

Türk Annelerin Çocuk Sosyalleştirme Hedeflerinde Eğitime Bağlı Olarak Gözlemlenen Farklılıklar

Bilge Yağmurlu
Koç Üniversitesi

Banu Çıtlak
Ruhr Üniversitesi

Ayfer Dost
Koç Üniversitesi

Birgit Leyendecker
Ruhr Üniversitesi

Özet

Bu çalışma, Türk annelerin uzun süreli çocuk sosyalleştirme hedeflerini (çocuklarının ileride sahip olmalarını istedikleri özelliklere ilişkin hedeflerini) eğitim durumlarına göre karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla, yüksek düzeyde eğitilmiş (en az on üç yıl örgün eğitim kurumlarına devam etmiş) yirmi anne ve düşük düzeyde eğitilmiş (en fazla altı yıl eğitim almış) yirmi anne ile Sosyalleştirme Hedefleri Envanteri kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Annelerin sosyalleştirme hedefleri, *Kendini Geliştirme*, *Davranışlarını Kontrol Etme*, *Topluma Uyum*, *Sevecenlik ve Uygun Davranma* sınıflandırmalarına göre karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler, yüksek eğitilmiş annelerin düşük eğitilmiş gruba göre kendini geliştirme ile ilişkili hedefleri daha fazla, uygun davranış göstermeye ilişkin hedefleri ise daha az vurguladıklarını göstermiştir. Bununla birlikte, iki anne grubu arasında davranışları kontrol, topluma uyum, ve sevecenlik sınıflandırmalarına ilişkin hedeflerde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışmanın sonuçları, Kağıtçıbaşı'nın Aile Değişim Modeli ve Kohn'un ebeveynin mesleki konumu ile çocuk yetiştirme tutumlarını ilişkilendiren kuramı bağlamında tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Uzun-süreli sosyalleştirme hedefleri, eğitim, çocuk yetiştirme, Türk ailesi

Abstract

This study aimed to explore the long-term socialization goals of Turkish mothers from different educational backgrounds. The participants were low-educated ($n = 20$) and high-educated ($n = 20$) Turkish mothers whose ages ranged from 24 to 39 years. In-depth semi-structured interviews were conducted to measure long-term socialization goals of mothers. Results indicated that, as predicted, low-educated mothers emphasized the importance of relatedness and obedience more than high-educated mothers; and high-educated mothers stressed autonomy and self-enhancement as desirable characteristics more than low-educated mothers did. The two groups of mothers also reported some common goals such as valuing lovingness, decency, and self-control in their children. Overall, the findings pointed to the relative salience of constructs such as autonomy and relatedness in the socialization goals of Turkish mothers with high and low education levels. The findings provided support for Kağıtçıbaşı's Family Change Model, shedding light on the variations in family structure across various socio-cultural-economic contexts. It also upholds Kohn's theory which proposes that occupation influences socialization goals of parents.

Key words: Long-term socialization goals, education, child-rearing, Turkish family

Çocukluğun erken yıllarında kurulan ilişkiler psikolojik gelişim açısından büyük önem taşır. Araştırmacılar, bu dönemdeki olumlu ilişki unsurları ortaya çıkartmak amacı ile ana-baba davranışlarını ve bunların çocuk gelişimini nasıl ve ne yönde etkilediğini uzun süredir incelemektedir (Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman, 2001). Bununla birlikte, ebeveyn davranışlarını, ebeveynin çocuk yetiştirme hedeflerini dikkate almadan incelemek 'ebeveyn sosyalleştirmesini' kapsamlı bir şekilde anlamamıza imkan vermemektedir. Literatürde, çocukta ortaya çıkan davranışsal sonuçlar ile ilişkisi sebebiyle ebeveynlerin bilişsel tutumlarını çalışmanın gereği üzerinde önemle durulmuştur (Grusec, Rudy ve Martini, 1997; Harkness ve Super, 1996). Bu sebeple, geçtiğimiz dönemlerde, ebeveynlik üzerine olan araştırmalar sadece anababalık tarzları üzerinde değil, aynı zamanda ebeveynin çocuk yetiştirme davranışlarını şekillendiren tutum (Dix, Ruble, Grusec ve Nixon, 1986; Goodnow, 1988), değer ve hedefler (Harwood, 1992; Hastings ve Grusec, 1998; Kuczynski, 1984) üzerinde de odaklanmıştır. Bu bağlamda, sosyal ortamın (Vandell, 2000), özellikle de ebeveynin eğitim durumunun ve aile yapısının (Cowan, Powell ve Cowan, 1998), ebeveynlik ile ilişkili olduğu bilinmektedir. Buna dayanarak, ebeveynliğin çeşitli etkenlerle (örn., eğitim durumu) etkileşim içinde bulunduğu ve çocukta ortaya çıkan davranışsal sonuçları da şekillendirdiği söylenebilir.

Psikolojinin diğer alanlarında olduğu gibi ebeveyn sosyalleştirmesi üzerine olan bilimiz de büyük ölçüde Batı toplumundaki aileler üzerinde yapılan araştırmalara dayanmaktadır. Ancak sosyalleştirme kültüre bağlı bir süreçtir (Miller ve Goodnow, 1995; Quintana ve ark., 2006); dolayısıyla, belli bir kültürde bulguların anne-çocuk ilişki modelleri diğer kültürlerdeki ilişkilere genellenemez. Bu da ebeveynliği her kültürde ayrı ayrı inceleme gereğini doğurur.

Buraya kadar kısaca açıkladığımız bulgular ve değerlendirmeler, Türkiye'deki ebeveynlerin çocuk yetiştirme davranışlarını ve çocukla olan etkileşimlerini daha iyi anlamak için sosyalleştirme hedeflerini araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ebeveyn biliş ve davranışları üzerine yapılan çalışmalar büyük ölçüde annenin özelliklerine ve etkilerine odaklanmaktadır. Babaların çocuğun sosyalleştirilmesinde önemli role sahip olduğu bilinmekle beraber (Belsky, 1981), çocuğun gelişimsel sonuçları üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri annelerinkine kadar kapsamlı olarak incelenmemiştir. Bu, çocuğun en erken ve yoğun ilişkisinin genellikle anne ile yaşanmasından kaynaklanmaktadır. Bunun yanı sıra anne ve baba etkilerini birlikte inceleyen araştırmalar (örn., Sunar, yayında) annelerin ebeveynlik stillerinin çocuk üzerindeki etkilerinin babalarınkinden çok daha anlamlı olduğunu

ortaya koymaktadır. Buna bağlı olarak, mevcut çalışma Türk annelerinin çocuklarına ilişkin uzun süreli sosyalleştirme hedeflerini incelemeyi ve bu hedefleri annelerin eğitim durumları ile ilişkili olarak karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu tür bir karşılaştırma, Türkiye'de annelerin sosyalleştirme hedeflerinde görülebilecek bir farklılaşmanın eğitim düzeyi ile ilişkisine ışık tutabilecektir.

Ebeveynlik Stilleri, Tutum, Değer ve Davranışları

Literatürde aile ortamının çocuk gelişimini önemli ölçüde etkilediği kabul edilmiştir. Yapılan araştırmalar ebeveynlerin bilişsel tutum, inanç ve sosyalleştirme hedeflerinin ebeveynlik tutumlarını etkilediğini ortaya koymuştur. Buna ek olarak, ebeveynlik davranışlarının da psikososyal gelişim, akademik başarı, kelime ve dil gelişimi gibi bazı davranışsal sonuçlarla ilişkili olduğu da araştırmalarca gösterilmiştir (Beckwith, Rodning ve Cohen, 1992; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraleigh, 1987; Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer ve Lyons, 1991; Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch, 1991; Whitehurst ve ark., 1998).

Ebeveynin çocuğun davranışsal sonuçları üzerindeki önemli etkisini açıklamaya çalışan farklı modeller geliştirilmiştir. Baumrind (1973; 1978) izin verici, yetkeci ve açıklayıcı-otoriter ebeveynlik olmak üzere üç çeşit ebeveynlik stili olduğunu öne sürmüştür: İzin verici ebeveynler çocuğa sıcak yaklaşmakla birlikte onun davranışlarına sınır koymakta ve ona yol göstermekte yetersizdirler. Diğer yandan, yetkeci ebeveynler çocuğa daha az şefkat gösterirken onun söz dinlemesine önem verirler. Açıklayıcı-otoriter ebeveynlik stili ise, şefkatin yanı sıra çocuğun önem verilen birtakım davranış ve değerleri kazanması yolunda açık ve anlaşılır bir şekilde ona rehberlik etme davranışlarını içerir (Baumrind, 1973).

Ebeveynlik stillerinin yanı sıra ebeveynin bilişsel tutumu da çocuk yetiştirme davranışları ile ilintilidir (Abidin, 1992). Darling ve Steinberg (1993), tutum ve eylemler arasında bir ayırım yapmış ve ebeveynlik stiline ve davranışlarının ebeveynin tutum ve hedeflerinden etkilendiğini öne sürmüştür. Benzer şekilde, Goodnow (1988) ebeveynin çocuğa ilişkin duy-gu ve düşüncelerinin onun ebeveynlik davranışlarını ve çocukta ortaya çıkan davranışsal sonuçları etkilediğini belirtmiştir. Yapılan araştırmalar ebeveynin çocuğa ilişkin beklenti ve inançlarının (Okagaki ve Sternberg, 1993) çocuğun bilişsel ve sosyo-duygusal becerileri ile ilintili olduğunu göstererek Goodnow'ın (1988) saptamasını doğrulamıştır.

Sosyalleştirme hedefleri, ebeveynlerin değer verdikleri ve çocuklarında görmek istedikleri özellikleri anlatmaktadır (Hastings ve Grusec, 1998). Kuczynski (1984) ebeveyn hedeflerini uzun-süreli ve kısa-süreli

hedefler olarak ayırır. Bu sınıflandırmada kısa-sürelili sosyalleştirme hedefleri, ebeveynlerin çocuklarının hemen göstermelerini istedikleri davranışlar, uzun-sürelili sosyalleştirme hedefleri ise, ebeveynlerin çocuklarının farklı ortam ve zamanlarda da göstermelerini istedikleri davranışlar olarak tanımlanmıştır. Ebeveyn hedefleri yöneldikleri kişiye göre de sınıflandırılmışlardır (Hastings ve Grusec, 1998). Buna göre, ebeveyn-merkezli, çocuk-merkezli ve ilişki-merkezli hedefler olmak üzere üç tür ebeveyn hedefi tanımlanmıştır. Araştırmalar ebeveynlerin sosyalleştirme hedeflerinin ebeveynlik davranışları ile uyumlu ve yakından ilişkili olduğunu göstermiştir. Örneğin, ebeveyn-merkezli hedeflerin güç gösterimi içeren ebeveynlik davranışları ile olumlu yönde ilişkili olduğu, buna karşın çocuk-merkezli hedeflerin sıcaklığa ve sözel akıl yürütmeye dayalı ebeveynlik davranışları ile birlikte görüldüğü bulunmuştur (Hastings ve Grusec, 1998).

Bu araştırmalar, en azından “Batı” toplumlarında, ebeveynlerin tutum ve hedeflerinin, onların ebeveynlik davranışları ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Ebeveynlik ve Kültür

Kültür, çocuk, aile ve toplum etkileşiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin normlar ile çocuktaki gelişimsel süreçleri etkiler (Aukrust, Edwards, Kumru, Knoche ve Kim, 2003; Bornstein, 1991; Georgas ve ark., 1997; Slaughter-Defoe, 1995). Literatürde ebeveyn-çocuk etkileşiminin ve ebeveynlik stillerinin farklı kültürlerde farklı şekillerde ortaya konabildiği daha önce dile getirilmiştir (Rothbaum ve Trommsdorff, 2007). Örneğin, Kağıtçıbaşı (1970), yetkeci ebeveynlik stiline Amerikan aile yapısında şefkat eksikliği ve kontrol ile ilintili iken, Türk ailelerinde kontrolün yanı sıra şefkat ile de ilintili olduğunu bulgulamıştır. Bu bulgu, Baumrind’in (1973) önerdiği ebeveynlik tarzlarının Batı toplumlarındaki kavramsallaştırmalara dayandığını ve bu stillerin farklı kültürlerde farklı ebeveynlik örüntüleri içerebileceğini göstermiştir. Bu bağlamda kültür, insan gelişimi ile ilgili çalışmalarda üzerinde durulması gereken bir değişken olarak öne çıkmaktadır (Greenfield ve Suzuki, 1998; Kağıtçıbaşı, 1984; Stevenson-Hinde, 1998; Szapocznik ve Kurtines, 1993).

