

Annelerin Çocuklarıyla Geçmiş Hakkındaki Konuşmalarının Anne Eğitim Düzeyiyle İlişkisi

Aylin C. Küntay* Banu Ahtam
Koç Üniversitesi

Özet

Bu çalışma, annelerin çocuklarıyla geçmişteki olaylar hakkında konuşma davranışlarıyla anne eğitim düzeyinin ilişkisini araştırmaktadır. ABD’de yapılan araştırmalar, annelerin çocuklarıyla anıları hakkında konuşurken kullandığı, ayrıntıcı (elaborative) ve tekrarıcı (repetitive) olmak üzere iki ayrı konuşma biçimi belirlemiş, fakat bu stillerin annelerin eğitim düzeyleriyle ilişkisini incelememiştir. 11 yüksek ve 11 düşük eğitim düzeyli annenin, çocuklarına geçmiş olayları hatırlatmaya çalışırken geçen konuşmaları teybe kaydedilmiştir. Annelerin çocuklarına yönelik sözceler (utterance), biçim, içerik ve çocuktan gelen yanıtla ilişkili olarak kodlanmıştır. Bulgularda, her iki gruptaki anneler de aynı sayıda olaydan bahsederken, yüksek eğitilmiş annelerin olay başına daha fazla sayıda sözce oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca eğitim düzeyi yüksek annelerin, eğitim düzeyi düşük annelerle karşılaştırılınca, daha fazla ayrıntıcı ve daha az tekrarıcı bir konuşma stili kullanma eğilimi gösterdikleri bulunmuştur. Bu farkın en önemli kaynağı, kullanılan farklı soru oranları ve biçimleri değil, yüksek eğitilmiş anneler tarafından daha sıklıkla kullanılan olayların detaylarını betimleyen bildirim cümleleridir. Bulunan farklılıkların nedenleri olarak, annelerin eğitimlerinin uzunluğuyla ilişkili olarak geliştirdikleri "okul söylemiyle" tanışıklıkları ve bunun sonucunda edindikleri ayrıntıcı anlatı ve iletişim becerileri düşünülebilir.

Anahtar kelimeler: Otobiyografik anlatı, anne-çocuk konuşmaları, anne eğitim düzeyi

Abstract

This study investigates the relationship of maternal education to the style of mother-child conversations about past events. Previous research conducted in the US has identified two distinct styles of communication that mothers use to elicit talk about past events from their children (i.e., elaborative style and repetitive style), but the relationship of these patterns of talk to mothers’ education level has not been investigated. In this study, we recorded 22 mother-child pairs. Of these, half included mothers of high educational background, and the other half had mothers of low educational background. Mothers’ child-directed utterances were coded in terms of their forms, contents, and relationships to the child’s responses. Results show that high-education mothers addressed more utterances per event to their children than low-education mothers. Also, child-directed speech of high-education mothers tended to be more elaborative and less repetitive than the speech of low-education mothers. One major contributor to this overall difference was that high-education mothers offered more elaborative statements than low-education mothers. The proportions of questioning behavior, on the other hand, were the same across the two groups of mothers. The pattern of differences found in the study could be explained by the longer exposure of high-education mothers to "classroom discourse" in addition to the potential facilitative effects of schooling on their communicative and narrative skills.

Key words: Autobiographical narrative, mother-child conversations, maternal educational level

* Yazışma Adresi: Yrd. Doç Dr. Aylin Küntay Koç Üniversitesi, Psikoloji Bölümü Rumeli Feneri Yolu, Sarıyer 34450 İstanbul.

E-posta: akuntay@ku.edu.tr

Yazar Notu: Bu çalışma Türkiye Bilimler Akademisi tarafından desteklenmiştir (ACK/TÜBA-GEBIP/2001-2-13). Sevda Bahiyar, Dilara Koçbaş ve Prof. Dr. Esin Küntay makalenin son aşamalarında önemli katkılarda bulunmuşlardır. Ayrıca yazarlar, Türk Psikoloji Dergisi’nin danışmanlarına ve yayın yönetmenlerine teşekkür ederler.

Yetişkinlerin günlük konuşmalarının önemli bir kısmı kendi başlarından geçmiş olaylar hakkındadır. Son yıllarda yapılan araştırmalara göre, bu konuşmalar kişiler arası sosyal ilişkileri pekiştirdiği gibi, konuşmaya katılanları bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme, yönlendirme ve eğitime gibi işlevler görürler (Bluck, 2003). Gelişim psikolojisi alanında da, çocukların günlük hayatta sık sık kullanacağı otobiyografik anlatı becerisini nasıl geliştirdiği sorusu gündemdedir. Birçok araştırmacıya göre çocukların olayları genel çizgileriyle hatırlama becerileri 3 yaşlarında ortaya çıkarken, belirli bir olaya özgü özellikleri hatırlama becerileri 4-5 yaşları arasında gelişmektedir (Nelson ve Ross, 1980; Nelson 1996). Örneğin, Pillemer ve White'in (1989) araştırmalarına göre, 4 yaşından küçük çocuklar olaylar arasındaki nedensel ve zamansal ilişkileri kavramakta zorluk çektikleri için olayları akıcı bir anlatımla birbirine bağlayamazlar. Fivush'a (1988) göre de, küçük çocuklar, henüz sürekli bir benlik kavramı geliştirmemiş oldukları için, kendileriyle ilgili olayları kronolojik olarak düzenleyip, bir anlatı yapısına dönüştürmekte zorluk çekerler. Nelson (1996) ise otobiyografik bellek ve anlatının ortaya çıkmasında dilin sembolik bir sistem olarak gelişiminin etkisini vurgular.

Yukarıda sözü edilen araştırmacılar, otobiyografik bellek gelişiminde belirleyici olan faktörlerin ne olduğu konusunda birbirleriyle kuramsal açıdan uyuşmamalarına rağmen, birçok çalışmada ortaya çıkan ortak bir etkenin önemi konusunda birleşirler. Bu etken, geçmiş olaylara özgü sosyal etkileşim, diğer bir deyişle olaylar hakkında başkalarıyla beraber konuşarak olayları tekrar tekrar anımsamaktır. Özellikle otobiyografik bellek ve anlatı becerilerinin gelişiminde okul öncesi sosyal etkileşim süreçlerinin etkisi oldukça yaygın bir araştırma alanıdır (Eisenberg, 1985; Fivush, Berlin, Sales, Mennuti-Washburn ve Cassidy; Fivush ve Fromhoff, 1988; 2003; Hudson, 1990; Küntay ve Şenay, 2003; McCabe ve Peterson, 1991; Nelson, 1993; Reese, 2002; Reese ve Fivush,

1993). Çocuklar yaklaşık 2 yaşından itibaren bir iki sözcüğü ardarda sıralayarak kendi başlarından geçmiş olaylara göndermeler yapmaya başlarlar (Eisenberg, 1985; Engel, 1986; Fivush, Gray ve Fromhoff, 1987; Miller ve Sperry, 1988; Sachs, 1983; Sperry ve Sperry, 1996). Fakat bu becerinin gelişmesi ve bir yetişkinin talep ettiği yanıtlardan bağımsız bir otobiyografik anlatı niteliğine kavuşmasındaki en önemli etken, ebeveynlerin çocuklarıyla geçmişte olan olayları konuşma biçimleridir. Zira konuşmaya yeni başlamış küçük çocuklarla geçmiş olaylar üzerine konuşulduğu zaman konuşmayı şekillendiren ve içeriğine en çok katkıda bulunan, çocuklara eşlik eden yetişkinlerdir (Eisenberg, 1985; Engel, 1986).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir dizi çalışmada, annelerin çocuklarına yönelik geçmişe dair konuşma biçimlerinde niceliksel farklılıkların olduğu ve bu farklılıkların çocukların anlatı becerilerini uzun vadede etkilediği görülmüştür. Bu çalışmaların sonuçlarının buluşma noktası olarak iki ayrı konuşma stiline söz edebiliriz: ayrıntıcı (elaborative) ve tekrarcı (repetitive) konuşma stilleri (Engel, 1986; Fivush ve Fromhoff, 1988; Reese, 2002). Ayrıntıcı konuşma şeklini kullanan anneler, çocukları ile konuşurken daha zengin ve detaylı bir dil kullanıp ek bilgi sunarak çocuklarının geçmiş olayları hatırlamasına yardımcı olurlar. Tekrarcı konuşma biçimini kullanan anneler ise yeni bilgi vermek yerine aynı soruyu tekrar sorma ve daha önce söyledikleri içerikleri yineleme eğilimi göstermektedirler.

