrego, J., Timmer, S. G., Urquiza, A. J., & Follette, W. C. (2004). Physically abusive mothers' responses following episodes of child noncompliance and compliance.

- Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72, 897-903.
- Bradley, R. H. (1981). Preschool home environment and classroom behavior. *Journal of Experimental Education*, 49, 196-206.
- Bradley, R.H. & Caldwell, B.M. (1979). Home observation for measurement of the environment: A revision of the preschool scale. *American Journal of Mental Deficiency*, 84, 235-244.
- Bradley, R. H., & Caldwell, B. M. (1984). The HOME inventory and family demographics. *Developmental Psychology*, 20, 315-320.
- Brestan, E. V., Foote, R. C., & Eyberg, S. M. (2005). *The Dyadic Paren-Child-Interaction Coding System II (DPICS II): Reliability and validity with father-child dyads*. Manuscript preparation.
- Brinkmeyer, M. Y. (2005). *Conduct Disorder in Young Children: A Comparison of Clinical Presentation and Outcome in Preschoolers with Conduct Disorder versus Oppositional Defiant Disorder*. Dissertation. University of Florida, Gainesville.
- Bronfenbrenner, U. (2001). The bioecological theory of human development. In Smelser, N. J. & Baltes, P. B. (Eds). *International encyclopedia of the social behavioral sciences*, 10, 6963-6970.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1986). *The EAS approach to temperament*. In R. Plomin & J. Dunn (Eds). *The study of temperament: Changes, continuities and challenges*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

- Calzada, E.J., Eyberg, S.M., Rich, B. & Querido, G. (2004). Parenting disruptive Preschoolers: experiences of mothers and fathers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 203-213.
- Chaffin, M., Silovsky, J. F., Funderburk, B., Valle, L. A., Brestan, E. V., Balachova, T., et al. (2004). Parent-child interaction therapy with physically abusive parents: Efficacy for reducing future abuse reports. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72, 500-510.
- Chronis, A. M., Lahey, B. B., Pelham, W. E., Williams, S. H., Baumann, B. L., Kipp, H., et al. (2007). Maternal depression and early positive parenting predict future conduct problems in young children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Developmental Psychology*, 43, 70-82.
- Corapci, F., Radan, A. E., & Lozoff, B. (2006). Iron deficiency in infancy and mother-child interaction at 5 years. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27, 371-378.
- Deater-Deckard, K., Pike, A., Petrill, S. A., Cutting, A. L., Hughes, C., & O'Connor, T. G. (2001). Nonshared environmental processes in social-emotional development: An observational study of identical twin differences in the preschool period. *Developmental Science*, 4, F1-F6.
- Deater-Deckard, K., Pylas, M., & Petrill, S.A. (1997). *Parent-child interaction coding system*. London: Institute of Psychiatry.
- Derogatis, L. R. (1992). *Brief Symptom Inventory (BSI), Administration, Scoring and Procedures Manual II*. Clinical Psychometric Research Institute.

- Eddy, J. M., Dishion, T. J., & Stoolmiller, M. (1998). The analysis of intervention change in children and families: Methodological and conceptual issues embedded in intervention studies. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 53-69.
- Eyberg, S. M. (2000). *Manual for the Dyadic parent-Child Interaction Coding System*. (2nd. Ed.).
- Eyberg, S. M., & Matarazzo, R. G. (1980). Training parents as therapists: A comparison between individual parent-child interaction training and parent group didactic training. *Journal of Clinical Psychology*, 36, 492-499.
- Eyberg, S. M., Nelson, M. McD., Duke, M., Boggs, S. R. (2005). *Manual for the Dyadic Parent-Child Interaction Coding System*. (3rd. Ed.).
- Eyberg, S. M., & Robinson, E. A. (1983). Conduct problem behavior: Standardization of a behavioral rating scale with adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology*, 12, 347-354.
- Forehand, R. L., & McMahon, R. J. (1981). *Helping the Noncompliant Child: A Clinician's Guide to Parent Training*. New York: Guilford.
- Forman, D. R., O'Hara, M. W., Larsen, K., Coy, K. C., Gorman, L. L., & Stuart, S. (2003). Infant emotionality: Observational methods and the validity of maternal reports. *Infancy*, 4, 541-565.
- French S., Reynolds F., & Swain J. (2001). *Practical Research: A guide for therapists*.(2nd.Ed.) Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Gallagher, N. (2003). Effects of Parent-child interaction therapy on young children with disruptive behavior disorders. *Bridges*, 1, 1-17.