‘Bireycilik’ ve ‘toplulukçuluk’ kurultuları, genel olarak insan davranışındaki, özel olarak da sosyalleştirme pratiklerindeki kültürler arası farkları açıklamak amacı ile uzun süredir literatürde kullanılan kavramsal araçlardır. Örneğin, Amerika’da yapılan bir dizi araştırmada, İngiliz kökenli Amerikan annelerin kendini geliştirme (örn., kendine güven, kendi ayakları üzerinde durabilme vb.) gibi bireyci çocuk yetiştirme hedeflerine daha çok önem verirken, Porto-Riko kökenli annelerin toplulukçu kültürlerde daha baskın şekilde görülen

uygun davranma (örn., sorumlulukları yerine getirme, diğer insanlarla iyi geçinme vb.) hedeflerini ön planda tuttıkları görülmüştür (Harwood 1992; Harwood, Miller ve Irizarry, 1995; Harwood, Schoelmerich, Ventura-Cook, Schulze ve Wilson, 1996; Leyendecker, Harwood, Lamb ve Schoelmerich, 2002; Miller ve Harwood, 2001). Bir diğer çalışmada, Harwood, Schoelmerich, Schulze ve Gonzalez (1999), çocuğun özerkliğine Porto-Riko kökenli annelerden daha çok önem veren İngiliz kökenli Amerikan annelerin, çocuğun özerkliğini pekiştirici şekilde davrandıklarını, itaate İngiliz kökenli Amerikan annelerden daha fazla önem veren Porto-Riko kökenli annelerin ise çocuğun öğrenme deneyimlerini daha çok kişiler arası sorumlulukları vurgulayarak yönlendirdiklerini bulgulamışlardır. Yağmurlu ve Sanson’un (2004) çalışması da benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Bu çalışmada Avustralya’da yaşayan Türk göçmen annelerin itaat/uyuma, söz dinleme gibi davranışlara Avustralyalı annelerle karşılaştırıldıklarında daha fazla önem verdikleri, buna karşın Avustralyalı annelerin de kendine yönelme ve sosyal beceri ile ilgili hedefleri Türk annelerden daha fazla vurguladıkları ortaya konmuştur. Bu araştırmalar annelerin sosyalleştirme hedeflerinde kültürün etkisini ortaya koymaktadır.

Her ne kadar ‘bireycilik’ ve ‘toplulukçuluk’ kurultularının tanımında bir uzlaşım sağlanamamış olsa da (Oyserman, Coon ve Kimmelmeier, 2002), güçlü aile bağlarına, bağımlılığa ve itaate değer verme daha çok toplulukçu kültürlerin bir özelliği olarak karakterize edilmiştir (Kağıtçıbaşı, 1996). Bu değerlerin esas olduğu toplulukçu bir kültürde yetkeci ebeveynlik stiline daha yaygın olduğu öne sürülmüştür. Diğer yandan, bireyci bir kültürde, özerk ve kendine güvenen bir çocuk yetiştirmek ön plana çıkan çocuk yetiştirme hedefidir (Triandis, 1994). Özerklik, kendine yetme, araştırmacı olma ve kendini kontrol edebilme gibi özellikleri pekiştiren ebeveynlik stiline de açıklayıcı-otoriter ebeveynlik stili olduğu belirtilmiştir (Baumrind, 1973). Buna karşın, Kağıtçıbaşı (1984) bu iddianın evrenselliğini sorgumuş ve geleneksel bir toplumda salt özerkliğe değer verilebileceğini varsaymanın doğru olmadığını belirtmiştir. Kağıtçıbaşı (1996, 2005) ‘ilişkiselliğin’ bu tip toplumlarda önem verilen bir hedef olduğunu ve özerklik ile de uyumsuz olmadığını vurgulamıştır.

Kağıtçıbaşı’nın Aile Değişim Modeli

Kağıtçıbaşı (2005; 2007) Aile Değişim Modeli’nde, bireycilik-toplulukçuluk kurultuları bağlamında birbirinden farklı ve birbirini tamamen dışlayan iki özellik olarak kavramsallaştırılan özerklik ve ilişkisellik arasındaki ilişkiyi yeniden ele almıştır. Bu kavramsallaştırmaya göre, özerklik ile ilişkisellik birlikte gelişebilir; her biri farklı düzeylerde özerklik ve

ilişkililik gelişimine imkan sağlayan üç tip aile modeli vardır.

Bu aile modellerinden ilki, daha çok geleneksel aile yapısında görülen ve nesiller arası maddi ve duygusal bağımlılığa dayalı olan *Karşılıklı Bağımlılık Modeli*'dir. Bu modelde çocuğun ekonomik değeri ön plandadır ve buna bağlı olarak çocuğun itaatkarlığına özerkliğinden daha fazla değer verilir. Bu bağlamda, çocukta uyuma davranışlarını vurgulayan bir sosyalleştirme hedefi işlevseldir. İkinci bir model *Bağımsızlık Modeli*'dir. Daha çok Batı kültüründeki orta sınıf aile yapısını karakterize eden bu aile modelinde nesiller arası bağımsızlığa önem verilir ve çocuk yetiştirme hedeflerinde bireyselleşme ve bağımsız olma sağlıklı gelişimin önkoşulları olarak kabul edildiğinden, daha çok izin verici ebeveynlik stili yaygındır. Üçüncü aile modeli ise, aile bireyleri arasında maddi bağımsızlığa ve duygusal bağımlılığa önem verilen *Duygusal Bağımlılık Modeli*'dir. Bu model ilk iki modelin diyalektik bir sentezi olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu modelde çocuğu hem kontrol etmek hem de onu özerk olmaya teşvik etmek önemlidir ve bu hedefleri sağlayan ebeveynlik stili açıklayıcı-otoriter ebeveynliktir (Kağıtçıbaşı, 1996).

Değer verilen çocuk davranışları ve yaygın sosyalleştirme pratikleri üzerine yapılan kültürler arası araştırmalar, maddi bağımsızlığın sosyal bağımsızlık için önemli bir koşul olduğunu ve özellikle sanayileşmiş toplumlarda bağımsızlığın değer verilen bir özellik olduğunu göstermiştir (Triandis, 1994). Diğer yandan, bağımlılığın daha çok sosyal sistemin, toplumun bakıma muhtaç bireylerine (örn., yaşlılar, özürlüler ve hastalar) yeteri kadar kurumsal bakım hizmeti sağlayamadığı az gelişmiş toplumlarda değer verilen bir özellik olduğu öne sürülmüştür (Kağıtçıbaşı, 1982a). Ebeveynlerin gerektiğinde çocukları tarafından bakılacaklarına dair beklentileri az gelişmiş bölgelerden gelişmiş bölgelere doğru gidildiğinde azalsa da, itaat beklemek gibi bazı sosyalleştirme hedefleri güçlü kültürel gelenekler sebebiyle varlığını yaygın olarak sürdürmektedir (Kağıtçıbaşı, 2007). Buna ek olarak, Kağıtçıbaşı (2005; 2007) şehirleşme ve ekonomik gelişmenin geleneksel toplumlara mutlak olarak bireyselleşmeyi getirmeyeceğini vurgulamış, örneğin maddi bağımsızlığın yanı sıra duygusal bağımlılığın önem verildiği *duygusal bağımlılık* modelinin daha çok toplulukçu kültürlerdeki eğitimli ailelerde görüldüğünü belirtmiştir.

'Çocuğun Değeri' konulu araştırmanın bulguları geleneksel toplumlarda ekonomik zorlukların aile bireyleri arasında karşılıklı dayanışmayı desteklediği yönündeki varsayımı desteklemiştir (Kağıtçıbaşı, 1982b). Bu çalışmanın bulguları Endonezya, Filipinler, Türkiye ve Tayland gibi ülkelerde, itaatkarlığın çocukta en çok değer verilen özellik olduğunu ve çocuğun yaşlılık güvencesi olarak değeri bulunduğunu, buna

karşın bağımsızlığın ve kendine yetebilmenin ise en az değer verilen özellikler olduklarını ortaya koymuştur. Bu araştırmada 'ebeveyne yakın, vefalı ve sadık olmak' gibi özellikler yetişkin çocuklarda olması istenen özellikler olarak ortaya çıkmıştır. Almanya gibi sanayileşmiş ülkelerde ise çocukların bağımsız birer yetişkin olmasının beklendiği ve onlara böyle bir değer (yaşlılıkta destek kaynağı olma) atfedilmediği görülmüştür (Kağıtçıbaşı, 1982a). 'Çocuğun Değeri' araştırması yakın geçmişte Türkiye'de üç kuşağı kapsayacak şekilde tekrarlanmış (Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005), kırsal ve şehirde yaşayan düşük sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin, çocuğun söz dinleme davranışına yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki annelerden daha fazla değer verdikleri, buna karşın bağımsızlık ve kendine güven gibi özellikleri pek önemli görmedikleri bulunmuştur. Türk ailelerinde ebeveyn değerlerini inceleyen bir diğer araştırma (Imamoğlu, 1987), düşük sosyo-ekonomik gruptan olan ebeveynlerin çocuklarından minnettarlık beklediklerini, buna karşın yüksek sosyo-ekonomik gruptan gelen ebeveynlerin ise çocuklarında özerkliğe değer verdiklerini, onlardan minnettarlık beklemediklerini, buna karşın yakınlık görmek istediklerini ortaya koymuştur.

Aynı kültürel grup içinde sosyodemografik değişkenlere bağlı olarak farklı yönelimler görülebilir (Göregenli, 1997; Sunar ve Fişek, 2005) ve bireycilik ile toplulukçuluk gibi farklı eğilimlerle ilintili bulunmuş olan ebeveyn değerlerinin ve uygulamalarının da yine aynı kültür içinde bir arada bulunduğu gözlenebilir (Tamis-LeMonda ve ark., 2008). Sosyo-ekonomik bağlam söz konusu bu varyansta merkezi bir role sahiptir.

Ebeveynlik ve Sosyo-Ekonomik Bağlam

Ebeveyn-çocuk etkileşiminin, ailenin sosyo-ekonomik statüsü ile yakından ilişkili olduğu kabul edilmektedir (Cowan ve ark, 1998). Sosyal sınıf ve ebeveyn-çocuk ilişkisini sosyolojik bir perspektiften inceleyen Kohn (1963), "prestij bakımından benzer pozisyonlara sahip kişilerin oluşturduğu topluluk" (s. 472) olarak tanımladığı sosyal sınıfın, bireyin yaşama anlayışını şekillendirdiğini söyler. Yaşam anlayışı, bireyin hangi kişisel özelliklere değer vereceğini ve dolayısıyla da onun çocuk sosyalleştirme hedeflerini ve çocuğa yönelik davranışlarını da etkiler.

Buna ek olarak Kohn (1963), sosyal sınıftan kaynaklanan farklılığı da o sosyal sınıfa ait bireylerin çalıştıkları işlerin doğası ile ilişkilendirerek açıklar, meslekleri orta-sınıf ve işçi-sınıfı meslekler olarak ikiye ayırarak bu iki grubun üç açıdan birbirinden farklılık gösterdiğini vurgular. Buna göre, orta-sınıf işlerde çalışanlar daha çok insan yönetimi ile ilgili işler yapıp, düşünce ve sembollerle daha çok uğraşırken, işçi-

sınıfı mesleklerde çalışanlar düşünce ve sembollerden çok nesnelere uğraşır. Orta-sınıf meslekler, işçi-sınıfı mesleklerle göre daha çok inisiyatif kullanmayı gerektirirken, işçi-sınıfı grubundaki meslekler diğer gruptaki mesleklerle göre daha fazla 'otoriteye itaat'ı gerektirir. Son olarak, orta-sınıf işlerde ilerlemek bireyin kendi çabasına bağlıyken, işçi-sınıfı grubundaki işlerde ilerlemek daha çok grubun ortak çalışmasına bağlıdır. Kohn (1963) bu üç özelliğin bu iş ortamlarında işlevsel olan bazı kişisel özellikleri gerektirdiğini söyler. Örneğin, düşük gelir grubuna dahil olan işler, çalışanların amirlerden gelen emirlere uymasını gerektirir. Kohn (1963) işçi olarak çalışan ebeveynlerin, bu sebeple çocuklarının itaatkar ve saygılı bireyler olmalarını istediklerini ve bunu sağlamak için de ebeveynlik uygulaması olarak güç gösterimine yöneldiklerini söyler. Diğer yandan, orta sınıf işler inisiyatif kullanmayı ve kendi kendini yönlendirebilmeyi gerektirdiğinden, bu tür işlerde çalışan ebeveynler çocuğa özerklik atfeden ebeveynlik davranışlarına yönelmektedirler.

Kohn (1963) ebeveynlerin çocuklarını kendi mesleki ortamlarına uyum sağlayacak şekilde sosyalleştirme çabalarının bilinçli, yani seçilmiş bir çaba olmadığını, ancak ebeveynlerin, iş ortamında değer verilen ve işlevsel olan kişisel özelliklerini, iş hayatlarının dışına da genelleyerek çocukta ve yetişkinde olması istenebilecek özellikler olarak algılayabileceklerini belirtir. Daha sonra yapılan araştırmalar (Ellis, Lee ve Petersen, 1978) yetişkinlerin otorite konumundaki kişilere itaat etmelerini gerekli kılan ekonomik ve politik ortamlar ile sosyalleştirme pratiklerinde uyma davranışını teşvik eden ebeveyn tutumlarının ilişkili olduğunu göstererek Kohn'un (1963) bu teorisini desteklemiştir. Tudge ve arkadaşları'nın çalışması (1999) Amerikalı, Koreli, Rus ve Estonyalı ebeveynlerin, çocuklarının kendi davranışlarını yönlendirebilmesi yönündeki hedeflerinde farklılık olmadığını, ancak bu hedefin söz konusu kültürlerde orta-sınıf ebeveynler tarafından paylaşıldığını, işçi-sınıfından gelen ebeveynlerin ise kontrol ve disiplin odaklı hedeflere daha fazla önem verdiklerini göstermiştir.