Bu çalışmada elde edilen verilerden alınan örnekler ayrıntıcı ve tekrarcı konuşma stillerini açıklamak için aşağıda gösterilmiştir. Birinci örnek yoğunlukla ayrıntıcı stile özgü bir örnek ise de, tekrarcı sözcükler de içermektedir. İkinci örnek ise tekrarcı stilin özelliklerini ortaya koymaktadır.

Örnek 1: Ayrıntıcı stil

1 Anne: Canım, sen ne zaman sünnet olduğunu hatırlıyor musun?

- 2 Çocuk: xxx (= anlaşılmayan bir kelime)
 3 Anne: Hatırlıyor musun oğlum?
 4 Çocuk: Hatırlıyorum, abim de oldu..
 5 Anne: Abin de mi olmuştu?
 6 Çocuk: Evet
 7 Anne: Neler olmuştu o zaman? Sen neler yaşamıştın?
 8 Çocuk: Hmm.. söyleyemem.
 9 Anne: Neden söyleyemiyorsun çocuğum? Hastaneye gitmiştik değil mi?
 10 Çocuk: Evet. Benim doğduğum hastaneye.
 11 Anne: Hah, senin doğduğun hastaneye gitmiştik, orda ne olmuştu?
 12 Çocuk: Sünet oldum.
 13 Anne: Sünet olmuşsun, peki ilk önce seni giydirmişlerdi değil mi?
 14 Çocuk: Evet

Çocuk: 3;11/erkek

Örnek 2: Tekrarıcı stil

- 1 Anne: Bak biz köye gitmiştik ya hani..? İnek nasıl vurmuştu sana? Hatırlıyor musun annecim?
 2 Çocuk: (önüne bakıyor)
 3 Anne: İnek sana nasıl vurdu ayağıyla?
 4 Anne: Hadi annem, bak...
 5 Anne: Nasıl vurdu?
 6 Anne: Hani sen babaannenle kaçmıştım...

Çocuk: 3;3/kız

Örnek 1'de 5. sıradaki sözcede anne çocuğun bir önceki söylediğini onaylayan ve içeriğini tekrar eden bir strateji izliyor. Fakat bu alıntıda asıl ortaya çıkan, annenin daha sonraki konuşmalarda çocuğunun anımsamasını istediği olayın ayrıntılarına değinen soruları ve bildirimleridir (7, 9, 11, 13). Örnek 2'deki anne ise alıntı boyunca aynı içerikli soruyu tekrarlıyor (1, 3, 5) ve çocuğundan yanıt alamayınca 6'da konuyu değiştiriyor. Örnek 1'deki annenin konuşması ayrıntıcı stili, örnek 2'deki annenin konuşması da tekrarıcı stili temsil etmektedir.

Annelere ek olarak çocuklardan da anlatı verisi toplayan araştırmalarda annelerin kullandıkları değişik konuşma biçimlerinin çocukların anlatı becerilerini etkilemekte önemli bir rol oynadığı

ortaya çıkmıştır. Birçok araştırmada ayrıntıcı stili kullanan annelerin çocuklarının, tekrarıcı stili kullanan annelerin çocuklarına nazaran, geçmişteki olayları daha ayrıntılı olarak anlattıkları gözlemlenmiştir (Fivush ve Fromhoff, 1988; Hudson, 1990). Son yıllarda yapılan analizlerde, annenin konuşma stiliyle çocuğun anlatı becerisi arasındaki ilişkinin, çocuğun kendini aynada tanıma becerisi, dil kullanma becerisi ve bağımlılık durumu gibi etkenlerden bağımsız, tek yönlü nedensel bir ilişki olduğu da öne sürülmektedir (Peterson, Jesso ve McCabe, 1999; Reese, 2002; Reese, Haden ve Fivush, 1993). Geçmiş olayları anımsamaya yönelik anne çocuk arasındaki konuşmalar, çocuğun bilişsel-dilsel becerilerini etkilediği gibi, çocuğun başından geçen deneyimlerini anlamlandırma ve değerlendirmesine yardımcı olarak çocuğun gelişen benlik kavramına da katkıda bulunmaktadır (Fivush, 2001; Haden, Haine ve Fivush, 1997).

Özetle, annenin geçmişteki olaylarla ilgili konuşma biçiminin çocuğun gelişmesine önemli katkılar sağladığının bulunmasına ve bu konudaki çalışmaların ABD'de hızla ilerlemesine rağmen diğer kültürlerde yapılmış çalışma sayısı oldukça azdır. Melzi'nin (2000) de belirttiği gibi bu konudaki çoğu çalışma İngilizce konuşan, orta ve yüksek sosyoekonomik statüye sahip, Avrupalı-Amerikalı anne-çocuk ikililerine odaklanmaktadır. Bu anlamda istisnai bir çalışma Wang'ın (2002) Çinli annelerle Amerikalı anneleri karşılaştıran çalışmasıdır. Bu çalışma, Çinli annelerin Amerikalı annelere nazaran daha az ayrıntıcı ve daha çok tekrarıcı olduklarını, başka bir deyişle, çocuklarıyla konuşurken yeni bilgi sunmadan aynı soruyu tekrar tekrar sorduklarını saptamıştır. Kültürlerarası karşılaştırmaların yanısıra incelemeye alınmayan bir diğer ilişki; sosyoekonomik düzeyle geçmiş olaylar hakkındaki konuşma stilleri arasındaki bağlantıdır. Wiley, Rose, Burger, ve Miller'in (1998) Chicago'da yaşayan ailelerle yaptığı gözlemsel çalışma, ailenin sosyoekonomik statüsünün ebeveynlerin çocuğa hikaye anlatması için söz hakkı tanıma davranışlarını ve bu

davranışların çocukta özerk benlik gelişimine etkisini incelemektedir. Fakat bu çalışma, annelerin çocuklarını geçmişte olmuş olaylar hakkında konuşurmak için kullandıkları stratejilerin nitelikleri ile ailenin sosyoekonomik statüsü arasındaki ilişkiye değinmemektedir.

Bu çalışma, literatürdeki boşlukları doldurmak üzere, eğitim düzeylerine bağlı olarak annelerin 3-4 yaşlarındaki çocuklarıyla geçmiş olaylar hakkında konuşmaları üzerine odaklanmaktadır. Ailede sosyoekonomik statüyü belirleyen faktörler arasından anne eğitim düzeyinin seçilmesinin nedeni, bir çocuğun bilişsel-dilsel gelişimini belirleyici olarak bu değişkenin diğer etkenler arasından sıvırılması ve bu ilişkiyi oluşturan temel aracı değişkenlerin annenin çocuğa yönelik konuşmasıyla ilgili bir takım parametreler olmasıdır (Hoff, 2003b; Hoff, Laursen ve Tardif, 2002).

Sınayacağımız ana denenceyi annelerin eğitim düzeyleriyle ilgili olarak konuşma biçimlerinin değiştiği olgusu yönlendirmektedir: Eğitim düzeyi yüksek annelerin, eğitim düzeyi düşük annelere göre daha "ayrıntıcı" ve daha az "tekrarcı" bir stilde konuşması beklenmektedir. Ancak çalışmanın asıl amacı bu denenceyi sınamaktan öte "ayrıntıcı" stilin Türk annelerdeki parameterlerini incelemektir. Kısacası, annelerin eğitim düzeylerinin, çocuklarıyla geçmişe dair konuşmalarını ve çocuklarının deneyimleri üzerine anlatı talep etme davranışlarını ne şekilde etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktayız.

Yöntem

Örneklem

Katılımcılara ulaşmak için, ana dil olarak sadece Türkçe konuşan ailelerden gelen anne-çocuk ikililerine bakılmış, anne eğitim düzeyine bağlı yüksek ve düşük eğitimli iki grup oluşturmak üzere, uygun örnekleme yapılmıştır. Araştırmanın sonunda örneklem grubunu yüksek ve düşük eğitim düzeyli ailelerin sayısı eşit olmak üzere 24 anne ve

çocuğu oluşturmaktaydı. Ancak, bir çocuğun yaşının 3'ten küçük olduğunun ortaya çıkması, diğer bir çocuktan da kayıt esnasında çocuğun çıkardığı zorluklar yüzünden çok az kullanılabilir konuşma kaydedilebilmiş olmasından ötürü örneklem sayısı 22'ye düşürülmüştür.