- Gardner, F. (2000). Methodological issues in direct observation of parent-child interaction: Do observational findings reflect the natural behavior of participants? *Clinical Child and Psychology Review*, 3, 185-198.
- Gardner, F. (1997). Observational methods for recording parent-child interaction: How generalisable are the findings? *Child Psychology & Psychiatry Review*, 2, 70-74.
- Gross, D., Fogg, L., Webster-Stratton, C., Garvey, C., Juhion, W., & Grady, J. (2003). Parent training of toddlers in day care in low-income urban communities. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71, 261-278.
- Gülgöz, S. (2004). *Psychometric properties of the Turkish Vocabulary Test*. Unpublished manuscript, Koc University, İstanbul.
- Hartman, R. R., Stage, S. A., & Webster-Stratton, C. (2003). A growth curve analysis of parent training outcomes: examining the influence of child risk factors (inattention, impulsivity, and hyperactivity problems), parental and family risk factors. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 44, 388-398.
- Harwood, M. D., & Eyberg, S. M. (2004). Therapist verbal behavior early in treatment: Relation to successful completion of parent-child interaction therapy. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 601-612.
- Haworth, J. (1996). *Psychological Research : Innovative Methods and Strategies*. New York: Routledge.
- Hitchcock, D. L., Ammen, S., O'Connor, K., & Backman, T. L. (2008). Validating the Marschak Interaction Method Rating System with adolescent mother-child dyads. *International Journal of Play Therapy*, 17, 24-38.

- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development, 74*, 1368-1378.
- Hogan, A., Scott, K. G., & Bauer, C. R. (1992). The Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI): A new assessment of social competence for high risk three-year olds. *Journal of Psychoeducational Assessment, 10*, 230-239.
- Hupp, S. D. A., Reitman, D., Forde, D. A., Shriver, M. D., & Kelly, M. L. (2008). Advancing the assesment of parent-child interactions: Development of The Parent Instrucion-Giving Game with Youngsters. *Behavior Therapy, 39*, 91-106.
- Jernberg, A. M. (1991). Assessing parent-child interaction with the Marschak Interaction Method (MIM), In McKay, J. M., Pickens, J. & Stewart, A. L. (1996). Inventoried and observed stress in parent-child interactions. *Current Psychology, 15*, 223-234.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Family, Self and Human Development Across Cultures: Theory and Applications*. (2nd. Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar* (Person and People Today). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kagitcibasi, C., Sunar, D., Bekman, S., Baydar, N., & Cemalcilar, Z. (2009). Continuing Effects of Early Intervention in Adult Life: The Turkish Early Enrichment Project 22 Years Later. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*, 764-779.
- Kelley, M. L., Reitman, D., & Noell, G. H. (2003). *Practitioner's Guide to Empirically Based Measures of Social Behavior*. New York: Kluwer Academic/Plenium.
- Kemppinen, K., Kumpulainen, K., Rasanen, E., Moilanen, I., Ebeling, H., Hiltunen, P., et al. (2005). Mother-child interaction on video compared with infant observation: Is five