Bu çalışmalar sosyo-ekonomik statünün ebeveyn davranışlarını şekillendiren bir diğer bağlamsal değişken olduğunu göstermektedir.

Annenin Eğitimi, Ebeveynlik ve Çocuktaki Davranışsal Sonuçlar

Literatürde sosyo-ekonomik statünün kapsamlı bir değişkenler bütünü olduğu ve bu kapsam içindeki her bir değişkenin ebeveynlik ve çocuktaki davranışsal sonuçlarla farklı ilişkisinin olabileceği öne sürülmüştür (Bornstein, Hahn, Suwalsky ve Haynes, 2003). Bununla birlikte, ana babanın eğitim düzeyi çocuk gelişimi literatüründe en çok çalışılan değişkenlerden biri olmuştur

(Küntay ve Ahtam, 2004). Ana babanın eğitim düzeyinin diğer sosyo-ekonomik statü değişkenlerine göre daha fazla tercih edilmesinin sebebi, bu değişkenin ebeveynlik ve çocuktaki davranışsal sonuçlar ile yakından ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır. Örneğin, Bornstein ve ark. (2003) tüm sosyo-ekonomik statü değişkenlerini kullanarak yaptıkları bir araştırmada, anne eğitiminin anne davranışını ve çocuktaki davranışsal sonuçları en iyi yordayan değişken olduğunu ortaya koymuştur.

Eğitim, ekonomik duruma göre zaman içinde daha az değiştiği için de ebeveynin eğitimini bağımsız değişken olarak almak daha doğru bulunmuştur (McLoyd, 1998). Dahası, sosyo-ekonomik statü gibi çok boyutlu bir değişkeni sosyal bağlamın genel göstergesi olarak kullanmak, eğitim değişkeni tarafından açıklanabilecek varyansı gizleyebilir. Bu argüman, özellikle Türkiye gibi eğitim ve gelir durumunun her zaman birbiri ile uyumlu olmadığı ülkeler için daha da geçerli olabilir.

Bu çalışma, sosyo-ekonomik bağlam ve ebeveynlik arasındaki bağıntıyı gösteren çalışmalara dayanarak, Türkiye'deki düşük ve yüksek eğitimli annelerin uzun süreli sosyalleştirme hedeflerindeki farklılık ve benzerlikleri incelemeyi amaçlamaktadır. Literatürde bu alanda yapılmış çalışmalar (Harwood ve ark., 1996; İmamoğlu, 1987; Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005) yüksek eğitimli annelerin özerklik hedefi ile uyumlu olan 'kendini geliştirme' hedeflerini daha fazla vurguladıklarını, buna karşın düşük eğitimli annelerin, ilişkisellik hedefi ile uyumlu olan 'uygun davranma' hedeflerini daha önemsediklerini ortaya koymuştur.

Bu çalışmada, literatürdeki benzer çalışmaların bulgularına (Harwood ve ark., 1996; İmamoğlu, 1987; Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005) ve Kohn (1963) ile Kağıtçıbaşı'nın (1996) yukarıda bahsedilen teorik yaklaşımlarına dayanarak, yüksek eğitimli annelerin özerklik odaklı hedefleri düşük eğitimli annelere göre daha fazla ön plana çıkarmaları ve düşük eğitimli annelerin yüksek eğitimli annelere göre uygun davranma kategorisi altında değerlendirilebilecek itaat/uyma odaklı hedefleri daha fazla vurgulamaları beklenmektedir. Buna karşın, Aile Değişim Modeli'nin (Kağıtçıbaşı, 2005, 2007) teorik çerçevesine dayanarak bu çalışmadaki anne gruplarının ilişki-merkezli (örn., aile ile yakın ilişkiler içinde olma ve kişiler arası ilişkilerde sıcaklığı vurgulayan 'sevecenlik' hedefi) hedeflerde farklılık göstermeleri beklenmemektedir.

Yöntem

Örneklem

Bu çalışmaya İstanbul'da yaşayan 40 anne katılmıştır. Düşük eğitimli ve yüksek eğitimli anne

grupları, annelerin aldıkları örgün eğitim süresine göre oluşturulmuştur. Buna göre, en fazla altı yıl eğitim almış olan anneler düşük eğitimli ($n = 20$, $Ort.$ eğitim = 4.9, $S = 0.5$), en az iki yıl üniversite eğitimi almış anneler ise yüksek eğitimli olarak sınıflandırılmıştır ($n = 20$, $Ort.$ eğitim = 15.5, $S = 1.7$).

Örneklem grubundaki annelerin yaşları 24-39 arasında değişmektedir. 2000 yılı nüfus istatistiklerine göre (Devlet İstatistik Enstitüsü, 2003), bu yaş grubundaki kadın nüfusunun % 55'i ilkokul mezunu iken % 13'ü üniversite veya yüksekokul mezunudur. Benzer şekilde, 2000 yılı nüfus istatistikleri (Devlet İstatistik Enstitüsü, 2003), İstanbul'da yaşayan 24-39 yaş aralığındaki kadın nüfusunun % 57'sinin ilkokul, % 12.9'unun üniversite veya yüksekokul mezunu olduğunu göstermektedir. Bu istatistikler hem Türkiye genelinde hem de İstanbul'da kadın nüfusunun yarısının ilkokul eğitimine sahip olduğunu göstermektedir. Bu sebeple, bu çalışmada düşük eğitimli anne grubu için üst sınır altı yıl olarak belirlenmiştir. Yüksek eğitim kategorisi ise Türkiye'de en az yüksekokul eğitimine karşılık gelen, 'en az on üç yıl' sınırlamasına göre oluşturulmuştur.

Buna göre, çalışmaya katılan düşük eğitimli annelerin eğitimi 3-6 yıl arasında ($Ort.$ eğitim = 4.9, $S = 0.5$), yüksek eğitimli annelerin eğitimleri 13-21 arasında değişmektedir ($Ort.$ eğitim = 15.5, $S = 1.7$). Yapılan varyans analizi iki grubun örgün eğitim kurumlarına devam etme süreleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir ($F_{1,38} = 668.1$, $p < .001$). İki grubun çocuk ve ebeveynlik üzerine seminer ve eğitimsel aktivitelere katılımlarında da farklılık olduğu bulunmuştur. Ki Kare analizi yüksek eğitimli annelerde bu tip aktivitelere katılımın (% 35) düşük eğitimli annelere (% 5) göre daha fazla olduğunu göstermiştir ($\chi^2_1 = 5.6$, $p < .05$).

Katılımcı Seçiminde Dikkate Alınan Diğer Ölçütler. Daha önce de belirtildiği gibi, bu çalışma annelerin uzun-süreli sosyalleştirme hedeflerini eğitim durumlarındaki farka göre karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Bundan dolayı, katılımcıların 'örgün eğitim kurumlarına devam edilen yıl' olarak tanımlanan eğitim durumları, grupların oluşturulmasındaki en temel ölçütü oluşturmuştur. Bunun yanı sıra katılımcı seçiminde bazı diğer ölçütler de gözetenilmiştir. Bu ölçütler şunlardır: (a) annenin ilk çocuğunu dünyaya getirdiği yaşı; (b) çocuğun yaşı; (c) annenin yurt dışında yaşamış olma durumu.

a) *Annenin yaşı ile ilgili olarak*, annenin ilk çocuğunu dünyaya getirdiğinde en az 22 en çok 32 yaşında olması ölçütü belirlenmiştir.

b) Katılımcı annelerin seçilme kriterlerinden bir diğeri de hedef çocuğun, yani annenin görmek istediği özellikleri betimlerken esas alacağı çocuğunun, yaşıdır.

Çalışmada, çocuğunun yaşı en az 6 ay, en fazla 39 ay olarak tanımlanmış ve bu yaş grubunda en az bir çocuğu olan annelerle görüşme yapılmıştır. Annenin sahip olduğu çocuk sayısına bir sınırlama getirilmemiştir. Fakat tanımlanan bu yaş aralığından büyük çocuklara sahip olsa da, annenin sadece 6-39 aylık yaş aralığındaki çocuğu ile ilgili olarak hedeflerinden bahsetmesi istenmiştir. Çocuğun daha büyük yaşta olmasının annenin sosyalleştirme hedeflerini etkileyeceği düşünüldüğünden, yaşı belli bir aralıkta tanımlanmasına karar verilmiştir. Bunun, annenin çocuğun yaşına bağlı olarak da geliştirebileceği bakış açılarını bertaraf edeceği düşünülmüştür.

c) Örneklem grubunun oluşturulması sırasında, farklı kültürlerden etkilenmiş olma ihtimalini dışarıda tutmak amacıyla, 'bir yıldan fazla yurt dışında yaşamamış olma' kriteri göz önünde bulundurulmuştur.

Katılımcıların Demografik Özellikleri. İki anne grubu arasında demografik değişkenlerde farklılıklar ve benzerlikler olduğu görülmüştür (Katılımcı annelerin demografik istatistikleri Tablo 1'de verilmiştir). Yapılan analizler, yüksek eğitimli annelerin yaş ortalamasının ($Ort.$ yaş = 31.9, $S = 2.8$) düşük eğitimli annelerinkinden ($Ort.$ yaş = 29.4, $S = 3.1$) ($F_{1,38} = 6.8$, $p < .05$) daha büyük olduğunu göstermiştir. Yüksek eğitimli annelerin ilk çocuklarını dünyaya getirme yaşları da ($Ort.$ = 28.4, $S = 2.2$) düşük eğitimli annelerinkinden ($Ort.$ = 24.6, $S = 2.3$) anlamlı bir şekilde fazladır ($F_{1,38} = 26.4$, $p < .001$). Çalışmada söz konusu edilen hedef çocuğun doğum sırası ve yaşı, düşük eğitimli ($Ort.$ yaş = 20.9 aylık, $S = 9.7$) ve yüksek eğitimli ($Ort.$ yaş = 22.7 aylık, $S = 7.8$) anne gruplarında benzerdir. Çocukların cinsiyet dağılımının da her iki grupta benzer olduğu görülmüştür (düşük eğitimli anneler = 9 kız, 11 erkek; yüksek eğitimli anneler = 10 kız, 10 erkek).

Annelerin çalışma durumları karşılaştırıldığında, yüksek eğitimli anne grubunda (% 75) düşük eğitimli anne grubuna (% 25) göre daha fazla annenin çalıştığı ortaya çıkmıştır ($\chi^2_1 = 10$, $p < .05$). Düşük ($Ort.$ = 5.5, $S = 0.5$) eğitimli annelerin yüksek ($Ort.$ = 3.7, $S = 1.0$) eğitimli annelere göre daha düşük statülü meslekleri olduğu¹ ($F_{1,38} = 45.5$, $p < .001$), yüksek eğitimli annelerin hepsi sosyal güvenlik olanaklarının sağlandığı işlerde çalışırken (örn., öğretmenlik, finans müdürlüğü, banka müdürlüğü, mühendislik vb.), düşük eğitimli annelerin daha çok temizlik görevlisi olarak veya sosyal bir güvence olmaksızın gündelikçi olarak çalıştıkları görülmüştür. Çalışan düşük eğitimli annelerin çalışma saatleri ($Ort.$ = 8.8, $S = 18.6$) yüksek eğitimli olanlarından ($Ort.$ = 31.0, $S = 18.7$) anlamlı olarak daha azdır ($F_{1,38} = 14.1$, $p < .05$).