Katılan annelerden 11'i ilk veya ortaokul mezunu (8 ilkokul, 3 ortaokul), diğer 11'i ise lise veya üniversite mezunudur (5 lise, 6 üniversite). Çalışma sırasında düşük eğitim düzeyli annelerin hepsi, yüksek eğitim düzeyli annelerin de 7'si ev hanımı konumundadır. Anne yaş ortalaması, düşük eğitim düzeyli ailelerde 28 (ranj: 21-37) iken yüksek eğitim düzeyli ailelerde 33'dür (ranj: 26-41).

Anneleriyle beraber, her grupta 3;0 (36 ay) ile 4;1 (49 ay) yaş aralığında 11'er çocuk çalışmaya katılmıştır. Her iki gruptaki çocukların yaş ortalamaları 43 ay olmak üzere aynıdır. Katılımcı çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı yüksek eğitimli ailelerde 7 erkek, 4 kız iken, düşük eğitimli ailelerde 6 erkek, 5 kızdır.

Katılımcı çocukların babalarının eğitim düzeyleri, yüksek eğitimli annelerin olduğu ailelerde lise ve üstü (4 lise, 7 üniversite veya lisans üstü), düşük eğitimli annelerin olduğu ailelerde de ise ortaokul veya altıdır (3 ortaokul, 8 ilkokul). Diğer bir deyişle, katılımcı ailelerdeki baba eğitim düzeyleri anne eğitim düzeylerine paraleldir. Yüksek sosyoekonomik düzeyli çocukların altısının birer tane kardeşi vardır. Bu çocuklardan 5 tanesi ikinci çocuk, 1 tanesi birinci çocuktur. Düşük sosyoekonomik düzeyli çocukların hepsinin bir ila üç arasında değişen sayıda kardeşi vardır. Bu çocuklardan 3 tanesi üçüncü çocuk, 6 tanesi ikinci çocuk, 2 tanesi ise birinci çocuktur.

İşlem

Araştırmacı (ikinci yazar), annelere ulaştığında, bir proje için küçük çocukların anneleriyle konuşmalarını incelemek istediğini ve bu iş için çocuklarıyla beraber biraz vakit ayırıp ayıramaya-

çocuklarını sormuştur. Katılmayı kabul eden anne ve çocuklardan veriler, ailelerin araştırmacı tarafından evlerinde ziyaret edilmesiyle toplanmıştır. Anneyle beş dakika kadar konuşulduktan ve ailenin demografik bilgileri kayıt edildikten sonra, çalışmanın esas kısmı için gereken ses kaydını gerçekleştirmek için evin içinde sessiz bir ortam seçilmiştir. Kayıt başlamadan önce her anneye verilen açıklama aşağıdaki gibidir: "Sizden son birkaç ay içinde çocuğunuzla paylaştığımız anılar üzerine konuşmanızı isteyeceğim. Bakalım çocuğunuz bu anıları hatırlayacak mı? Siz ikiniz konuşurken benim de konuşmalarınızı teybe kaydetmem gerekiyor."

Bazı durumlarda ses kayıt cihazı çocuğun dikkatini çekmemiştir, çektiği durumlarda da araştırmacı, çocuğa "bak, bu alet şimdi senin sesini kaydedecek, sonra da buradan sesini dinleyebileceksin. Al sen tut istersen elinde. Annenle beraber konuşun buraya" diyerek bir açıklamada bulunmuş, çocuk isterse ses kayıt cihazını kendi elinde tutabilmiştir. Ayrıca, çocuğun bir yabancıнын önünde konuşmaktan çekinmesi durumunda araştırmacı, anne ile çocuğu başbaşa bırakarak ortamdaki kayıt bitene kadar ayrılmıştır.

Anneler, çalışma boyunca çalışmanın amacının çocuklarının anıları ve bu anılar hakkındaki konuşmaları ile ilgili olduğunu düşündüklerinden, kendi konuşmalarının incelemeye alınacağından habersiz olarak araştırmaya katılmışlardır.

Anne-çocuk ikililerinin tümünün konuşmaları ayrı ayrı teybe kaydedilmiştir. Kayıttan sonraki ilk üç gün içinde araştırmacı ses kayıtlarının transkripsiyonunu, sözceleri birbirinden ayırarak gerçekleştirmiştir. Sözceleri birbirinden ayırmak için konuşmacının kullandığı duraksamalar ve iki konuşmacı arasındaki geçişler göz önüne alınmıştır. Konuşmalar her sözcük için bir satır ayrılacak şekilde bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra bütün konuşmalar aşağıda açıklanan kodlama sistemine göre kodlanmıştır.

Kodlama sistemi. Bu çalışmada kullanılan kodlama sistemini oluşturmak için Reese ve Fivush'un hazırladığı (Fivush ve Fromhoff, 1988; Reese, Haden ve Fivush, 1993) "Anne-çocuk Anımsamalarını Kodlama Kılavuzu (Maternal Reminiscing Coding Manual)" ve Melzi'nin (2000) kullandığı "Anlatı Öğeleri (Narrative Elements)" kodlama sisteminden kısmen yararlanılmıştır. Ayrıca araştırmacılar kendilerinin ürettiği bazı kodlama kategorilerini de ekleyerek aşağıda görülen kodlama sistemini ortaya çıkarmıştır. Bu sistemin uygulanması sonucunda annelerin çocuklarına yönelttikleri her sözcük, üç ayrı kategoriye göre sınıflandırılmıştır. Bu kategoriler annelerin anımsatma sözcüklerinin (1) türleri, (2) içerikleri ve (3) izlediği çocuk sözcükleriyle ilgilidir.

(1) Annenin anımsatma sözcüklerinin türü. Bu kısımda annenin çocuğuna yönelttiği her sözcük, aşağıdaki kategorilerden hangisine ait olduğu saptanarak kodlanmıştır.

(a) Açık uçlu ayrıntıcı sorular: Yanıtının yeni bilgi içermesi beklenen soru türleri. Bu kod çocuktan alınması istenen cevabın, annenin veya çocuğun bir önceki sözcüğünden farklı olması durumunda geçerlidir (Örn., Başka ne yaptın?; Peki, pastanı nasıl kesmişin?).

(b) Açık uçlu tekrarıcı sorular: İçeriği bir önceki sözcükle aynı olan soru türleri (Örn., Anne: Ne yapıyordun maymunlar?, Çocuk: Aaa, Anne: Ne yapıyordun maymunlar?).

(c) Kapalı uçlu ayrıntıcı sorular: Çocuğun evet ya da hayır diye cevap verebileceği türden soru türleri. Bu kod çocuktan alınması istenen cevabın, annenin veya çocuğun bir önceki sözcüğünden farklı olması durumunda geçerlidir (Örn., Peki zürafaları hatırlıyor musun?).

(d) Kapalı uçlu tekrarıcı sorular: İçeriği bir önceki sözcükle aynı olan ve çocuğun evet ya da hayır diye cevap verebileceği türden sorular (Örn., Anne: Erkan'la neler yaptınız anlatsana, boyama yaptın mı? Çocuk: Anımsatmıyorum Anne: Boyama yaptınız mı?).

(e) Ayrıntıcı bildirimler: Annenin, çocuğuna konuşmakta oldukları konu hakkında bilgi verdiği fakat çocuktan bir cevap beklemediği sözce türleri (Örn., Anneannen çok üzülmüştü, deden çok üzülmüştü.)

(f) Tekrarcı bildirimler: Annenin daha önce aktardığı içeriği aynen tekrar ettiği cümle türleri (Örn., Anne: Lunapark kapalıydı çünkü soğuktu, hatırladın mı? Anne: Lunapark kapalıydı.)

(g) Onaylayıcı sözceler: Annenin, çocuğun bir önceki cümlesini - cümleyi tekrarlayarak ve/veya "evet" , "doğru" gibi kelimeleri kullanarak - onaylamak üzere söylediği cümle türleri (Örn., Anne: Beril sana ne hediye getirmişti? Çocuk: Helikopter Anne: evvveet helikopter getirmişti!)

(h) Uzatma/Uyarma sözceleri: Annenin çocuğundan daha fazla bilgi almak amacıyla söylediği, içerik olarak boş olan soru ya da bildirim cümlesi türleri (Örn., Başka?, Hatırlıyor musun?).

(2) Annenin anımsatma sözcelerinin içeriği. Bu kısımda annenin çocuğa yönelttiği her sözcenin içeriği, anımsanan olayla ilgili ne tür bir bilgi verdiği veya ne tür bir bilgiyi istediği belirlenerek kodlanmıştır.