- minutes enough time for assessment? *Infant Mental Health Journal*, 26, 69-81.
- Kumru, A. Sayıl, M., & Yağmurlu, B. (2006). TÜBİTAK Projesi “Kariyer: Çocukların bilişsel, duygusal ve olumlu sosyal gelişimlerinin boylamsal çalışılması”.
- Laosa, L. M. (1984). Ethnic, socioeconomic, and home language influences upon early performance on measures of abilities. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1178-1198.
- Leerkes, E. M., & Crockenberg, S. C. (2003). The impact of maternal characteristics and sensitivity on the concordance between maternal reports and laboratory observations of infant negative emotionality. *Infancy*, 4, 517-539.
- Lindahl, K. M., & Malik, N. M. (2000). System for coding interactions and family functioning (SCIFF): A coding system for family problem discussions. In Kerig, P. K., & Lindahl, K. M. (Eds.). *Family observational coding systems: Resources for systemic research* (pp. 77-92). Philadelphia, PA.: Brunner/Mazel.
- Martin, E. E., Snow, M. S., & Sullivan, K. (2008). Patterns of relating between mothers and preschool-aged children using Marshak Intervention Method Rating System. *Early Child Development and Care*, 178, 305-314.
- Merrell, K. W. (1999). *Behavioral, Social and Emotional Assessment of Children and Adolescents*. Lawrence Erlbaum Associates: London.
- Nixon, R. D. V., Sweeney, L., Erickson, D. B., & Touyz, S. W. (2003). Parent-child interaction therapy: A comparison of standard and abbreviated treatments for oppositional defiant preschoolers. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71, 251 – 260.

- Nixon, R. D. V., Sweeney, L., Erickson, D. B., & Touyz, S. W. (2004). Parent-child interaction therapy: One-and two-year follow-up of standard and abbreviated treatments for oppositional preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 263-271.
- O'Connor, K. J., Ammen, S. A., Backman, T. L., & Hitchcock, D. L. (2001). *The Marschak Interaction Method Rating System*. Unpublished instrument. California School of Professional Psychology, alliant International University, Fresno, CA.
- Onur, B. (2005). *Türkiye'de Çocukluğun Tarihi* (The History of Childhood in Turkey). Ankara: Imge Yayınevi.
- Paley, B., Cox, M. J., Burchinal, M., Kanoy, K. W., Harter, K. S., & Margand, N. A. (2005). Adult attachment and marital interactions as predictors of whole family interactions during the transition to parenthood. *Journal of Family Psychology*, 19, 420-429.
- Paley, B., Cox, M. J., & Kanoy, K. W. (2001). The young family interaction coding system. In P. K. Kerig & K. M. Lindahl (Eds.), *Family observational coding systems*. Mahwah, NJ: LEA.
- Paterson, G., & Sanson, A. (1999). The association of behavioural adjustment to temperament, parenting and family characteristics among 5-year-old children. *Social Development*, 8, 293-309.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive Family Process*. Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G. R., & Forgatch, M. S. (1995). Predicting future clinical adjustment from treatment outcome and process variables. *Psychological Assessment*, 7, 275-285.
- Patterson, G.R., Ray, R.S., Shaw, D. A. (1969). *Manual for coding of family interactions*

- (1969 revision). Unpublished manuscript, Oregon Research Institute.
- Pederson, D. R., Moran, G., Sitko, C., Campbell, K., Ghesquire, K., & Acton, H. (1990). Maternal sensitivity and the security of infant-mother attachment: A Q-sort study. *Child Development*, 61, 1974-1983.
- Prescott, A., Bank, L., Reid, J., Knutson, J., Burraston, B., & Eddy, J. M. (2000). The veridicality of punitive childhood experiences reported by adolescents and young adults. *Child Abuse & Neglect*, 24, 411-423.
- Querido, J. G., Eyberg, S. M., & Boggs, S. R. (2001). Revisiting the accuracy hypothesis in families of young children with conduct problems. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30, 253-261.
- Reid, M. J., Webster-Stratton, C., and Beauchaine, T.P. (2001). Parent Training in Head Start: A Comparison of Program Response Among African American, Asian American, Caucasian, and Hispanic Mothers. *Prevention Science*, 2, 209-227.
- Roberts, M. W., & Powers, S. W. (1988). The compliance test. *Behavioral Assessment*, 10, 375-398.
- Robinson, E. A., & Eyberg, S. M. (1981). The dyadic parent-child interaction coding system-standardization and validation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49, 245-250.
- Rodríguez, D. M., Davis, M. R., Rodríguez, J., & Bates, S. C. (2006). Observed parenting practices of first-generation Latino families. *Journal of Community Psychology*, 34, 133-148.
- Roggman, L. A., Cook, G. A., Peterson, C. A., & Raikes, H. H. (2008). Who drops out of