¹ Ortalamadaki artış meslek statüsünde düşük değerlere karşılık gelmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistikler (N = 40)

	Düşük-egitimli anneler n = 20				Yüksek-egitimli anneler n = 20				p
	Ort.	S	Min.	Maks.	Ort.	S	Min.	Maks.	
Annenin yaşı	29.4	3.1	24	37	31.9	2.8	25	39	*
Annenin ilk çocuğunu dünyaya getirdiğindeki yaşı	24.6	2.3	22	32	28.4	2.2	24	32	*
Annenin eğitimi (yıl olarak)	4.9	.5	3	6	15.5	1.7	13	21	***
Annenin çocuk ve aile konulu seminerlere katılımı (%)	5				35				*
Çalışan annelerin yüzdesi	25				75				**
Annenin mesleğinin prestiji	5.5	.5	5.3	6.9	3.7	1.0	2.2	5.3	***
Annenin haftalık çalışma saati	8.8	18.6	0	60	31	18.7	0	45	**
Çocuğun yaşı (ay olarak)	20.9	9.7	6.5	39	22.7	7.8	9.5	35	
Çocuğun doğum sırası (ilk doğan olma yüzdesi)	50				75				
Çalışan babaların yüzdesi	100				95				
Babanın yaşı	33.9	4.5	26	42	35.2	3.9	26	41	
Babanın eğitimi (yıl olarak)	6.8	2.3	5	11	15.2	3.4	8	23	***
Babanın mesleğinin prestiji	5.8	.8	3.9	6.7	3.5	1.2	1.5	5	***
Babanın haftalık çalışma saati	60.5	18.1	37	105	50.2	17.2	0	80	

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

Aile tipi her grupta da benzerdir. Her iki gruptaki anneler evli olup eşleri ile beraber yaşamaktadır. Yüksek eğitimli annelerin % 80'i, düşük eğitimli annelerin ise % 65'i çekirdek aile olarak yaşamaktadır. Katılımcı annelerin geri kalanı akrabaları ile birlikte yaşadıklarını söylemişlerdir. Gruplar, hanede yaşayan toplam insan sayısı bakımından da herhangi bir farklılık göstermemişlerdir (yüksek ve düşük eğitimli anne grupları için sırasıyla, Ort. = 3.8, S = 1.1; Ort. = 4.2, S = 1.2).

Veri Toplama Araçları

Anneye, kendisinin ve aile bireylerinin sosyo-demografik özellikleriyle (örn., doğum tarihi, eğitim durumu, mesleği, medeni durumu) ilgili soruları içeren bir anket uygulanmış ve ardından sosyalleştirme hedeflerini ölçmek amacıyla kendisiyle birebir görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede Harwood (1992) tarafından geliştirilen Sosyalleştirme Hedefleri Envanteri (SHE) uygulanmıştır. Bu envanter, annenin çocuğunda ileride görmek istediği ve istemediği özellikleri tasvir etmesini isteyen yarı-yapılandırılmış görüşme formatında bir envanteredir. SHE dört sorudan oluşmaktadır: (a) "Çocuğunuzun ileride sahip olmasını istediğiniz özellikler nelerdir?", (b) "Çocuğunuzun ileride sahip olmasını istemediğiniz özellikler nelerdir?", (c) "Bahsettiğiniz olumlu özellikleri taşıyan bir çocuk ya da yetişkinin bu özelliklerini tarif eder misiniz?" ve (d) "Bahsettiğiniz olumsuz özellikleri taşıyan bir çocuk ya da yetişkinin bu

özelliklerini tarif eder misiniz?"

Annelerin SHE sorularına verdikleri cevaplar Harwood'un geliştirdiği kodlama işlemine uygun olarak beş ana ve on alt kategoriye göre kodlanmıştır (1992; Harwood ve ark., 1995; Harwood ve ark., 1996; Harwood ve ark., 1999; Leyendecker ve ark., 2002). Annelerin sosyalleştirme hedefleri anlatımlarında, sözcükler (örn., "neşeli", "iyi" vb.) veya birkaç sözcükten oluşan ifadeler (örn., "ailesine düşkün", "kendi ayakları üzerinde durabilen" vb.) ayrıştırılarak kodlanmıştır. Örneğin, kodlama şemasına göre, "adil olmakla, insanlara eşit davranmayı ve onları ayırmamayı kastediyorum" cümlesinde, "insanlara eşit davranmak" ve "onları ayırmamak" ifadeleri iki ayrı tasvir ifadesi olarak kodlanırken, "o çok saygılı ve ağırbaşlı bir çocuk ve işini her zaman titizlikle yapar" cümlesinde 'saygılı', 'ağırbaşlı' sözcükleri ile "işini titizlikle yapmak" ifadesi ile birlikte toplam üç kodlama yapılmıştır. Sosyalleştirme hedefi olarak belirlenen sözcük veya ifadeler aşağıdaki beş ana kategori altına düşen on alt kategoriden birine ait olarak kodlanmıştır:

Kendini geliştirme; kendine güvenen, bağımsız bir insan olma ve bir birey olarak yeteneklerini geliştirebilme gibi hedefleri içermektedir ve (a) *duygusal ve fiziksel iyilik hali* (mutlu, olumlu, psikolojik ve fiziksel olarak sağlıklı olma), (b) *kişisel ve ekonomik potansiyeli geliştirme* (kendini maddi ve manevi olarak geliştirme. Örn., zeki, başarılı, hırslı olma, iyi bir eğitim

alma ve iyi bir meslek sahibi olma) (c) *psikolojik gelişim* (öz-güvenli, kendi ayakları üzerinde durabilen, kararlı, hakkını savunan biri olma) olmak üzere üç alt kategoriden oluşmaktadır.

#54²: Kendine güvenen.. Her konuda, iş hayatında, özel hayatında, her branşta... Geri planda kalmamasını, başarısızlığa uğradığında üzülmemesini, yani hayatla savaşılabile gücünün olmasını isterim. Yani hani, kendine güvenmeyen bir insan hayatta hiçbir şeyde başarılı olamaz, mutlu olamaz diye düşünüyorum. Kendine güveniren bir problemle karşılaştığında onu yenmesi, tekrar başarması daha kolay olur. Her şey için yani, hayat için kendine güvenmesi gerektiğini düşünüyorum.

#89: Hiçbir şeyden korkmam. Kendime çok güvenirim. Yani her şeyde kendime çok güvenirim. Yani okumuş olsaydım, kesinlikle iyi bir yerlere geleceğime eminim. Yani gelirdim. Yani oğlumun o konuda bana güvenmesini, bana benzemesini istiyorum. Hiçbir şeyden korkmasını istemiyorum. Sonuçta yaşayacağımız şeyi zaten yaşayacağız. Niye korkalım ki? Yani, korkmak yani bir şeyleri kapatmak demek, yani önünü kapatmak demek. Bir insan ne kadar çok çalışırsa önü de o kadar açılır bence. Yani, hele de bu zamanda savaşmak lazım, iyi yerlere gelebilmek için. İyi yerleri de bırakın, geçinmek için savaşmak lazım. Oğlumun hiç korkmasını istiyorum. Her şeyle savaşmasını istiyorum.

Davranışlarını kontrol etme; olumsuz tepkileri ve davranışa konan sınırları kabul edebilme becerisini içermektedir.

#62: Bazı çocuklar var, en ufak şeyde arkadaşlarına vurarak, iterek, kakarak, tepki veriyorlar. Diyelim ki bir şey oldu, onun kalemini aldı, sen benim niye kalemini aldın küt arkadaşına vuruyor, ya da çocuk yolda düz giderken, ayağına çelme takıyor gibi olumsuz davranışlar. En ufak şeyde vurmaya, el kol hareketiyle karşılık veriyorlar; bu şekilde olmasını istemiyorum. Ya da büyüdüğünde, daha ileriki aşamalarda en ufak sözel tartışmada, ne bileyim, kendilerine hakim olmaması birbirlerine vurma, itişip, kakaşması hiç hoş olmayan şeyler benim nazarımda. İnsanlar konuşarak anlaşabilir, anlaşamadığı yerde bir mesafe koyarsın, görüşmezsin; ya da bulunduğun yeri terk edersin, bunu sürdürüp de el kol hareketine, ya da daha ileriye gidecek seviyeye getirmesini istemem. Çünkü benim de hiç kavgacı yapım olmadığı için belki.

#61: Bir şey söyleyince sinirlenen, hata yaptığında hiç sormadan hemen sinirlenen çok bağırın, işte öyle şeyler sevmediğim huylar. Çok kavga yapanlar. Yani öyleleri sevmem.

Sevecenlik; sıcak ve arkadaş canlısı olma ve başkalarıyla yakın ilişkiler kurup sürdürebilme becerilerini anlatmakta ve (a) *kişilerarası ilişkilerde sıcaklık* (sosyal olma, müşfik olma, diğer insanlarla iyi iletişim kurabilme); (b) *aile ile yakın ve sıcak ilişkiler içinde olma* (anne-babanın değerini bilme, onlarla ve arkadaşlarla güçlü bir ilişki içinde olma) alt kategorilerini içermektedir.

#54: Şu anda çok sevecen bir çocuk, çok sevgisini belli eden, gelip sarılıp öpen, yani bekleliğinden beri farklı şekillerde onu belli ediyor. İnsanları çok seven, hiçbir insan ayırt etmeyen. En önemli özelliği bence o, gözlemediğim kadarıyla. İlk kez gördüğü insana da aynı tepkiyi veriyor, çok tanıdığı bir insana da aynı tepkiyi veriyor. Şimdi sizi görse size de gelip sarılır öper, hiç fark etmiyor. Ya da bir taksiye bindiğimizde taksi şoförüyle konuşmak istiyor, iletişim kurmak istiyor. İletişim yönü çok kuvvetli, bekleliğinden beri. Ben gözlemliyorum başka çocuklara aynı yaştaki kendini çekiyor, konuşmak istemiyor, yaklaşmak istemiyor. Ama Ata'nın iletişimi çok kuvvetli bir çocuk. Hiç insan ayırt etmiyor, herkesle aynı iletişimi, aynı sıcaklığı gösteriyor. İlerde de bunu isterim, hani insan ayırt etmemesini, herkesle aynı sevecenliği, aynı şeyi paylaşmasını.

#76: Mesela arkadaşım oğlu var, çok iyi, çok konuşkan, annesine ne yapıyor, ne ediyor dediğini yaptırabiliyor, her istediğini yaptırıyor. Tatlı dilli, herkese karşı öyle, çok dışa dönük, herkesle kaynaşır, herkese kendini sevdirebiliyor. Mesela öyle olmasını isterim oğlumun. Çok süper, çok becerikli, evet çok da tatlı dilli, çok da tatlı, böyle olmasını isterim.

Topluma uyum; çalışkanlık, dürüstlük gibi temel bazı toplumsal beklentilere uyma davranışlarını içermektedir ve (a) *kötü alışkanlık ve davranışlardan kaçınma* (suç işlememe, cinsellikle ilgili uygunsuz davranışlar göstermeme, doğru arkadaş edinme) ile (b) *ahlaki değerler* (dürüst, günevilir ve insanîyetli olma, ahlaki ve dini değerlere uygun davranma) alt kategorilerinden oluşmaktadır.

#69: Topluma yararlı olmayan, topluma zarar veren insanlar hiç tahammül edemedim. Gördüğümüz kapkaççılıktı, hırsızlıktı. Allah göstermesin, en çok korktuğum şeyler, yanlış bir eğitimle yani hayatta ne olacağı belli değil, bizim ne olacağımız belli değil, bir şey olduğu takdirde, bilmiyorum yani ucunu koparırsak... İstanbul gibi bir yerde çocuk yetiştirmek korkunç zor. Biliyoruz, lise seviyesinde falan, işte artık uyuturucu bilmem ne, Allah göstermesin, o tip şeylere

² Her ana kategori için, yüksek eğitimli ve düşük eğitimli annelerden sırasıyla birer örnek verilmiştir. Metin başlarındaki rakamlar mülakatın kodunu göstermektedir.

yok tahammülüm.. Artık çok fazla ailede de hani çok bilinçli olup da önüne geçemiyorlar. O tip şeyleri, toplum aleyhinde, topluma zararlı olan ve kendisine, ailesine zarar vereceği şeyleri yapan bir çocuk olması, tahammül edilemez herhalde. Hırsızlık, uyuşturucu... Uyuşturucu kesinlikle tahammül edilecek gibi şeyler değil. Onun dışında, dediğim gibi diğer insanların haklarına saygı göstermeyen biri olması, ben ona çok özen gösteririm. Yani her insanın, toplumsal şeyleri... dediğim gibi başka insanların haklarına zarar verdiğini veya ne biliyim ben, iş hayatında bile böyle, başka insanların ayağını kaydırarak böyle bir yerlere gelen insanlar olur ya, o tip şeyler hiç görmek istemediğim şeyler çocuğumda.

#63: Ters bir alışkanlığı olmasını istemem. Mesela ters bir alışkanlık derken, uyuşturucu, kumar, rakı, öyle alışkanlıkları olsun istemem. En istemediğim şey onlar. Yani arkadaşlarını iyi seçmesini isterim. Çünkü ne yapıyorsa kötü arkadaş yapıyor.

Uygun davranma; iyi yetişmiş olma, saygılı, işbirliğine yatkın, itaatkar bir kişi olma ve aile ile iyi ilişkiler içinde olma gibi özellikleri içermektedir ve (a) *saygılı olma* (kendinden yaşlı olanlara saygı gösterme, ilişkilerinde terbiyeli ve görgülü olma) ile (b) *aileye karşı görev ve sorumlulukları yerine getirme* (aile bireyleriyle hayat boyu irtibat halinde olma, onlarla birlikte olmaktan hoşlanma, anne-babanın öğütlerini dinleme) alt kategorilerinden oluşmaktadır.