(a) Betimleme: Annenin geçmişte yaşanmış olayın yer ve zamanı ile olay yaşanırken orada kimlerin bulunduğunu soran soruları, veya aynı konularda bilgi içeren bildirimleri (Örn., Kimler gelmişti?).

(b) Olay: Annenin kendisiyle ilgili olarak bilgi içeren cümleleri ya da aynı konuda çocuğa yöneltmiş olduğu soru türleri (Örn., Abinlerle motora binmiştik, değil mi?).

(c) Değerlendirme: Annenin geçmişte yaşanmış olay hakkında, olayın kahramanlarının öznel kanılarını, olay sırasındaki hislerini, düşüncelerini vb. belirttiği cümle türleri (Örn., Sen sinirlendin galiba biraz değil mi?).

(d) Dolaylı ve dolaysız konuşma: Annenin, çocuğunun, kendisinin ya da bir başkasının

konuşmasına değindiği sözce türleri ya da bu içeriği soru olarak kurguladığı cümleleri (Örn., Sordu sana 'Bunu sen mi yaptın kızım?' dedi).

(e) Uzatma: annenin konuşmayı uzatmak amacıyla kullanmış olduğu sözce türleri (Örn., Başka?).

(3) Annenin sözcelerinin izlediği çocuk tepkileri. Kodlama sisteminin son aşamasında, annelerin sözcelerinin herbirinden önce gelen sözceler de dörtlü bir sınıflandırmaya göre kodlanmıştır:

(a) Yanıtsız (YY): Çocuk hiçbir şekilde yanıt vermez.

(b) Genel yanıt (GY): Çocuk konuşmaya uygun olarak, örneğin "evet/hayır" şeklinde yanıt verir, ama yanıtı hatırlanması istenen olayla ilgili yeni bir bilgi içermez.

(c) Anı içerikli yanıt (AY): Çocuk hatırlaması istenen olayla ilgili yeni bir bilgi içeren yanıt verir.

(d) Annenin kendi sözcüsü (KK): Annenin sözcüsünden önce gelen sözce yine bir anne sözcüsüdür.

Tutarlılık. Verilerin tümü ikinci yazar tarafından kodlanmıştır. Ayrıca her iki gruptan dörder anne-çocuk ikilisinin konuşmaları (verilerin %36'sı) çalışmanın amacının ve annenin eğitim düzeyinin farkında olmayan bir psikoloji lisans öğrencisi tarafından ikinci yazarın kodlamalarından bağımsız olarak kodlanmıştır. İki değerlendiricinin kodlamalar arası tutarlılığı, sözce türü için %88, sözce içeriği için %94, sözcenin önünden gelen çocuk tepkileri için %92'dir. Daha sonra çalışmanın amacının ve kodlanan annenin eğitim düzeyinin farkında olmayan ikinci bir psikoloji lisans öğrencisi ilk öğrencide olduğu gibi verilerin %36'sını kodlamıştır. Araştırmacının amacının farkında olmayan bu iki değerlendiricinin kodlamaları arasındaki tutarlılık, sözce türü için %91, sözce içeriği için %92, sözcenin önünden gelen çocuk tepkileri için %89'dur (kappa değerleri: .84-.94)

Bulgular

Tüm analizler, ilk önce çocukların cinsiyetlerini de bir bağımsız değişken olarak göz önünde bulundurarak yapılmıştır. Yapılan istatistik testler sonucunda, cinsiyetin bağımlı değişkenleri etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkmaması üzerine, aşağıdaki bulgular çocukların cinsiyetini dikkate almadan sunulmaktadır.

Sonuçların analizinin ilk aşamasında, iki anne grubundan elde edilen veriler nicelikleri açısından karşılaştırılmıştır. Tablo 1’de yüksek ve düşük eğitilmiş annelerin çocuklarına anılarını hatırlatmak için söz ettikleri olay sayısı, kayıt boyunca çocuğa yönelttikleri toplam sözcük sayısı ile olay başına kullandıkları sözcük sayısının ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 1.

Annelerin Eğitim Düzeylerine Bağlı Olarak Söz Ettikleri Olay Sayısı, Kullandıkları Sözcük Sayısı, ve Olay Başına Düşen Sözcük Sayısı Ortalamaları (ve Standard Sapmaları)

	Olay	Sözcük	Sözcük/Olay
Eğitim Düzeyi	\bar{X} (S)	\bar{X} (S)	\bar{X} (S)
Düşük	4.4 (2.9)	67.9 (38.0)	20.0 (9.5)
Yüksek	4.4 (3.2)	142.0 (66.2)	48.2 (34.9)

Her iki gruptaki annelerin söz ettikleri toplam olay sayısının ortalamaları birbirine eşittir. (her iki grup için de, $\bar{X} = 4.36$). Buna karşılık, yüksek eğitilmiş annelerin kullandıkları toplam sözcük sayısı, düşük eğitilmiş annelerin kullandıklarından yüksektir ($t(20) = 3.22$, $p < 0.005$). Dolayısıyla yüksek eğitilmiş annelerin konuşmalarındaki olay başına düşen sözcük sayısı, düşük eğitilmiş annelerin konuşmalarındaki orana daha fazladır ($t(20) = 2.58$, $p < 0.05$).

Sonuçların incelenmesinin ikinci aşamasında annelerin çocuklarına geçmiş olayları hatırlatmakta kullandıkları yaklaşımlar niteliksel açıdan incelenmiştir. Ölçülen değerlerin -örneğin, soru sayıları-konuşma uzunluğuyla orantılı olarak artması bek-

lendiğinden, uzun konuşan annelerin kaçınılmaz olarak kodlanan her kategoriye daha çok kullanması -örneğin, daha çok soru sorması veya bildirim yapması- beklenir. Bu çalışmada, annelerin konuşma uzunluğundan bağımsız olarak ortaya çıkan farklılıklarla ilgilenmekteyiz. Her annenin çocuğuna yönelttiği toplam sözcük sayısı farklı olduğundan bundan sonraki karşılaştırmalarda kullanılan oranlar, tüm ölçülen değişkenler için, elde edilen sayı toplam sözcük sayısına bölünerek hesaplanmıştır. Örneğin, bir anne çocuğuna yönelik 200 sözcük kullandıysa ve bu sözcüklerin 48’i ayrıntıcı açık uçlu soru ise, bu annenin ayrıntıcı açık uçlu soru sorma oranı 0.24 olarak kabul edilmiştir.

Tablo 2’de yüksek ve düşük eğitilmiş annelerin toplam sözcüklerindeki açık uçlu soruların, kapalı uçlu soruların, bildirim sözcüklerinin, onaylama sözcüklerinin ve uzatma/uyarma sözcüklerinin oranları sunulmaktadır. Bu sözcük tiplerinin herbiri ayrıca ayrıntıcı ve tekrarlı olma özelliklerine göre de sınıflandırılmıştır.

Tablo 2.

Annelerin Eğitim Düzeylerine Bağlı Olarak Sözcük Türlerinin Çocuğa Yönelik Tüm Sözcüklerine Oranlarının Ortalamaları ve Standard Sapmaları

	Düşük	Yüksek
Sözcük türü	\bar{X} (S)	\bar{X} (S)
Açık uçlu+ayrıntıcı soru	0.17 (0.05)	0.19 (0.06)
Açık uçlu+tekrarlı soru	0.12 (0.06)	0.08 (0.05)
Kapalı uçlu+ayrıntıcı soru	0.09 (0.05)	0.07 (0.05)
Kapalı uçlu+tekrarlı soru	0.04 (0.03)	0.02 (0.01)
Ayrıntıcı bildirim	0.06 (0.05)	0.19 (0.08)
Tekrarlı bildirim	0.01 (0.01)	0.01 (0.01)
Onaylama	0.08 (0.08)	0.15 (0.10)
Uzatma/Uyarma	0.16 (0.13)	0.15 (0.09)

Not: Tablolarda oranlar yüze toplanmamaktadır. Bunun nedeni, annelerin çocuklara yönelmiş oldukları bazı sözcüklerin incelenen kategorilere ait olmamasından kaynaklanmaktadır.