- Early Head Start home visiting programs? *Early Education and Development*, 19, 574-599.
- Sanson, A. (1994). *Parenting questionnaire for 3-7 year olds*. Unpublished manuscript. Melbourne: University of Melbourne.
- Schaefer, E. S., & Edgerton, M. (1985). Parent-child correlates of parental modernity. In Sigel (Ed.), *Parental Belief Systems*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Shaughnessy, J. J., & Zechmeister, E. B. (1997). *Research methods in psychology*. (4th. Ed.) New York: Mc Graw Hill.
- Stafford, L., & Bayer, C. L. (1993). *Interaction between parents and children*. Sage Publications: California.
- Şahin, N. H., & Durak, A. (1995). Kısa Semptom Envanteri: Türk gençleri için uyarlanması. (Short Symptom Inventory : Adaptation for Turkish youth). *Türk Psikoloji Dergisi*, 9, 44-56.
- Timmer, S. G., Borrego, J., & Urquiza, A. J. (2002). Antecedents of coercive interactions in physically abusive mother-child dyads. *Journal of Interpersonal Violence*, 17, 836-853.
- Wang, Y. Z., Wiley, A. R., & Zhou, X. (2007). The effect of different cultural lenses on reliability and validity in observational data: The example of Chinese immigrant parent-toddler dinner interactions. *Social Development*, 16, 777-799.
- Webster-Stratton, C. (1985). Predictors of treatment outcome in parent training for conduct-disordered children. *Behavior Therapy*, 16, 223-243.

- Webster-Stratton, C. (1989). The relationship of marital support, conflict and divorce to parent perceptions, behaviors and childhood conduct problems. *Journal of Marriage and the Family*, *51*, 417-430.
- Webster-Stratton, C., & Hammond, M. (1997). Treating children with early-onset conduct problems: A comparison of child and parent training interventions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *65*, 93-109.
- Webster-Stratton, C., Reid, J. M. & Hammond, M. (2001). Preventing Conduct Problems, Promoting Social Competence: A Parent and Teacher Training Partnership in Head Start. *Journal of Clinical Child Psychology*, *30*, 283-302.
- Webster-Stratton, C., & Spitzer, A. (1996). Parenting a young child with conduct problems: New insights using qualitative methods. *Advances in Clinical Psychology*, *18*, 1-32.
- Werba, B. E., Eyberg, S. M., Boggs, S. R., & Algina, J. (2006). Predicting outcome in parent-child interaction therapy-Success and attrition. *Behavior Modification*, *30*, 618-646.
- Wu, P., Robinson, C. C., Yang, C., Hart, C. H., Olsen, S. F., Porter, C. L., Jin, S., Wo, J., Wu, X. (2002). Similarities and differences in mothers' parenting of preschoolers in China and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, *26*, 481-491.
- Yagmurlu, B. & Altan, O. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, *19*, 275-296.
- Yağmurlu, B., & Sanson, A. (2004). The relations between parenting stress, goals and practices, and child temperament: Evidence from Australia [Abstract].

-
- International Journal of Psychology. Abstracts of the International Congress of Psychology, China, 39, 138.*
- Yagmurlu, B., & Sanson, A. (2009a). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal of Psychology, 61, 77–88.*
- Yagmurlu, B., & Sanson, A. (2009b). Acculturation and Parenting Among Turkish Mothers in Australia. *Journal of Cross Cultural Psychology, 40, 361-380.*
- Zangwill, W. M., & Kniskern, J. R. (1982). Comparison of problem families in the clinic and at home. *Behavior Therapy, 13, 145-152.*