#72: Mesela benim görümcemin kızı var. Şu an dördüncü sınıfa gidiyor. Belki yaşı küçük ama, çok hoşuma gidiyor onun karakteri. Çok sakin ve uysal, yerinde oturup, yerinde kalkmasını bilen, cevabını bir anne baba bir şey konuşurken, orada bile yaşına rağmen olgun, büyük bir olgunluk göstererek, nerde annesiyle babasının o konuştukları anda gireceği dakikayı ve saniyeyi bilen bir çocuk. Yani o kadar çok annesinin babasının ağzını iyi yoklamış ki o yaşta, çok iyi tartıp konuşabiliyor, ve kesinlikle çok merhametli. Yani buradaki bir çocuğa bir şey olsun anında koşabilen bir çocuk...

#59: Çok saygılı bir çocuk olmasını isterim. Yani büyüğünü küçüğünü bilsin isterim. Hani büyükle büyük, küçükle küçük, ortamlara göre hareket eden, bu bu gibi şeyleri çok isterim. Öyle yetiştirmek de istiyorum. Yani inşallah da öyle bir çocuk olur. Hani böyle, dışarıdaki çocuklar gibi, kötü arkadaşlarının olmasını istemem. Çünkü hani çocuğu yetiştiriyoruz ama dışarıya bi çıkıyor, geliyor, çok farklı şeyler öğreniyor, çok farklı şeyler oluyor. Öyle olmasını istemem tabii ki çocuğumun. İyi bir çocuk olmasını, o huylarının olmasını isterim. Yani saygılı, ne yaptığını bilen bir çocuk olmasını isterim.

İşlem

'Örneklem' bölümünde sözü edilen ölçütleri karşılayan iki anne grubu, İstanbul ilinin yüksek ve düşük

sosyoekonomik düzeyindeki mahallelerinden kartopu örnekleme yöntemine göre oluşturulmuş ve kendilerine araştırmayla ilgili detaylı bilgi verilmiştir. Annelerle görüşme evlerinde ya da görüşmeyi tercih ettikleri diğer yerlerde (işyeri gibi) gerçekleştirilmiş, sosyal istenirlik etkilerini bertaraf etmek amacı ile annelerle yalnız görüşülmüştür. Annelerle yapılan görüşmeler ortalama 25.17 dakika (ranj = 15-49 dk.) sürmüştür. Görüşmeler deşifre edilmiştir. Bütün görüşmeler, annelerin eğitim durumları konusunda bilgi sahibi olmayan araştırmacılar tarafından Harwood'un geliştirdiği detaylı kodlama sistemine göre kodlanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik, Cohen kappa katsayısı biriminde .83'tür.

Bulgular

Düşük ve yüksek eğitilmiş annelerin uzun süreli sosyalleştirme hedeflerindeki farklılık ve benzerlikler, SHE kategorileri ve alt kategorilerine göre incelenmiştir: Kendini geliştirme (altkategorileri: duygusal ve fiziksel iyilik hali, kişisel ve ekonomik potansiyeli geliştirme, psikolojik gelişim), Davranışlarını kontrol etme, Sevecenlik (altkategorileri: kişiler arası ilişkilerde sıcaklık, aile ile yakın ve sıcak ilişkiler içinde olma), Topluma uyum (altkategorileri: kötü alışkanlık ve davranışlardan kaçınma, ahlaki değerler), Uygun davranma (altkategorileri: saygılı olma, aileye karşı görev ve sorumlulukları yerine getirme).

Analizler, yüksek eğitilmiş annelerin ($Ort. = 247.3$, $S = 78.5$) düşük eğitilmiş annelerle ($Ort. = 192.7$, $S = 61.8$) karşılaştırıldığında SHE kategorileri altında sınıflandırılacak daha fazla sözcük ve/veya tasvir ifadesi bildirdiklerini göstermiştir ($F_{1,38} = 5.9$, $p < .05$). Annelerin sosyalleştirme hedefleri ile ilgili konuşma süreleri ve dolayısıyla verdikleri bilgilerin uzunlukları farklı olduğundan, analizlerde sosyalleştirme hedeflerinin kategorilere dağılım yüzdeleri kullanılmış, bu amaçla her bir soru için beş ana kategori ve on alt kategoriye düşen yüzdeler hesaplanmıştır. Örneğin, görüşme sırasında bir katılımcı toplam 162 sosyalleştirme hedefi belirtmiş ve bu hedeflerin on üçü 'psikolojik gelişim' kategorisinde kodlanmış ise bu sayı yüzde değerine dönüştürülmüş katılımcının sosyalleştirme hedeflerinin yüzde 8.02'sinin 'psikolojik gelişim'i vurguladığı bulunmuştur. Daha sonra, her bir ana ve alt kategori için katılımcı düzeyinde hesaplanan bu yüzdelerin iki grup için ortalamaları alınmıştır. İki grup için her bir ana kategori ve alt kategori altına düşen yüzdelerin ortalamaları, sırasıyla Tablo 2 ve Tablo 3'te gösterilmektedir.

Beş Ana Kategorinin Sonuçları

Yapılan varyans analizi yüksek eğitilmiş annelerin 'kendini geliştirme' (örn., kendine güven, yeteneklerini

Tablo 2. Düşük ve Yüksek Eğitimli Anne Gruplarında SHE Ana Kategorilerine Düşen Yüzde Ortalamaları ve Sıralamaları ($N = 40$)

Ana Kategoriler	Düşük- <i>e</i> ğitimli anneler ($n = 20$)			Yüksek- <i>e</i> ğitimli anneler ($n = 20$)		
	Ort. (%)	<i>S</i>	Sıralama	Ort. (%)	<i>S</i>	Sıralama
Kendini Geliştirme**	29	9	2	40.8	12.1	1
Davranışlarını Kontrol Etme	9.7	6.6	5	8.8	4.9	5
Topluma Uyum	15.2	8.5	3	16.1	9	3
Sevecenlik	11	7.9	4	13.2	5.7	4
Uygun Davranma**	35	11	1	21	7.5	2

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

geliştirme vb.) ile ilgili sosyalleştirme hedeflerini ($Ort. = 40.7$, $S = 12.5$) düşük eğitimli ($Ort. = 29$, $S = 9$) annelerden daha fazla vurguladıklarını ortaya koymuştur ($F_{1,38} = 12$, $p < .01$). Diğer yandan ‘uygun davranma’ kategorisi ile ilgili olarak, düşük eğitimli annelerin ($Ort. = 34.9$, $S = 11$) itaatkar ve saygılı olma gibi özelliklere yüksek eğitimli annelerden ($Ort. = 34.9$, $S = 7.5$) daha fazla vurgu yaptıkları bulunmuştur ($F_{1,38} = 21.6$, $p < .001$). Bununla birlikte, iki anne grubunda ‘topluma uyum’ (örn., dürüst ve iyi bir insan olma), ‘sevecenlik’ (örn., başkalarıyla sıcak ve yakın ilişkiler kurabilme, iyi ve canayakın olma) ve ‘davranışlarını kontrol etme’ kategorilerinde herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır (bkz. Tablo 2).

Kendini Geliştirme ve Uygun Davranma Kategorilerinin Analizleri

Kendini geliştirme ve uygun davranma kategorilerinin alt kategorileri hangi alt kategorinin gruplar arasındaki farka katkıda bulunduğunu anlamak amacıyla analiz edilmiştir (bkz. Tablo 3).

Kendini Geliştirme Kategorisinin Analizi. Kendini geliştirme kategorisini oluşturan alt kategorilerin varyans analizi, yüksek eğitimli annelerin ($Ort. = 9.6$, $S = 5$) duygusal ve fiziksel iyilik hali ile ilgili hedeflere düşük eğitimli annelerden ($Ort. = 5.2$, $S = 3.2$) daha fazla vurgu yaptıkları göstermiştir ($F_{1,38} = 11$, $p < .01$). Yüksek eğitimli anneler ($Ort. = 12.8$, $S = 7$) çocukların duygusal gelişimi ile ilgili hedeflerden de düşük eğitimli annelere

Tablo 3. Düşük ve Yüksek Eğitimli Anne Gruplarında SHE Alt Kategorilerine Düşen Yüzde Ortalamaları ($N = 40$)

Ana Kategoriler	Alt Kategoriler	Düşük- <i>e</i> ğitimli anneler ($n = 20$)		Yüksek- <i>e</i> ğitimli anneler ($n = 20$)		<i>p</i>
		Ort. (%)	<i>S</i>	Ort. (%)	<i>S</i>	
Kendini Geliştirme	Duygusal ve fiziksel iyilik hali	5.2	3.2	9.6	5	**
	Kişisel ve ekonomik gelişim	17.3	8.1	18.2	9.1	-
	Psikolojik gelişme	6.5	5.3	12.8	7	**
Davranışlarını Kontrol Etme	Davranışlarını kontrol etme	9.7	6.6	8.8	4.9	-
Topluma Uyum	Kötü alışkanlık ve davranışlardan kaçınma	6.3	5.4	3.6	4.8	-
	Ahlaki değerler	8.9	8	12.4	5.9	-
Sevecenlik	Kişiler arası ilişkilerde sıcaklık	6.4	5.2	8.9	5.7	-
	Aile ile yakın ve sıcak ilişkiler içinde olma	4.6	5.6	4.3	3.4	-
Uygun Davranma	Saygılı olma	19.4	9.8	11.2	6.2	**
	Aileye karşı görev ve sorumlulukları yerine getirme	15.5	9.9	9.8	6.3	*

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

($Ort. = 6.5, S = 5.3$) göre daha fazla bahsetmişlerdir ($F_{1,38} = 10.2, p < .01$). Bununla birlikte, iki grup arasında kişisel ve ekonomik gelişim ile ilgili hedefler konusunda herhangi bir istatistiksel farklılık bulunmamıştır.

Uygun Davranma Kategorisinin Analizi. Varyans analizleri düşük eğitimli annelerin ($Ort. = 19.4, S = 9.8$) yüksek eğitimli annelere ($Ort. = 11.2, S = 6.2$) göre saygılı olma ile ilgili hedefler üzerinde daha fazla durduklarını göstermiştir ($F_{1,38} = 9.8, p < .05$). Düşük eğitimli annelerin ($Ort. = 15.5, S = 9.9$) aileye karşı görev ve sorumlulukları yerine getirme ile ilgili hedeflerden de yüksek eğitimli annelere göre ($Ort. = 9.7, S = 6.3$) daha fazla bahsettikleri görülmüştür ($F_{1,38} = 4.6, p < .05$).

Tartışma

Bu çalışma annelerin eğitim düzeyinin çocuk sosyalleştirme hedefleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, yüksek eğitimli Türk anneler özerklik ve kendini geliştirme ile ilgili hedefler üzerinde daha fazla dururken, düşük eğitim düzeyine sahip olanlar itaatkar ve uysal olma, başkalarına, özellikle de büyüklere saygı gösterme gibi özelliklere daha fazla vurgu yapmaktadır. Tüm bu sonuçlar, Türkiye’den elden edilen geçmiş araştırma bulguları (İmamoğlu, 1987; Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005) ile değişik eğitim düzeylerine sahip İngiliz kökenli ve Porto-Riko kökenli annelerin çocuk yetiştirme hedeflerine dair bulgularla (Harwood ve ark., 1996) benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, iki eğitim grubu karşılaştırıldığında, yüksek eğitimli anneler çocuklarının kendisi ile barışık, sabırlı, huzurlu, neşeli ve olumlu bir birey olmalarına daha çok önem vermekte ve çocuklarının hayatta istedikleri şeyleri başarabilmelerini ve kendilerini gerçekleştirmelerini istediklerini daha fazla belirtmektedir. Bunun yanı sıra yüksek eğitimli anneler çocukları büyüdüğünde onlarda kararlılık, kendine güven, ne istediğini bilme ve istekleri için mücadele etme gibi özellikler görmek istediklerini düşük eğitimli annelere göre daha fazla vurgulamaktadır. Bu noktada şunun altını çizmek gerekir ki, burada sıralanan özerklik odaklı hedefler düşük eğitimli anneler tarafından da belirtilmiştir; ancak karşılaştırma yapıldığında bu tip hedeflerin yüksek eğitimli anne grubunun uzun süreli sosyalleştirme hedeflerinde daha baskın bir şekilde ortaya çıktığı görülmektedir.

Düşük eğitimli annelerin hedeflerinde daha belirgin bir şekilde ortaya çıkan iyi yetişmiş olma ve uygun davranma odaklı sosyalleştirme hedefleri ile ilgili olarak ise, anneler çocuklarının büyüklerine saygı gösteren, ortama uyum sağlayan, insanlara iyi davranan ve toplum kurallarına uyan bireyler olmalarını istediklerini vurgulamışlardır. Düşük eğitimli annelerin tasvirlerin-

de daha çok vurgulanan bir diğer özellik ise yakın aile bağlarının ve çocukların ailenin değerlerine bağlılığının önemi ve çocuğun ailenin düşünce ve kararlarına uyması beklentisidir. Yine burada, bu hedeflerin yüksek eğitimli anneler tarafından da belirtildiğini, ancak bir karşılaştırma yapıldığında bu hedeflerin düşük eğitimli anneler tarafından yüksek eğitimli annelere göre daha fazla vurgulandığını belirtmek gerekir.