İki grup arasındaki anlamlı farklar tekrarıcı soru ve bildirim türü sözcelerin oranlarında ortaya çıkmaktadır. Düşük eğitilmiş annelerin yüksek eğitilmiş annelerden daha fazla tekrarıcı kapalı uçlu sorular sormaya ($t(20) = 2.09, p < 0.05$) eğilim gösterdileri görülmektedir. Yüksek eğitilmiş anneler düşük eğitilmiş annelerden çok daha fazla bildirim ($t(20) = 4.04, p < 0.001$) ve özellikle ayrıntıcı bildirim sözceleri kullanmaktadır ($t(20) = 4.08, p < 0.001$). İki grup arasındaki tekrarıcı açık uçlu soru oranları ortalamalarında görülen fark ise istatistiksel anlamlılığa ulaşmamaktadır. Gruplar arasındaki karşılaştırmalarda istatistiksel anlamlılığa yaklaşan diğer bir değişken de, annelerin kullandıkları onaylama sözceleridir: Yüksek eğitilmiş annelerin, çocuklarının konuşmaya katılımını desteklemek için kullandıkları onaylama sözcelerinin oranı, düşük eğitilmiş annelerin kullandığı onaylama sözcelerinin oranından biraz daha fazladır ($t(20) = 1.98, p = 0.062$). İki grup arasında kullandıkları içeriksiz uzatma/uyarma sözceleri açısından fark görülmemiştir. Bu tür sözceleri her iki grup da %15-16 gibi yüksek bir oranda kullanmıştır.

Tablo 3'te, annelerin kullandığı tekrarıcı ve ayrıntıcı stil oranları, sözcce tipinden bağımsız olarak annelerin eğitim durumlarına göre gruplandırılmış olarak görülmektedir. Bu tablodaki oranları elde etmek amacıyla, ayrıntıcı stil için açık uçlu-ayrıntıcı, kapalı uçlu-ayrıntıcı ve ayrıntıcı bildirimler, tekrarıcı stil için ise açık uçlu-tekrarıcı, kapalı uçlu-tekrarıcı ve tekrarıcı bildirimler bir arada değerlendirilmiştir.

Yüksek eğitilmiş anneler düşük eğitilmiş annelere kıyasla daha ayrıntıcı bir stilde konuşurken ($t(20) = 3.19, p < 0.005$), düşük eğitilmiş annelerin görece olarak daha tekrarıcı bir stil kullandıkları

Tablo 3.

Annelerin Eğitim Düzeylerine Bağlı Olarak Tekrarıcı ve Ayrıntıcı Stillerin Oranları

Konuşma stili türü	Düşük	Yüksek
	\bar{X} S	\bar{X} S
Tekrarıcı stil	0.17(0.08)	0.11(0.05)
Ayrıntıcı stil	0.32(0.09)	0.44(0.09)

görülmektedir ($t(20) = 1.89, p < 0.05$). Bu sonuçlar, Tablo 2'de verilen daha ayrıntılı sonuçlarla birleştirilince iki anne grubu arasındaki stil farkının en önemli belirleyicisinin, kullanılan bildirim sözceleri olduğu görülmektedir. Kısacası düşük eğitim düzeyine sahip annelerden farklı olarak yüksek eğitim düzeyine sahip anneler, çocuklarına anılarını hatırlatmak için kendilerinin o anıyla ilgili bildiklerini sergileme çabası içine girmektedir. İki grubun sordukları soru tiplerinde görülen farklılıklara gelince, düşük eğitilmiş anneler daha fazla kapalı uçlu tekrarıcı sorular sorsalar da, arada görülen fark bildirim tipi sözcelerde görülen fark kadar büyük değildir.

Kodlama sistemi kısmında belirtildiği gibi, annelerin her sözcüsü çocuğun bir önceki sözcüsünün niteliğine göre de sınıflandırılmıştır. Bu değişkenin analizi için annelerin ne tür sözcüler oluşturduğu çocuğun yanıtının özelliğine göre incelenmiştir. Tablo 4'te, çocukların verdikleri yanıtlara annelerin hangi stilde karşılık verme eğiliminde olduğunu annelerin eğitim düzeylerine bağlı olarak görüyoruz.

Tablo 4.

*Annenin Konuşma Stillerinin Çocuğun Bir önceki Yanıt Türüne göre Oranları, Eğitim Düzeyine göre Gruplandırılmış Şekilde**

Anne sözcce tipi	Yüksek	Düşük
		Yanıt Yok (YY)
Ayrıntıcı	.65 (182)	.50 (56)
Tekrarıcı	.33 (91)	.48 (53)
		Genel Yanıt (GY)
Ayrıntıcı	.66 (81)	.62 (40)
Tekrarıcı	.13 (16)	.25 (16)
Onaylayıcı	.20 (24)	.14 (9)
		Anı İçerikli Yanıt (AY)
Ayrıntıcı	.35 (96)	.31 (28)
Tekrarıcı	.05 (14)	.14 (13)
Onaylayıcı	.56 (157)	.50 (45)
		Annenin Kendi Sözcüsü (KK)
Ayrıntıcı	.83 (259)	.76 (53)
Tekrarıcı	.13 (41)	.24 (17)
Onaylayıcı	.03 (9)	-

* Oranlar 1.00'a toplanmamaktadır. Çünkü bir önceki sözcenin kodlanabildiği bazı durumlarda anne sözcce tipi, tablodaki kategorilerden birine uymamaktadır.

Yapılan ki-kare analizleri sonucunda denilebilir ki, farklı eğitim düzeyine sahip annelerden oluşan gruplar arasındaki farklılıklar, çocuktan herhangi bir yanıt gelmediği ya da bir önceki sözcenin annenin kendi sözcüsü olduğu durumlarda anlamlıdır. Çocuğun anı içerikli bir yanıt verdiği durumlarda ise, her iki grupta da tekrarcı stilde onaylayıcı sözcüler daha fazla kullanılmıştır. Çocuktan yanıt alınmadığı zaman annelerin tekrarcı stile nazaran ayrıntıcı bir stille karşılık verme oranları yüksek eğitimli grupta daha fazladır ($\chi^2 (1, N = 22) = 7.2, p < 0.01$). Başka bir deyişle, çocuklardan tepki gelmese de yüksek eğitimli anneler, konuşmaya yeni bilgiler sunarak devam etmeyi yeğlerken düşük eğitimli anneler daha önceki konuşmanın içeriğini tekrarlamayı tercih etmişlerdir. Ayrıca, bir önceki sözcenin annenin kendi sözcüsü olduğu durumlarda daha çok yüksek eğitimli anneler ayrıntıcı stilde sözcüler kurmuşlardır ($\chi^2 (1, N = 22) = 4.07, p < 0.04$). Buna karşılık, çocuk genel veya anı içerikli bir yanıt verdiğinde annenin konuşma stili açısından anne eğitimine göre sınıflandırılmış iki grup arasında farklılıklar bulunmamıştır. Kısacası, iki grup arasındaki farklılıklar yalnızca çocuktan herhangi bir yanıt gelmediği ve annenin önceden kendi söylediklerini genişlettiği durumlarda ortaya çıkmıştır.

Anne-çocuk konuşmaları içerikleri açısından incelendiğinde de iki grup arasında bazı farklar ortaya çıkmıştır. Tablo 5'te yüksek ve düşük eğitimli annelerin betimleme, olay, değerlendirme ve dolaylı konuşma türü sözcülerinin çocuğa yönelik tüm konuşmalarına oranlarının ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 5.

Eğitim Düzeylerine Bağlı Olarak Annelerin Sözcülerinin Anlatı İçeriklerine Oranları

	Düşük	Yüksek
Konuşma içeriği	$\bar{X} (S)$	$\bar{X} (S)$
Betimleme	0.08 (0.07)	0.25 (0.14)
Olay	0.36 (0.14)	0.28 (0.15)
Değerlendirme	0.03 (0.04)	0.03 (0.03)
Dolaylı konuşma	0.03 (0.03)	0.01 (0.01)

Yüksek eğitimli anneler düşük eğitimli annelere göre daha çok betimleyici sözcüler kullanmışlardır ($t (20) = 3.58, p < 0.005$). Dolaylı konuşma oranları ise düşük eğitimli annelerin oluşturduğu grupta daha yüksektir ($t (20) = 2.13, p < 0.05$). İki grup arasında, olayın kendisinden söz etme ve değerlendirme yapma konusunda farklılıklar bulunmamıştır.

Tartışma

Bu çalışma annelerin eğitim düzeylerine bağlı olarak çocuklarıyla geçmiş olaylara dair konuşmalarını nasıl kurguladıkları üzerine odaklanmıştır. Bulgular ve bu bulgulardan çıkarılanlar sonuçlar aşağıda kısaca özetlenmektedir:

(1) Yüksek eğitimli anneler, düşük eğitimli annelerle karşılaştırıldıklarında çocuklarına aynı sayıda olaydan bahsederken, onlara olay başına ve toplam olarak daha çok sözcü yöneltmişlerdir. Eğitim düzeyi yüksek anneler çocuklarına anılarını hatırlatmak için konu değiştirme yöntemini kullanmak yerine, bir konunun ayrıntılarına girerek çocuğa olayı anımsaması için daha çok süre ve ipucu vermişlerdir.