Bahsedilen bu farklılıkların yanı sıra her iki grup anne tarafından paylaşılan ortak hedefler de bulunmaktadır. Örneğin, okul ve iş yaşamında başarılı olmak, zorluklar karşısında yılmamak gibi hedeflerin annelerin beklentilerinin farklılık göstermediği bulunmuştur. Buna bağlı olarak, her iki anne grubu, eğitime önem verdiklerini ve çocuklarının üniversiteye gitmesini ve sabit gelir getirecek bir meslek sahibi olmasını istediklerini vurgulamıştır.

Anneler, ‘sevcecnik’, yani çocuklarının paylaşabilen, sosyal ve sıcak bir insan olması yönündeki isteklerinde de benzer hedefleri paylaşmıştır. Her iki grupta da aileyle ve diğer insanlarla sıcak ilişkiler içinde olma çocukta değer verilen önemli özellikler olarak sıralanmıştır. Yine tüm anneler, çocuklarının sigara, alkol ve uyuşturucu kullanma gibi kötü alışkanlıklardan uzak durmasını istediklerini önemle vurgulamışlardır. Katılımcı anneler, eğitim durumlarına bakılmaksızın dürüstlük, alçakgönüllülük, içtenlik gibi özellikleri çocuklarında görmek istedikleri özellikler olarak sıralarken, çocuklarında görmek istemedikleri özellikler olarak da ikiyüzlülük ve yalan söylemek gibi davranışları örnek vermişlerdir. Son olarak, her iki anne grubunda da davranışlara (örn., öfke, hırs) sınır koyma ve başkalarına zarar vermeme, sınırlarını bilme, kibirli ve inatçı olmama, bir çocuğun sahip olması gereken önemli özellikler olarak vurgulanmıştır.

Buna göre, düşük eğitimli anneler, çalışıyor olsalar bile sosyal güvenlik imkanlarının olmadığı ya da sınırlı olduğu dar gelirli işlerde çalıştıklarından içinde buldukları sosyo-ekonomik koşullar geleneksel aile modelini onlar için işlevsel kılmaktadır. Bu sebeple, düşük eğitimli annelerin sosyalleştirme hedeflerinde ortaya çıkan ‘yakın aile bağlarının önemi’ ve pek çoğunun da açıkça ifade ettiği gibi ‘yaşlılık yıllarında çocukları tarafından bakılma beklentisi’ bu grupta ön plana çıkan hedefler olmaktadır.

Yüksek eğitimli annelerin uzun süreli sosyalleştirme hedefleri de yine Aile Değişim Modeli (Kağıtçıbaşı, 2005; 2007) ile uyumludur. Yüksek eğitimli annelerin hedeflerinde, bugünün dünyasının birey üzerindeki talepleri, özellikle iş dünyasında var olabilmenin zorluğu ön plana çıkmış, buna bağlı olarak da anneler böyle bir dünyada var olabilmek için kendine güvenen ve kendine yetebilen özerk bir birey olmanın gerektiğini ve bu sebeple de çocuklarında bu özellikleri görmek

istediklerini vurgulamışlardır. Tüm yüksek eğitimli anneler, özellikle de çalışma hayatını bilenler, ‘kendi ayakları üzerinde durabilme’, ‘insiyatif sahibi olabilme’, ‘hakkını savunma’ ve ‘kendine güven’ gibi özelliklerin hem iş hem de özel hayatta başarılı olabilmek için gerekli özellikler olduklarının altını çizmiştir.

Bununla birlikte, bu çalışmanın sonuçlarının da gösterdiği gibi yüksek eğitimli anneler çocuklarının tümüyle bağımsız olmasını da istememekte, tıpkı düşük eğitimli anneler gibi onlar da çocuklarının kendileri ile sıcak bağlar kurmasını ve bu bağı sürdürmesini beklemektedir. Bu açıdan, yüksek eğitimli annelerin uzun süreli sosyalleştirme hedeflerinin duygusal bağımlılık modelini (Kağıtçıbaşı, 2005; 2007) örneklediği söylenebilir. Bu model çocuk gelişiminde hem özerkliği hem de duygusal bağıllığı önemli sosyalleştirme hedefleri olarak ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, Türkiye’deki yüksek eğitimli annelerin çocuğun bağımsızlığına değer vermekle onun aileden kopmasını istemedikleri söylenebilir. Sunar ve Fişek’in (2005) “geleneksel” ve “modern” Türk ailesinin portrelerini verdikleri çalışmada, karşılıklı duygusal bağlılık ve uyuma davranışı farklı aile tiplerinde dahi bir arada görülebilen istenen çocuk özellikleri olarak anlatılmaktadır. Buna bağlı olarak ebeveynler çocuğa sevgi, şefkat ve kontrolü birlikte göstermektedir ve bu davranışlar ebeveynin eğitim seviyesinden bağımsız olarak birlikte görülebilmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları, ekonomik zorlukların aile yapısını etkilediğini ve dolayısıyla çocukta özerklik veya itaatkarlığa değer verilmesini belirlediğini ortaya koyan diğer çalışmalarla (İmamoğlu, 1987; Kağıtçıbaşı, 1982a; Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005; Kohn, 1963) da benzerlik göstermektedir. Örneğin, Smith, Bond ve Kağıtçıbaşı (2006) ekonomik açıdan gelişmemiş toplumlarda, özellikle de kırsal toplumlarda veya yarı şehirleşmiş bölgelerdeki düşük gelir gruplarında, çocuktan aile bütçesine katkıda bulunmasının beklenmesinin olağan olduğunu belirtmektedir. Henüz, emeklilik, sakatlık ve yaşlılık güvencesi gibi sosyal güvenlik koşullarının yeterli kadar sağlanmadığı veya gelişmemiş olduğu toplumlarda, çocuk bir yaşlılık güvencesi olarak görülmektedir. Kağıtçıbaşı (1996; 2005) ve arkadaşları (Smith ve ark., 2006) bu yaklaşımın itaat odaklı bir çocuk yetiştirme yönteminin benimsendiği karşılıklı bağımlılık modelini karakterize ettiğini vurgulamaktadır. Özerklik ve ilişkisellik temaları ailenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik bağlamda işlevi olan sosyalleştirme hedefleri olarak ortaya çıkmaktadır ve bağımlılık modelinde özerklik aile bütünlüğüne bir tehdit olarak görüldüğünden çocukta gelişmesi istenen bir özellik değildir.

Bu çalışmadaki annelerin, çocuklarının dürüst ve terbiyeli olmalarına ilişkin beklentileri de daha önce literatürde var olan bulgularla uyum içindedir (Harwood

ve ark., 1999; Harwood ve ark., 1996; Kohn, 1963). Bu bulgu kültürel ve ekonomik bağlamdan bağımsız evrensel bir kaygı olarak da değerlendirilebilir. Bununla birlikte, düşük ve yüksek eğitimli Türk annelerinin çocuklarının ekonomik refahına ilişkin beklentileri daha yakın incelemeyi gerektirmektedir. Aslında bu kategori (kişisel ve ekonomik gelişim) her iki gruptaki kategori sıralamasında da en yüksek puanı alan kategoridir. Türk annelerin sosyalleştirme hedeflerinde, eğitim durumlarından bağımsız olarak, bu hedefin bu kadar belirgin bir şekilde ortaya çıkması Türkiye’deki sosyal güvenlik sisteminin yetersizliği ile açıklanabilir. Bu çalışmanın örneklem grubundaki çalışan düşük eğitimli anneler ve onların eşleri daha önce de belirtildiği gibi az gelirli işlerde çalışmaktadır. Çalışan yüksek eğitimli anneler ve onların eşleri ise orta-sınıf işlerde çalışmaktadır; yani hayatlarını aylık maaş ve mütavazı gelirlerle sürdürmektedirler. Bu çalışmaya katılan katılımcıların hiçbirinin aylık gelirinden başka bir kazancı bulunmamaktadır. Bu sebeple, her iki grupta da annelerin sosyal güvenlik problemlerinin henüz tümüyle çözülmediği bir ülkede, ekonomik refahın ve bu refahı sağlayacak olan özelliklerin öneminin farkında oldukları ve sosyalleştirme hedeflerinde de bu durumun belirleyici bir unsur olduğu söylenebilir.

Bu çalışma, annelerin sosyalleştirme hedeflerindeki olası varyansı eğitim geçmişlerine bağlı olarak anlama amacı ile tasarlanmıştır. Ancak çalışmanın verileri, hem yüksek eğitimli hem de düşük eğitimli annelerin içinde buldukları ekonomik bağlamın çocuklarının geleceklerine ilişkin beklentilerini ve hedeflerini şekillendirdiğini ortaya koymuştur. Kohn’un (1963) belirttiği gibi düşük eğitimli anneler itaat ve uysallığı kendi ekonomik bağlamlarında işlevsel özellikler olarak görüyor olabilirler. Bu anlamda, bu çalışmanın bulguları Kohn’un (1963) hipotezini de doğrulamaktadır. Hatırlanacağı gibi Kohn (1963) ebeveynlerin sosyalleştirme hedeflerindeki farklılıkların, onların içinde buldukları ekonomik şartların ve çalıştıkları işlerin yapısı ile ilintili olduğunu ileri sürmüştür. Bu çerçeveye göre, işçi-sınıfı meslekler otoriteye itaati gerektirirken, orta-sınıf işler insiyatif kullanmayı ve kendine güveni gerektirir. Daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmanın örneklem grubundaki çalışan düşük eğitimli annelerin çoğu sosyal güvenlik imkanlarından yoksun veya bu imkanların sınırlı olduğu işlerde çalışan annelerdir. Buna ek olarak, düşük eğitimli annelerin eşleri de çoğunlukla asgari ücret karşılığı çalışmaktadırlar. Bundan dolayı, Kohn (1963)’un belirttiği gibi, düşük eğitimli annelerin itaat ve söz dinlemeyi kendi ekonomik bağlamları içinde işlevsel özellikler olarak görmeleri anlamlıdır. Kohn’un hipotezi yüksek eğitimli annelerin hedeflerinde özerklik ve kendini gerçekleştirme gibi hedeflerin neden belirgin olarak öne çıktığını da anlamamıza yardımcı olmaktadır.

Bu çalışmada anneler iş hayatının kendine güvenen ve kendi ayakları üzerinde duran bireyler istediğini ve burada başarılı olmanın gereğinin bu tip özelliklere sahip olmak olduğunu açıkça belirtmişlerdir.

Sonuç olarak şunu söylemek mümkün; eğitim düzeyi, annelerin çocuklarına ilişkin sosyalleştirme hedefi belirlemede bir bağlam sağlamaktadır; fakat, eğitim, ailenin ekonomik ortamını belirleyen mesleki statü ile de yakından ilişkilidir. Ekonomik bağlam ise hem ebeveynin uzun süreli sosyalleştirme hedeflerini hem de bu hedeflerden hangilerinin daha ön planda olacağını belirleyen önemli bir değişkendir. Bunlara ek olarak, ülkenin sosyal ve ekonomik koşulları da ebeveynlerin sosyalleştirme hedeflerini şekillendiren önemli faktörlerdir. Bu çalışmada, annelerin çocuklarının ekonomik refahına ve aileleri ile yakın ilişkilerinin sürekliliğine ilişkin sahip oldukları ortak hedefler bu tür bir ekonomik ve sosyal etkinin örnekleri olarak görülebilir ve, en geniş anlamıyla, çevresel bağlamın çocuk gelişimiyle bağlantısına destek veren bir bulgu olarak ele alınabilir (Bronfenbrenner, 1986).

Ebeveynlerin çocuk sosyalleştirme hedeflerini ve bu hedefleri belirleyen dinamikleri anlamak aydınlatıcıdır. Ancak, ebeveynlerin sosyalleştirme hedeflerinin işlevi ve önemi çocukta ortaya çıkan davranışsal sonuçlarla ilişkilendirildiğinde daha iyi görülebilmektedir. Literatürdeki bazı araştırmalar ebeveynin çocuğa ilişkin beklentilerinin (Okagaki ve Sternberg, 1993), ebeveynin bilişsel tutumunun (Grusec ve ark., 1997), uzun ve kısa süreli hedeflerinin (Hastings ve Grusec, 1998; Kuczynski, 1984) çocukta bilişsel ve sosyo-duygusal becerilerle ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu anlamda ebeveynin bilişsel tutumları ile çocukta davranışsal sonuçlarının Türkiye’de de araştırılması ülkemizde çocuk gelişiminin dinamiklerine ilişkin önemli bilgiler edinmemize yardımcı olacaktır. Bu çalışma bu çok değişkenli çerçevenin bir kısmına odaklanmış ve anne eğitiminin sosyalleştirme hedeflerini ne yönde şekillendirebildiğini ortaya koymuştur.