(2) Annelerin konuşmaları nitelikleri açısından incelendiğinde, yüksek eğitimli annelerin daha ayrıntıcı ve daha az tekrarcı olduğu görülmüştür. İki grup arasındaki bu farkın en önemli kaynağı ise olayların ayrıntılarına giren bildirim türü sözcülerinin yüksek eğitimli anneler tarafından daha sık kullanılmasıdır. Gruplar arasında çocuklara yöneltilen toplam soru sayısı açısından bir fark bulunmamasına karşın, düşük eğitimli annelerin yüksek eğitimli annelere göre daha fazla tekrarcı kapalı uçlu soru sorduğu görülmüştür. Başka bir deyişle, yüksek eğitimli annelerin çocuklarına yönelik daha fazla ayrıntıcı bildirim yapmaları ve daha az kapalı uçlu tekrarcı soru sözcüleri oluşturmaları, bu annelerin geçmiş olaylar hakkındaki genel konuşma stillerini düşük eğitimli annelere nazaran daha ayrıntıcı olarak nitelendirmemize zemin oluşturmaktadır. Yüksek eğitimli anneler konuşmayı uzatmak için daha önce sordukları soru-

ları yinelemek yerine olaylar hakkında kendi bildiklerini bildirim sözceleriyle sergileme stratejisini daha sık kullanmışlardır. İki anne grubu da, belirli bir içeriği olmayan, ama çocukları daha fazla konuşmaya özendiren uyarıcı/uzatıcı sözceleri benzer oranlarda kullanmışlardır.

(3) Anneler, eğitim düzeylerine bağlı olarak çocuklarından gelen yanıtla farklı davranışlar göstermişlerdir. Çocuklardan herhangi bir yanıt geldiği durumlarda iki grup anne de eşit oranlarda tekrarcı veya ayrıntıcı bir stilde konuşmayı devam ettirmişlerdir. Öte yandan, çocuktan hiçbir katılım gelmediği durumlarda yüksek eğitilmiş annelerin ayrıntıcı stili tekrarcı stile tercih etme oranları düşük eğitilmiş annelere göre daha yüksektir. Hatta bu durumda düşük eğitilmiş anneler tekrarcı stili ayrıntıcı stilden daha fazla kullanmışlardır.

(4) Annelerin çocuklarına yönettikleri sözcelerin içerikleri incelendiğinde yüksek eğitilmiş annelerin konuşmalarında düşük eğitilmiş annelerden daha fazla betimleyici sözcük ve daha az dolaylı konuşma içeren sözcük görülmüştür. Betimleyici içerik oranındaki bu fark, yüksek eğitilmiş annelerin konuşulan olaylar hakkında ayrıntılı bilgi verme eğilimlerine sahip oldukları bulgusunu pekiştirmektedir.

Bu çalışmanın sonucunda ortaya çıkan en önemli bulgu, annelerin eğitim düzeylerinin çocuklarıyla anıları hakkında konuşma biçimlerini etkileyen bir faktör olduğunun ortaya çıkmasıdır. Bir anneye çocuğuyla konuşarak ona geçmişte olmuş olayları anımsatması görevi verilince, annenin ilk eğilimi bu görevi çocuğa sorular sorarak tamamlamak olabilir. Soru sorma davranışı çocuğu konuşmaya özendirir, fakat çocuğun ayrıntıları anımsamasına yardımcı olmayabilir. Bu bağlamda, yüksek eğitilmiş anneleri düşük eğitilmiş annelere göre daha ayrıntıcı kılan davranışın, soru sorma eğilimi yerine betimleyici ve daha önceki içerikleri yinelemeyen bildirimleri kullanma eğilimi olması oldukça anlamlıdır. Soruların ve uzatıcı/uyarıcı sözcelerin iki anne grubunda da eşit

oranda kullanılmış olması, annelerin çocukları konuşturmayı amaçladıklarının açık bir göstergesidir. Fakat yüksek eğitilmiş anneleri farklı kılan davranış, bu annelerin kendilerinin de olaydan ayrıntılar sunarak çocuklarına anılarını anımsatmaya çalışmalarıdır. Öte yandan düşük eğitilmiş anneler, bir konu üzerine çocuktan katılım sağlamadıkları zaman ya daha önceden söylediklerini tekrarlama ya da konu değiştirme yolunu seçmişlerdir.

Daha önce batıda yapılmış birçok çalışma yüksek sosyoekonomik statüden gelen annelerin düşük sosyoekonomik statüden gelen annelere göre bir konu üzerine daha uzun konuştuklarını ve çocuklarının önerdiği konuları kabul edip genişlettiklerini ortaya koymuştur (Hart ve Risley, 1992; Hoff, 2003a; Wooton, 1974). Bu çalışma da sözü edilen araştırmaların bulgularını desteklemektedir. Fakat yüksek sosyoekonomik statüden gelen annelerin, çocukların sözlü olarak yanıt vermesi gereken sorulardan daha çok sorduğu bulgusu (Hart ve Risley, 1992; Heath, 1983; Snow ve ark., 1976) bu çalışmada görülmemiştir. Her iki eğitim düzeyine sahip anne, bu çalışmada kendilerine verilen "çocuklarını geçmişteki olaylar üzerine konuşturmak" görevini temelde gerçekleştirmek için soru sormaları gerektiğini görmüştür. Kısacası, eğitim düzeyine göre anne konuşma stillerini ayarlayan etken, annelerin soru sorma davranışıyla değil, anımsanması istenen olaya özgü bildirimler yapma davranışıyla ilgilidir.

İki anne grubu arasında görülen farklılıkların nedeni, farklı gruplardaki annelerin kendilerine araştırmacı tarafından verilen görevin ne olduğunu farklı algılamaları veya bu görevi yerine getirmek için farklı hedefler belirlemeleri olabilir. Ayrıntıcı bir stratejiyle hareket eden anneler daha ziyade çocuklarıyla beraber anıları üzerine bir anlatı oluşturmaya çalışıyor gibi görünürken, tekrarcı anneler çocuklarından gelebilecek "doğru" yanıtların peşindeymiş gibi görünmektedirler. Farklı stratejilerin yüksek ve düşük eğitilmiş gruplarda değişik oranlarda görülmesinin bir nedeni de

iki grubun "çocukla nerde, neden ve nasıl konuşulur" konusunda farklı sosyokültürel normlara göre hareket etmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Özellikle düşük eğitimli annelerin araştırmanın başında araştırmacının talebine verdiği tepkiler, bu gruptaki annelerin çocuklarla konuşma hakkındaki tutumlarının diğer gruptakilere farklı olabileceğine işaret etmektedir. Bu gruptan bazı anneler, çocukla geçmiş olaylar hakkında konuşmanın yersiz olduğunu, zaten çocukların katılımda bulunamayacak kadar küçük olduklarını belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocukla konuşma stilini belirlemesi, "okul söylemi" denen, cevabı bilinen soruların üzerinden geçme ve olguların içeriklerini sözlü olarak ayrıntılandırma gibi etkinliklerin egemen olduğu etkileşimlere yüksek eğitimli ebeveynlerin daha alışkın olmaları ile ilişkilendirilebilir (Croutor ve McHale 1993; Laosa, 1980). Bunun diğer bir nedeni ise eğitim düzeyiyle beraber anlatı kurgulama, kendini sözlü olarak ifade etme gibi zihinsel-sözel becerilerin okullaşmayla orantılı olarak artması olabilir. Aksu-Koç'un da (1992) belirttiği gibi eğitim düzeyi, kişinin okur yazarlık yeteneğinin yanısıra diğer birçok zihinsel becerisini de etkileyen kapsamlı bir değişkendir. Dolayısıyla yüksek eğitim düzeyli annelerin farklı davranışları, bu eğitimle kazandıkları bazı becerilerle de açıklanabilir. Başka bir deyişle, yüksek eğitimli annelerin günlük yaşamda çocuklarıyla iletişim kurarken anılarla ilgili konuşmaları şekillendirmeye daha etkin katılmaları beklenebilir.

Bu çalışma, sosyoekonomik statüyle çocuk gelişimi arasında bulunan çeşitli ilişkilerde özellikle küçük yaşlardaki çocuklar için en önemli faktörün, ebeveyn davranışları olduğu üzerine bir kanının (Bornstein ve Bradley, 2003; Hoff, 2003b) doğruluğunu güçlendirmektedir. Ayrıca sosyoekonomik statü gibi makro bir değişkenin etkilerinin kapsamında olmasına rağmen (Lerner, 2003) kolaylıkla ölçülebilen bir değişken olan anne eğitim düzeyinin farklı sözel-bilişsel davranışlara

yol açan önemi de vurgulanmıştır.

Bu çalışmada eğitim düzeyine bağlı olduğunu bulduğumuz farklı konuşma stillerinin çocuğun gelişimini etkilediği kesindir. Yüksek eğitimli annelerin kullandıkları ayrıntıcı stilin, çocuğun yetişkinlerden bağımsız olarak olayları kavrama ve anlatma becerilerini desteklediği başka araştırmalarda doğrulanmıştır (Fivush ve Fromhoff, 1988; Hudson, 1990). Geçmiş olaylar üzerine konuşmak ve gerektiğinde bir anlatı oluşturmak, bellek gelişimiyle ilgili olduğu gibi ayrıca çocuğun pragmatik dil becerilerini geliştirmesiyle de ilgilidir. Bu makalede kullanılan örneklerde de görüldüğü gibi küçük çocukların geçmişe özgü anıları üzerine konuşmalarının içeriğini ve dolayısıyla da karmaşıklığını belirleyen, çocukların konuşma refakatçileri olan yetişkinlerdir. Fivush ve Fromhoff'un (1988) belirttiği gibi, çocuklar geçmiş hakkındaki anlatıların sosyal işlevlerine ve yapısal niteliklerine dair formları anne-çocuk konuşmaları gibi bağlamlarda öğrenmektedirler. Dolayısıyla anneler, çocuklarıyla ayrıntıcı bir şekilde konuşmanın yolları ve faydaları konusunda bilgilendirilmelidir.

Bu çalışmanın en önemli kısıtlılıklarından birisi kullanılan örneklemin küçüklüğüdür. Benzer konularda yapılacak yeni araştırmalarda örneklem arttırımı ve dengelenmesine önem verilmelidir. Ayrıca, annelerin konuşma stillerinin çocuklarının bilişsel-dilsel gelişimleri üzerindeki etkisi de daha sonraki araştırmalarda irdelenmesi gereken bir konudur.

Kaynaklar

- Aksu-Koç, A. (1992). Eğitim düzeyinin anlatı yapısına etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 275-296.
- Bluck, S. (2003). Autobiographical memory: Exploring its functions in everyday life. *Memory*, 11, 113-123.
- Bornstein, M. H., & Bradley, R. H. (2003). Socioeconomic status, parenting, and child development: An introduction. In M. H. Bornstein & R. H. Bradley (Eds.) *Socioeconomic status, parenting, and child development* (pp. 1-10). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

- Crouter, A. C., & McHale, S. M. (1993). The long arm of the job: Influences of parental work on childrearing. In T. Luster & L. Okagaki (Eds.), *Parenting: An ecological perspective* (pp. 179-202). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Eisenberg, A. R. (1985). Learning to describe past experiences in Conversation. *Discourse Processes*, 8, 177-204.
- Engel, S. (1986). *Learning to reminisce: A developmental study of how young children talk about the past*. Unpublished doctoral dissertation, City University of New York.
- Fivush, R. (1988). The functions of event memory: Some comments on Nelson and Barsalau. In U. Neisser & E. Winograd (Eds.), *Remembering reconsidered: Ecological and traditional approaches to the study of memory* (pp. 277-282). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fivush, R. (2001). Owing experience: The development of subjective perspective in autobiographical memory. In C. Moore & K. Lemmon (Eds.), *The self in time: Developmental perspectives* (pp. 35-52). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Fivush, R., Berlin, L. J., Sales, J. M., Mennuti-Washburn, J., & Cassidy, J. (2003). Functions of parent-child reminiscing about emotionally negative events. *Memory*, 11, 179-192.
- Fivush, R., & Fromhoff, F. A. (1988). Style and structure in mother-child conversations about the past. *Discourse Processes*, 11, 337-355.
- Fivush, R., Gray, J. T., & Fromhoff, F. A. (1987). Two-year-olds talk about the past. *Cognitive Development*, 2, 393-409.
- Fivush, R., Haden, C., & Reese, E. (1996). Remembering, recounting, and reminiscing: The development of memory in a social context. In D. Rubin (Ed.), *Remembering our past: Studies in autobiographical memory* (pp. 341-359). Cambridge: Cambridge University Press.
- Haden, C., Haine, R., & Fivush, R. (1997). Developing narrative structure in parent-child conversations about the past. *Developmental Psychology*, 33, 295-307.
- Hart, B., & Risley, T. R. (1992). American parenting of language-learning children: Persisting differences in family-child interactions observed in natural home environments. *Developmental Psychology*, 28, 1096-1106.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms*. New York: Cambridge University Press.
- Hoff, E. (2003a). Causes and consequences of SES-related differences in parent-to-child speech. In M. H. Bornstein & R. H. Bradley (Eds.) *Socioeconomic status, parenting, and child development* (pp. 145-160). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
- Hoff, E. (2003b). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74, 1368-1378.
- Hoff, E., Laursen, B., & Tardif, T. (2002). Socioeconomic status and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.) *Handbook of parenting. Second edition* (pp. 231-252). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Hudson, J. A. (1990). The emergence of autobiographical memory in mother-child conversation. In R. Fivush & J. Hudson (Eds.) *Knowing and remembering in young children* (pp. 166-196). Cambridge: Cambridge University Press.
- Küntay, A. C., & Şenay, İ. (2003). Narratives beget narratives: Rounds of stories in Turkish preschool conversations. *Journal of Pragmatics*, 35, 559-87.
- Laosa, L. M. (1980). Maternal teaching strategies in Chicano families of varied educational and socioeconomic levels. *Child Development*, 49, 1129-1135.
- Lerner, R. M. (2003). What are SES effects effects of?: A developmental systems perspective. In M. H. Bornstein & R. H. Bradley (Eds.) *Socioeconomic status, parenting, and child development* (pp. 231-255). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- McCabe, A. & Peterson, C. (1991). Getting the story: A longitudinal study of parental styles in eliciting narratives and developing narrative skill. In A. McCabe & C. Peterson (Eds.), *Developing narrative structure* (pp. 217-253). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Melzi, G. (2000). Cultural Variations in the Construction of Personal Narratives: Central American and European American Mothers' Elicitation Styles. *Discourse Processes*, 30 (2), 153-177.
- Miller, P., & Sperry L. L. (1988). Early talk about the past: the origins of conversational stories of personal experience. *Journal of Child Language*, 15, 293-315.
- Nelson, K. (1993). The psychological and social origins of autobiographical memory. *Psychological Science*, 1, 1-8.
- Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development: The emergence of the mediated mind*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Nelson, K., & Ross, G. (1980). The generalities and specific of

- long-term memory in infants and young children. In M. Perlmutter (Ed.), *Children's memory (New directions for child development, No. 10, pp. 87-101)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peterson, C., Jesso, B., & McCabe, A. (1999). Encouraging narratives in preschoolers: An intervention study. *Journal of Child Language, 26*, 49-67.
- Pillemer, D. B., & White, S. H. (1989). Childhood events recalled by children and adults. In H. W. Reese (Ed.), *Advances in child development and behavior (pp. 297-340), Vol. 21*. San Diego: Academic Press.
- Reese, E. (2002). Social factors in the development of autobiographical memory: The state of the art. *Social Development, 11*, 124-142.
- Reese, E., & Fivush, R. (1993). Parental styles of talking about the past. *Developmental Psychology, 29*, 596-606.
- Reese, E., Haden, C. A., & Fivush, R. (1993). Mother-child conversations about the past: Relationships of style and memory over time. *Cognitive Development, 8*, 403-430.
- Sachs, J. (1983). Talking about the here and then: the emergence of displaced reference in parent-child discourse. In K. E. Nelson (Ed.), *Children's language, Vol. 4*. New York: Gardner Press.
- Snow, C. E., Arlman-Rupp, A., Hassing Y., Jobse, J., Joosten, J., & Vorster, J. (1976). Mothers' speech in three social classes. *Journal of Psycholinguistic Research, 5*, 1-20.
- Sperry, L. L., & Sperry, D. E. (1996). The early development of narrative skills. *Cognitive Development, 11*, 443-465.
- Wang, Q. (2002). Autobiographical remembering as cultural practice: Understanding the interplay between memory, self and culture. *Culture & Psychology, 8*, 45-64.
- Wiley, A. R., Rose, A. R., Burger, L. K., & Miller, P. J. (1998). Constructing autonomous selves through narrative practices: A comparative study of working-class and middle-class families. *Child Development, 69*, 833-847.
- Wooton, A. J. (1974). Talk in the homes of young children. *Sociology, 8*, 277-295.