Bu çalışmada katılımcı sayısı kırk ile sınırlandırılmıştır. Bunun bellibaşlı nedeni, bu çalışmanın kültürel varsayımları derinlemesine sınımayı hedeflemesi ve bu amaçla kapsamlı görüşme yöntemini kullanmasıdır. Örneklem kısıtlılığı dış geçerlik bakımından şüphesiz bir sınırlılık oluşturmaktadır. Düşük ve yüksek eğitimli annelerin seçilmesi sürecinde İstanbul ve Türkiye’deki kadınların eğitim düzeylerine dair istatistikler esas alınmış olsa da, örneklemin temsili olduğunu söylemek mümkün değildir. Mevcut araştırmada ele alınan türden kültürel varsayımlar, çok sayıda kültürden elde edilen karşılaştırmalı verilerle daha kapsamlı olarak sınanabilir.

Örneklemin küçüklüğü, grup içi analizler için de bir sınırlılık oluşturmıştır. Düşük eğitimli anneler

arasında cinsiyet temelli beklentilerin daha fazla görülüp görülmediği incelenmesi gereken önemli sorulardan biridir. Mevcut çalışmada bu soruya da bakılmış ve ne düşük eğitimli annelerin, ne de yüksek eğitimli annelerin sosyalleştirme beklentilerinde çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak örneklem sınırlılığı sebebiyle bu analizlerin güvenilirliği düşüktür, bu sorunun daha geniş anne gruplarıyla incelenmesi gerekmektedir. Türk ailelerinde sosyalleştirme üzerine geçmişte yapılan çalışmalar (örn., Kağıtçıbaşı ve Sunar, 1992), bazı farklılıkların yanı sıra istenen (örn., kibar, sıcakkanlı, hakikatli) ve istenmeyen (örn., bağımsız, saldırgan) özelliklerin kız ve erkek çocuklar için şartıcı biçimde benzer olabildiğine işaret etmektedir. Ne var ki göç, küreselleşme ve teknoloji, aileleri çeşitli değer sistemlerine maruz bırakmakta ve ebeveynlerin gelişimsel hedeflerinde hızlı farklılaşmalara yol açabilmektedir (Tamis-LeMonda ve ark., 2008). Bu bağlamda, Türkiye’de cinsiyet rolleri ile buna bağlı sosyalleştirme hedeflerinin ne yönde değiştiğini, kırdı ve kentte ve farklı sosyo-ekonomik düzeylerde ne şekillerde görüldüğünü incelemek bilginin güncellenmesi bakımından yararlı olacaktır. Toplumsal değişim, bilegelinen anne-çocuk, baba-çocuk ilişkilerini de (örn., babanın uzak bir otorite figürü olmasını ve düşük ilgililik düzeyini) gözden geçirmemizi (Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth, ve Lamb, 2000) ve annelerle birlikte babaların sosyalleştirme hedef ve davranışlarını incelememizi gerektirmekte.

Bu sınırlılıkların yanı sıra kullanılan yöntem ile kısıtlı örneklemden oldukça zengin veri sağlanmış ve annelerin çocuk sosyalleştirme hedeflerine dair değerli bilgiler ortaya konmuştur. Türkiye’de annelerden toplanan verilere dayanarak geliştirilmiş bir sosyalleştirme hedefleri envanteri bulunmamaktadır. Bu sebeple Harwood’un (1992) geliştirdiği açık uçlu görüşme yöntemi, Türk annelerin sosyalleştirme hedeflerini kendi tasvir ettikleri şekilde belirlemesi açısından en uygun yöntem olarak ortaya çıkmıştır. Betimlemelerde atıfta bulunulan özellikler, toplumumuzda değişik eğitim seviyelerine sahip annelerin benzer ve farklı düzeyde vurguladıkları çeşitli sosyalleştirme hedeflerini kapsayacak ölçekler ve yapılandırılmış görüşmelerin hazırlanmasında yol gösterici olabilir.

Kaynaklar

- Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behavior. *Journal of Clinical Child Psychology, 21* (4), 407-412.
- Aukrust, V. G., Edwards, C. P., Kumru, A., Knoche, L. ve Kim, M. (2003). Young children’s close relationships outside the family: Parental ethnotheories in four communities in Norway, United States, Turkey and Korea. *International Journal of Behavioral Development, 27* (6), 481-494.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental

- competence through socialization. A. D. Pick, (Ed.), *The Minnesota symposium on child psychology* (Cilt: 7) içinde (3-46). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9 (3), 239-275.
- Beckwith, L., Rodning, C. ve Cohen, S. (1992). Preterm children at early adolescence and continuity and discontinuity in maternal responsiveness from infancy. *Child Development*, 63, 1198-1208.
- Belsky, J. (1981). Early human experience: A family perspective. *Developmental Psychology*, 17, 3-23.
- Bornstein, M. H. (1991). Approaches to parenting in culture. M. H. Bornstein, (Ed.), *Cultural approaches to parenting* içinde (3-19). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bornstein, M. H., Hahn, C., Suwalsky, J. T. D. ve Haynes O. M. (2003). The Hollingshead Four-Factor Index of Social Status and the Socioeconomic Index of Occupations. M. H. Bornstein ve R. H. Bradley, (Ed.), *Socioeconomic status, parenting, and child development* içinde (29-82). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22 (6), 723-742.
- Cabrera, N. J., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S. ve Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71 (1), 127-136.
- Cowan, P. A., Powell, D. ve Cowan, C. P. (1998). Parenting interventions: A family systems perspective. W. Damon, (Ed.), *Handbook of child psychology* (5. baskı, Cilt: 4) içinde (3-72). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Devlet İstatistik Enstitüsü (DİE) (2003). 2000 *Genel nüfus sayımı: Nüfusun sosyal ve ekonomik nitelikleri*. Ankara: DİE Yayınları.
- Dix, T., Ruble, D. N., Grusec, J. E. ve Nixon, S. (1986). Social cognition in parents: Inferential and affective reactions to children of three age levels. *Child Development*, 57, 879-894.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, O. F. ve Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
- Ellis, G. J., Lee, G. R. ve Petersen, L. R. (1978). Supervision and conformity: A cross-cultural analysis of parental socialization values. *American Journal of Sociology*, 84 (2), 386-403.
- Georgas, J., Christakopoulou, S., Poortinga, Y. H., Angleitner, A., Goodwin, R. ve Charalambous, N. (1997). The relationship of family bonds to family structure and function across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 28 (3), 303-320.
- Goodnow, J. J. (1988). Parents' ideas, actions, and feelings: Models and methods from developmental and social psychology. *Child Development*, 59, 286-320.
- Göregenli, M. (1997). Individualist-collectivist tendencies in a Turkish sample. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 28 (6), 787-794.
- Greenfield, P. M. ve Suzuki, L. K. (1998). Culture and human development: implications for parenting, education, pediatrics, and mental health. W. Damon, (Ed.), *Handbook of child psychology* (5. baskı, Cilt: 4) içinde (1059-1109). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Grusec, J. E., Rudy, D. ve Martini, T. (1997). Parenting cognitions and child outcomes: An overview and implications for children's internalization of values. L. Kuczynski ve J. E. Grusec, (Ed.), *Parenting and children's internalization of values* içinde (259-282). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Harkness, S. ve Super, C. M. (1996). Introduction. S. Harkness ve C. M. Super, (Ed.), *Parents' cultural belief systems: Their origins, expressions, and consequences* içinde (1-23). New York: The Guilford Press.
- Harwood, R. L. (1992). The influence of culturally derived values on Anglo and Puerto Rican mothers' perceptions of attachment behavior. *Child Development*, 63, 822-839.
- Harwood, R. L., Miller, J. G. ve Irizarry, L. N. (1995). *Culture and attachment: Perceptions of the child in context*. New York: Guilford.
- Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Schulze, P. A. ve Gonzalez, Z. (1999). Cultural differences in maternal beliefs and behaviors: A study of middle-class Anglo and Puerto Rican mother-infant pairs in four everyday situations. *Child Development*, 70, 1005-1016.
- Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Ventura-Cook, E., Schulze, P. A. ve Wilson, S. P. (1996). Culture and class influences on Anglo and Puerto Rican mothers' beliefs regarding long-term socialization goals and child behavior. *Child Development*, 67, 2446-2461.
- Hastings, P. D. ve Grusec, J. E. (1998). Parenting goals as organizers of responses to parent-child disagreement. *Developmental Psychology*, 34 (3), 465-479.
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M. ve Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology*, 27, 236-248.
- İmamoğlu, E.O. (1987). An interdependence model of human development. Ç. Kağıtçıbaşı, (Ed.), *Growth and progress in cross-cultural psychology* içinde (138-145). Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1970). Social norms and authoritarianism: A Turkish-American comparison. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16 (3), 444-451.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1973). Psychological aspects of modernization in Turkey. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 4 (2), 157-174.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1982a). Old-age security value of children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 13 (1), 29-42.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1982b). Sex roles, value of children and fertility in Turkey. Ç. Kağıtçıbaşı, (Ed.), *Sex roles, family, and community in Turkey* içinde (151-180). Bloomington, Indiana: Indiana University Press.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1984). Socialization in traditional society: A challenge to psychology. *International Journal of Psychology*, 19, 145-157.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). The autonomous-relational self: A new synthesis. *European Psychologist*, 1 (3), 180-186.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context: Implications for self and family. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 36 (4), 403-422.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Family, self and human development across cultures: Theory and applications* (2. baskı). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Ataca, B. (2005). Value of children and family change: A three-decade portrait of from Turkey. *Applied Psychology: An International Review*, 54 (3), 317-337.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Sunar, D.G. (1992). Family and socialization

- in turkey. J. L. Roopnarine ve D. B. Carter, (Ed.), *Parent-child relations in diverse cultural settings: Socialization for instrumental competency. Annual Advances in Applied Developmental Psychology* (Cilt: 5) içinde (75-88). Norwood, N.J.: Ablex.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D. ve Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children. *Applied Developmental Psychology*, 22, 333-361.
- Kohn, M. L. (1963). Social class and parent-child relationships: An interpretation. *American Journal of Sociology*, 68, 471-480.
- Kuczynski, L. (1984). Socialization goals and mother-child interaction: Strategies for long-term and short-term compliance. *Developmental Psychology*, 20 (6), 1061-1073.
- Küntay, A. C. ve Ahtam, B. (2004). Annelerin çocuklarıyla geçmiş hakkındaki konuşmalarının anne eğitim düzeyiyle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19 (54), 19-35.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. ve Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Leyendecker, B., Harwood, R. L., Lamb, M. E. ve Schoelmerich, A. (2002). Mothers' socialization goals and evaluations of desirable and undesirable everyday situations in two diverse cultural groups. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 248-258.
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53 (2), 185-204.
- Miller, A. M. ve Harwood, R. L. (2001). Long-term socialization goals and the construction of infants' social networks among middle class Anglo and Puerto Rican mothers. *International Journal of Behavioral Development*, 25, 450-457.
- Miller, P. J. ve Goodnow, J. J. (1995). Cultural practices: Toward an integration of culture and development. J. J. Goodnow, P. J. Miller ve F. Kessel, (Ed.), *Cultural practices as contexts for development: New directions for child and adolescent development* (Sayı: 67) içinde (5-16). San Francisco: Jossey-Bass.
- Okagaki, L. ve Sternberg, R. J. (1993). Parental beliefs and children's school performance. *Child Development*, 64, 36-56.
- Oyserman, D., Coon, H. M. ve Kimmelmeier, M. (2002). Rethinking individualism and collectivism: Evaluation of theoretical assumptions and meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 128, 3-72.
- Quintana, S. M., Chao, R. K., Cross, J., W.E., Hughes, D., Nelson-Le Gall, S., Aboud, F. E., Contreras-Grau, J., Hudley, C., Liben, L. S. ve Vietze, D. L. (2006). Race, ethnicity, and culture in child development: Contemporary research and future directions. *Child Development*, 77 (5), 1129-1141.
- Rothbaum, F. ve Trommsdorf, G. (2007). Do roots and wings complement or oppose one another?: The socialization of relatedness and autonomy in cultural context. J. E. Grusec ve P. D. Hastings, (Ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* içinde (461- 489). New York: Guilford Press.
- Slaughter-Defoe, D. T. (1995). Revisiting the concept of socialization. Caregiving and teaching in the 90s-A personal perspective. *American Psychologist*, 50 (4), 276-286.
- Smith, P. B., Bond, M. H. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Understanding social psychology across cultures: Living and working with others in a changing world*. London: Sage Publications.
- Stevenson-Hinde, J. (1998). Parenting in different cultures: Time to focus. *Developmental Psychology*, 34 (4), 698-700.
- Sunar, D. (2009). Mothers' and fathers' child rearing practices and self esteem in three generations of urban Turkish families. S. Bekman ve A. Koç, (Ed.), *Perspectives on human development, family and culture* içinde (126-139). Cambridge University Press.
- Sunar, D. ve Fisek, G. (2005). Contemporary Turkish families. U. Gielen ve J. Roopnarine, (Ed.), *Families in global perspective* içinde (169-183). Allyn & Bacon/Pearson.
- Szapocznik, J. ve Kurtines, W. M. (1993). Family psychology and cultural diversity. *American Psychology*, 48 (4), 400-407.
- Tamis-LeMonda, C. S., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kalman, R. K. ve Niwa, E. Y. (2008). Parents' goals for children: The dynamic coexistence of individualism and collectivism in cultures and individuals. *Social Development*, 17 (1), 183-209.
- Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Tudge, J., Hogan, D., Lee, S., Tammeveski, P., Meltsas, M., Kulakova, N., Snezhkova, I. ve Putnam, S. (1999). Cultural heterogeneity: Parental values and beliefs and their preschoolers' activities in the United States, South Korea, Russia, and Estonia. A. Göncü, (Ed.), *Children's engagement in the world* içinde (62-96). Cambridge: Cambridge University Press.
- Vandell, D. L. (2000). Parents, peer groups, and other socializing influences. *Developmental Psychology*, 36 (6), 699-710.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C. ve Caulfield, M. (1998). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24, 552-559.
- Yağmurlu, B. ve 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.

Summary

Child Socialization Goals of Turkish Mothers: An Investigation of Education Related Within-Culture Variation

Bilge Yağmurlu

Koç University

Ayfer Dost

Koç University

Banu Çıtlak

Ruhr University

Birgit Leyendecker

Ruhr University

The literature has suggested that because parental cognition is closely related to child outcomes, examining parental cognition is of utmost importance (Grusec, Rudy & Martini, 1997; Harkness & Super, 1996). Parental characteristics such as cognition, beliefs, and socialization goals affect parenting styles and behaviors; which are in turn associated with child outcomes such as psychosocial competence and academic achievement (Beckwith, Rodning & Cohen, 1992; Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts & Fraleigh, 1987; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991), vocabulary and language development (Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer & Lyons, 1991; Whitehurst et al., 1998). Overall, these studies suggest that investigating socialization goals is essential in cultivating an understanding of the various contributors to child outcomes.

Hastings and Grusec (1998) define socialization goals as attributes that parents value and want their children to attain. Kuczynski (1984) categorizes parental goals as either long- or short-term goals. In this classification, short-term socialization goals refer to parents' desire that their children comply immediately in a given situation. Long-term socialization goals, conversely, refer to parents' desire that their children will comply in other times and situations.

Socioeconomic status (SES) is an important contextual variable that should be taken into account as researchers study parenting and its link to child development. Kohn (1963) emphasizes the role of social class and claims that occupational status of a person shapes his/her life perspective. This, in turn, impacts his/her conceptualization of desirable personal characteristics. Accordingly, working-class occupations require that one obey the directives of an authority figure; thus, parents employed in working-class jobs want their children to be obedient and respectful. On the

other hand, middle-class jobs emphasize self-direction rather than direct supervision; therefore, parents holding middle-class occupations employ more autonomy-granting goals (e.g., assertiveness, creativity, etc.). In this vein, Bornstein, Hahn, Suwalsky, and Haynes, (2003) emphasize the importance of examining various components of SES in order to elucidate their unique contributions to parenting and child outcomes. Parental education has been increasingly examined in the literature, and thus far, it has provided the most accurate predictor of mother and infant behavior as compared to a composite SES index (Bornstein et al., 2003).

Culture is another key contextual factor that affects parenting patterns (Kağıtçıbaşı, 2007). Research has shown that goals related to 'self-enhancement/autonomy' and 'compliance/relatedness to others' highlight a robust difference in maternal socialization across cultural groups (Harwood 1992; Harwood, Miller & Irizarry, 1995; Leyendecker, Harwood, Lamb & Schoelmerich, 2002) regardless of socioeconomic background (Harwood, Schoelmerich, Ventura-Cook, Schulze & Wilson, 1996). These studies (e.g., Harwood 1992; Harwood et al., 1995; Leyendecker et al., 2002) have demonstrated that Anglo mothers tend to emphasize individualistic goals (e.g., self-maximization such as self-confidence and self-reliance), whereas Central American mothers tend to emphasize goals that were representative of a more collectivist pattern (e.g., proper demeanor such as fulfillment of the role obligations and an ability to get along with others).

'Individualism' and 'collectivism' constructs have been used as explanatory tools which account for cultural variations in approaches to socialization. Strong family ties, dependence and obedience are the valued characteristics in collectivistic cultures; whereas, individual needs and aims to achieve autonomy

and assertiveness are valued more in individualistic cultures (Triandis, 1994). In other words, autonomy and relatedness are theorized as separate and mutually exclusive dimensions in the individualism-collectivism construal. Kağıtçıbaşı (2005; 2007) reformulates the relationship between these two dimensions in her Family Change Model and differentiates between three family models, which are conducive to different levels of autonomy and relatedness. The family model of interdependence is mostly seen in the traditional family and is characterized by material and emotional interdependence across generations. In the family model of independence, intergenerational independence is valued. The family model of emotional interdependence is the dialectical synthesis of the other two models, and is characterized by material independence and emotional interdependence among members.

In light of previous literature and of the Family Change Model framework, (Kağıtçıbaşı, 2005; 2007), the present study aims to explore the long-term socialization goals of Turkish mothers and to examine whether a within-culture variance can be attributed to the mothers' education level.

Method

Participants

Forty mothers living in Istanbul participated in the present study. High educated ($n = 20$, $M_{\text{education}} = 15.5$, $SD = 1.7$) and low educated ($n = 20$, $M_{\text{education}} = 4.9$, $SD = 0.5$) mother groups were formed in terms of mothers' years of formal schooling. The ages of mothers in the two groups ranged from 24 to 39 years. The groups were similar in regard to their marital status and family composition (e.g., being intact and nuclear families). All mothers were born and raised in Turkey.

With regard to the age of the target child, there was no significant difference between the low-educated ($M_{\text{age}} = 20.9$ in months, $SD = 9.7$) and high-educated ($M_{\text{age}} = 22.7$ in months, $SD = 7.8$) groups. Gender distribution was also quite similar between the two groups (low-educated mothers = 9 girls and 11 boys; high-educated mothers = 10 girls and 10 boys).

Materials

The Socialization Goals Interview (SGI; Harwood, 1992) was used to measure mothers' parenting beliefs and long-term socialization goals. In this interview, mothers were first asked to describe qualities and/or behaviors that they wanted and did not want their children to possess as adults; then they were asked to give examples of the descriptive terms they provided. Their responses to the SGI questions were coded into nine subcategories, which are classified under one of five main headings:

1. *Category of Self-maximization* refers to the concern that the child becomes an independent person and develops his/her abilities as an individual. Its subcategories are 'emotional and physical well-being', 'development of personal and economic potential', and 'psychological development';

2. *Category of Self-Control* refers to the concern that the child learns to control his/her negative impulses.

3. *Category of Lovingness* refers to the concern that the child be a friendly person and be able to maintain affective relationships with others. Its subcategories are 'interpersonal warmth in general' and 'close and warm relationship with family';

4. *Category of Decency* describes the mother's wish for her child to have the ability to meet basic social standards, such as being hardworking, responsible, and honest. Its subcategories are 'avoid illicit behavior' and 'personal integrity and moral values';

5. *Category of Proper Demeanor* refers to the concern that the child be a well-mannered, well-behaved, respectful, cooperative and obedient person with good family relationships. Its subcategories are 'respectful and well brought up' and 'role obligations within family'.

Procedure

Mothers were interviewed alone. The data were transcribed verbatim and were coded by a researcher who was blind to the educational level of the mothers. Mothers' responses were analyzed at the level of individual word (e.g., "cheerful", "kind", etc.) and phrase descriptors (e.g., "being fond of parents", "being able to stand on his/her own two feet", etc.)

Results

Mothers were interviewed alone. The data were transcribed verbatim and were coded by a researcher who was blind to the educational level of the mothers. Mothers' responses were analyzed at the level of individual word (e.g., "cheerful", "kind", etc.) and phrase descriptors (e.g., "being fond of parents", "being able to stand on his/her own two feet", etc.)

Results for Main Categories

Analysis of Variance (ANOVA) performed for the main SGI categories showed that the high-educated mothers ($M = 40.7$, $SD = 12.5$) were concerned with self-maximization of their children more than mothers in the low-educated group ($M = 29$, $SD = 9$), ($F_{1,38} = 12$, $p < .01$). With regard to the category of Proper Demeanor, low-educated mothers ($M = 34.9$, $SD = 11$) were more concerned that their children should be obedient, respectful and well-mannered in comparison to high-educated mothers ($M = 34.9$, $SD = 7.5$), ($F_{1,38} = 21.6$, $p <$

.001). However, mothers did not significantly differ with regard to the category of Decency (e.g., being honest or a good person), Lovingness (ability to have close and warm relationships with others, to be kind and caring), and Self-Control.

Analysis of Subcategories of Self-Maximization and Proper Demeanor

An ANOVA analysis performed on the subcategories of self-maximization indicated that high-educated mothers ($M = 9.6, SD = 5$) referred to goals related to emotional and physical well-being more than low-educated mothers ($M = 5.2, SD = 3.2$), ($F_{1,38} = 11, p < .01$). High-educated mothers ($M = 12.8, SD = 7$) also emphasized psychological development of their children more than low-educated mothers ($M = 6.5, SD = 5.3$), ($F_{1,38} = 10.2, p < .01$). There was no significant difference between the two groups with regard to the subcategory of 'development of personal and economic potential'.

Analysis of the subcategories of Proper Demeanor category indicated that low-educated mothers ($M = 19.4, SD = 9.8$) generated more responses than high-educated mothers ($M = 11.2, SD = 6.2$) with regard to the subcategory of 'being respectful and well brought up' ($F_{1,38} = 9.8, p < .05$). Similarly, low-educated mothers ($M = 15.5, SD = 9.9$) referred to goals related to 'role obligations within the family' more than high-educated mothers ($M = 9.7, SD = 6.3$), ($F_{1,38} = 4.6, p < .05$).

Discussion

The present study shows that educational level of mothers is a source of within-culture variation. Accordingly, the high-educated mothers emphasized goals related to autonomy and self-enhancement more, while the low-educated mothers emphasized goals related to obedience, compliance and paying respect to others, especially to the elderly. A closer examination of the 'Self-maximization category' showed that the mothers with higher education referred to goals such as being a motivated, peaceful, diligent, and positive individual more than low-educated mothers. High-educated mothers also mentioned characteristics such as decisiveness, self-confidence, and resilience more often than low-educated mothers. Mothers reported similar concerns regarding the economic well-being of their children.

Analysis of the 'Proper demeanor category' showed that the low-educated mothers mostly mentioned being adaptive to the situation, being kind and considerate towards others, and being compliant to societal norms as desirable child characteristics. They also highlighted the importance of close family ties, compliance to familial values, and obedience to the opinions and

decisions of family more than the high-educated mothers. Finally, low-educated mothers emphasized their anticipation to be looked after by their children when they get older.

The present study was initially carried out with an aim to explore possible variations in long-term socialization goals of mothers in terms of their educational background. However, mothers' concerns regarding the future of their children showed that economic context in which mothers live affected their concern regarding the future of their children. Working low-educated mothers (five out of twenty) in our sample were working as unregistered workers without any social security benefits. In addition, spouses of almost all of the low-educated mothers had minimum wage jobs. Therefore, as suggested by Kohn (1963), it is probable that low-educated mothers see obedience as a functional quality in their own economic contexts. Kohn's (1963) framework also helps us to understand the relative salience of autonomy-related goals of high-educated mothers. These women were employed in middle-class occupations which require that the individual exhibit characteristics such as self-initiative and autonomy rather than compliance and other-directedness. These high-educated mothers mentioned high demands of work life on the individual and overtly emphasized the wish that their children become self-reliant and autonomous individuals.

Our findings support the claims of the Family Change Model (Kağıtçıbaşı, 2005; 2007) as well. It is possible to say that both low- and high-educated mothers taking part in this study reported child characteristics that appear functional in their own contexts. In the case of mothers with low education, this context requires interdependency in terms of both financial and psychological needs in a country like Turkey where social security benefits for the dependent members (such as the elderly and the disabled) are not settled. In such a context, obedience, rather than autonomy, is still functional and desired (Kağıtçıbaşı, 1982a). In that sense, socialization goals of the low-educated mothers typically exemplify the family model of interdependence. Mothers with more education, however, having seen autonomy as a requirement of urban life and of obtaining financial security, tend to set socialization goals which enhance autonomy more than dependency. However, maintaining warm and close relationships with family was a goal that these mothers shared with the low-educated mothers. This implies that psychological interdependence is needed and preserved even in the face of rapid urbanization and modernization in Turkey (Kağıtçıbaşı, 2007). Hence, socialization goals of the mothers with high education exemplify the family model of emotional interdependence.

As the final word, education is an important source of variance in mothers' long-term socialization goals. However, the level of education usually comes as a package with occupational status, which also undoubtedly influences the parents' socialization goals. Social and economic conditions of a country

are also factors in the formation of parental long-term socialization goals which cannot be overlooked. In our study, shared goals regarding economic well-being and the maintenance of close and warm familial relationships emerge as examples of such an influence.