Summary

Effect of maternal education on Turkish mothers' styles of reminiscing with their children

Aylin C. Küntay* Banu Ahtam
Koç Üniversitesi

Many researchers agree that social interaction with adults plays an important role in the development of autobiographical memory and narrative skills in children (Eisenberg, 1985; Fivush & Fromhoff, 1988; Fivush, Berlin, Sales, Mennuti-Washburn & Cassidy, 2003, Hudson, 1990; Küntay & Şenay, 2003; McCabe & Peterson, 1991; Nelson, 1993; Reese & Fivush, 1993; Reese, 2002). When children start to talk about past events, it is their adult conversational patterns who shape the structure and content of conversations more than the children themselves. In a series of studies in the US, it was found that mothers use one of two different styles of communication when they are asked to talk about shared events with their children: elaborative style and repetitive style (Engel, 1986; Fivush & Fromhoff, 1988; Reese, 2002). Mothers with elaborative style ask many questions and offer statements containing new information about the discussed event. Mothers with repetitive style, on the other hand, tend to recycle the same question or statement, prompting their children to offer the desired content repeatedly. These styles, in turn, were found to affect the narrative skills of children in the long run, with elaborative mothers leading to elaborative children, and repetitive mothers to repetitive children. Although these findings are robust, past studies on reminiscing style are limited to Western mother-child pairs of middle to high socioeconomic status (but see Wang, 2002).

This study compares the styles that Turkish mothers of high and low educational backgrounds use in talking to their 3- to 4-year-old children about past events. Educational status of the mother is chosen as the indicator of socioeconomic status of the family, since this variable is shown in other research to be the main determinant of many aspects of the child's cognitive and linguistic development (Hoff, Laursen & Tardif, 2002; Hoff, 2003b). In this research, we examine whether and how the educational status of the mother affects how she tries to elicit talk about the past from her child. We expect mothers of high educational status will adopt a more elaborative and less repetitive style in comparison to mothers of low educational status.

Method

Sample

Convenience sampling was used to reach 22 mother-child pairs whose home language is Turkish. 11 mothers have a high educational background, with either a high school (N = 5) or college degree (N = 6). 11 mothers have a low educational background, with either an elementary school (N = 8) or middle school degree (N = 3). The average ages and ranges of ages of children in both the high education and low education groups were the same (mean age = 43 months; range of age = 36-49 months).

*Address for Correspondence: Aylin Küntay Koç Üniversitesi, Psikoloji Bölümü Rumeli Feneri Yolu, Sarıyer 34450 Istanbul, Turkey.
E-mail: akuntay@ku.edu.tr

Procedure

Mothers and children who agreed to take part in the study were visited by the researcher (second author) in their homes. Later, the researcher talked with the mother for 5 minutes, including the time for recording of demographic information. A quiet corner of the house was chosen to complete the tape-recording for the main part of the study. The instructions that were given to the mothers before the recording were as follows: "I will ask you to talk with your child about some memories you have about events that took place in the last few months. We will see whether your child will recall these memories. While you are talking, I will record your conversations on the audiotape."

All mother-child conversations were recorded. Within three days of recording, the researcher did verbatim transcriptions of these conversations. The transcripts were computerized placing each utterance in a separate line. Later, the transcripts were coded according to the following coding system.

Coding system. Maternal Reminiscing Coding Manual of Reese and Fivush (Fivush & Fromhoff, 1988; Reese, Haden & Fivush, 1993) and Narrative Elements coding system of Melzi (2000) were consulted to prepare the coding system for this study. With the additions of some new coding categories, the following coding schema was created. Each child-directed utterance of the mother was coded according to three classes of codes: (1) type of utterance, (2) content of utterance, (3) type of child response that precedes mother's utterance.

(1) Type of mother's reminiscing utterances:

(a) Open ended elaborative questions: Questions that attempt to elicit new information from the addressee. This code is used when the content of the question is different from that in preceding utterances (e.g., what else did you do?, how did you cut your cake?).

(b) Open ended repetitive questions: Questions that attempt to elicit new information, but repeat the same content of the preceding utterance (e.g., Mother: what were the monkeys doing?, Child: aaa, Mother: what were the monkeys doing?).

(c) Close ended elaborative questions: Questions that prompt a yes-no reply from the child. This code is used when the content of the question is different from that in preceding utterances (e.g., ok, do you remember the giraffes?).

(d) Close ended repetitive questions: Questions that prompt a yes-no reply from the child, but repeat the same content of the preceding utterance (e.g., Mother: what did you do with Erkan, tell me, did you paint? Child: mommy, I won't tell, Mother: did you paint?).

(e) Elaborative statements: Declarative statements that offer a new piece of information to the addressee (e.g., your grandmother got very sad, your grandfather got very sad).

(f) Repetitive statements: Declarative statements that repeat the same piece of information as the preceding utterances (e.g., Mother: the playground was closed because it was cold, Mother: the playground was closed).

(g) Evaluative statements: Utterances that agree with the addressee's previous utterances by repeating its content or by approval terms such as "yes" or "right" (e.g., Mother: what did Beril give you as a gift?, Child: Helicopter, Mother: yees, she brought a helicopter).

(h) Prompting utterances: Utterances that do not have any content, but are used to prompt the child to remember/talk more (e.g., anything else?, remember?).

(2) Content of mother's reminiscing utterances

(a) Description: Utterances that give information or ask questions about the location, time, and participants of an event (e.g., who came?).

(b) Event: Utterances that give information or ask questions about the event itself (e.g., we rode the motorbike with your brothers, didn't we?).

(c) Evaluation: Utterances that refer to participants' subjective opinions and feelings about an event (e.g., you got upset, I think, no?).

(d) Direct and indirect speech: Utterances that refer to the speech of participants of the event (e.g., he asked me 'did you do this?' he said).

(e) Extension: Utterances that are used solely to extend the conversation of the addressee (e.g., and then?).

(3) Child responses that precede mother's utterances

(a) No response: The child does not respond at all.

(b) General response: The child responds appropriately to previous talk, but her response does not have any new content.

(c) Response with memory content: The child responds with new information about the recounted event.

(d) Mother's own utterance: It is not the child's response, but the mother's own utterance that precedes the mother's coded utterance.

Reliability. The data were coded by the second author. Eight mother-child conversations (4 from high-education group and 4 from low-education group) were also independently coded by an undergraduate student who was not aware of the goals of the study. Intercoder reliability was 88% for type of utterance, 94% for content of utterance, and 92% for child responses.

Results and Discussion

The results of the study can be summarized as the following:

(1) High-education and low-education mothers talked about the same number of events, but high-education mothers addressed more utterances per event than low-education mothers to their

children. In other words, rather than switching topics frequently, high-education mothers elaborated on the same topic with more utterances.

(2) When compared qualitatively, child-directed speech of high-education mothers tended to be more elaborative and less repetitive than the speech of low-education mothers. One major contributor to this overall difference was that high-education mothers offered more elaborative statements than low-education mothers. The proportion of questioning behavior was the same across the two groups of mothers, but it was also found that low-education mothers asked more close ended repetitive questions.

(3) Mothers' talk styles also changed in relation to different types of responses that they received from their children in different education groups. When there was some response received from the child, both groups of mothers used the same amount of repetitive or elaborative style. However, when the child did not provide any response, high-education mothers preferred the elaborative style to repetitive style in greater proportions to low-education mothers.

(4) In terms of the narrative content of mothers' child-directed utterances, high-education mothers included more descriptive information about the recounted event than low-education mothers.

In sum, this study found that educational level of the mother is a major determinant of the type of talk addressed to children in conversations about the past. What contributed to the difference between high-education and low-education mothers was not the amount and type of questions asked to the children, but the amount and type of declarative statements. In their attempts to elicit talk about memories from their children, high-education mothers offered new and elaborative declarative statements about the prompted events as a more frequent strategy than low-education mothers. This difference could be explained by the longer exposure of high-education mothers to "classroom discourse" in addition to the potential effects of schooling on their communicative skills.