

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Belma ÇİMEN

DEVLET VE ÖZEL OKULLARDA GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
ÖĞRETİM SÜRECİNDE MİZAH KULLANMA YETERLİLİKLERİ
KONUSUNDAKİ ALGILARININ İNCELENMESİ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2011

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Belma ÇİMEN

DEVLET VE ÖZEL OKULLARDA GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
ÖĞRETİM SÜRECİNDE MİZAH KULLANMA YETERLİLİKLERİ
KONUSUNDAKİ ALGILARININ İNCELENMESİ

Danışman

Doç. Dr. Günseli ORHON

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2011

İÇİNDEKİLER

TABLOLAR LİSTESİ	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	vi
KISALTMALAR LİSTESİ	vii
ÖZET	viii
SUMMARY	ix
ÖNSÖZ	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. Mizahın Tarihçesi.....	4
1.2. Mizahın Sosyal, Bilişsel ve Duygusal Yönü.....	5
1.3. Mizah Teorileri.....	6
1.3.1. Üstünlük Teorisi (<i>Superiority Theory</i>).....	6
1.3.2. Psikoanalitik Teori (<i>Psychoanalytic Theory</i>)	6
1.3.3. Uyuşmazlık Teorisi (<i>Incongruity Theory</i>).....	7
1.4. Mizah Anlayışı.....	8
1.5. Mizahi Bakış Açısının Özellikleri.....	9
1.5.1. Esneklik.....	10
1.5.2. Kendiliğindenlik.....	10
1.5.3. Resmi Olmama.....	10
1.5.4. Açıkgozlülük.....	10
1.5.5. Latifecilik.....	11
1.5.6. Alçak Gönüllülük.....	11
1.6. Çocuklarda Gelişmiş Mizah Anlayışının Getirileri.....	11

1.7. Çocuklardaki Mizah Anlayışının Ayırt Edici Özellikleri.....	12
1.7.1. Saçmalık	12
1.7.2. Meydan Okuyuş.....	13
1.7.3. Mübalağa (abartma).....	13
1.7.4. Tatsız Durum.....	13
1.7.5. Uyumsuzluk.....	13
1.7.6. Alay.....	13
1.7.7. Eşek Şakaları.....	14
1.7.8. Espri.....	14
1.7.9. Cinas.....	14
1.7.10. Bilmeceler.....	14
1.8. Mizah Tercihi ve Gelişim Aşamaları.....	15
1.8.1. Bebekler ve 1-3 Yaş Arası.....	15
1.8.2. Okulöncesi Dönem.....	15
1.8.3. 5-7 Yaş Grubu.....	16
1.8.4. 8-10 Yaş Grubu.....	16
1.8.5. 11-12 Yaş Grubu.....	16
1.8.6. 13 ve Üstü Yaş Grubu.....	17
1.9. Eğitimde Mizah.....	17
1.10. Sınıfta Mizah Kullanırken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	25
1.11. Okul Yöneticilerinin Mizah Anlayışlarının Öğretmenlerin İş Memnuniyetine Etkileri..	27
1.12. Öğretmenlerin Mizah Uygulamaları Üzerine Öğrenci Algıları.....	29
1.13. Sınıfta Mizahı Etkileyen Etmenler.....	31
1.13.1. Fiziksel Düzenleme.....	31
1.13.2. Öğrenci Sayısı.....	32
1.13.3. Sınıf Atmosferi.....	32
1.13.4. Göz Teması.....	33
1.13.5. Cinsiyet Farkı.....	33
1.14. Öğretmenlerde Bulunması Gereken Özellikler.....	34

İKİNCİ BÖLÜM

GEREÇ VE YÖNTEMLER

2.1. Araştırmanın Modeli.....	35
2.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	35
2.3. Sayıtlılar.....	37
2.4. Sınırlılıklar.....	37
2.5. Veri Toplama Araçlarının Tanıtılması.....	37
2.5.1. Demografik Bilgi Formu.....	38
2.5.2. Mizah Tarzları Ölçeği.....	38
2.5.3. Öğretmen Mizah Kullanım Ölçeği.....	38
2.6. Veri Toplama Şekli.....	40
2.7. Verilerin Çözümlemesi.....	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	41
3.1.Öğretmenlerin kullandıkları mizah tarzı nedir?.....	41
3.2.Öğretmenlerin mizah tarzlarının cinsiyete göre dağılımı nasıldır?.....	43
3.3.Öğretmenlerin mizah tarzlarının okul türüne göre dağılımı nasıldır?.....	44
3.4.Öğretmenlerin mizah tarzlarının mesleki deneyime göre dağılımı nasıldır?.....	46
3.5.Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	48
3.6.Ölçeğinden aldıkları puanlar okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?...51	51
3.7.Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	56
3.8.Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar mizah tarzlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	61

SONUÇ VE ÖNERİLER	63
KAYNAKÇA	66
EKLER	69
EK-1 Mizahın Faydaları.....	69
EK-2 Derste Kullanılan ve Tavsiye Edilen Mizah Türleri.....	70
EK-3 Açık Uçlu Sorulara Verilen Öğrenci Cevaplarının Yüzdeleri.....	71
EK-4 Kişisel Bilgi Formu.....	73
EK-5 Mizah Tarzları Ölçeği.....	73
EK-6 Öğretmen Mizah Kullanım Ölçeği.....	76
ÖZGEÇMİŞ	78

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	35
Tablo 2.2. Mesleki Deneyim Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	36
Tablo 2.3. Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	36
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarına Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	41
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	43
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarının Okul Türüne Göre Dağılımı.....	44
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarının Mesleki Deneyime Göre Dağılımı.....	46
Tablo 3.5. Cinsiyete göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler	48
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	51
Tablo 3.7. Okul Türüne Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler.....	52
Tablo 3.8. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 3.9. Mesleki Deneyime Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler.....	56
Tablo 3.10. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Mesleki Deneyime Göre Karşılaştırılması.....	57
Tablo 3.11. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Mesleki Deneyime Göre Karşılaştırılması.....	58
Tablo 3.12. Mizah Tarzlarına Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler.....	61
Tablo 3.13. Mizah Tarzlarına Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanların Karşılaştırılması.....	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 3.1.** Kadın Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı.....49
- Şekil 3.2.** Erkek Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı.....50
- Şekil 3.3.** Devlet Okullarında Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı.....53
- Şekil 3.4.** Özel Okullarda Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı.....54

KISALTMALAR LİSTESİ

akt. Aktaran

vb. ve benzeri

MTÖ Mizah Tarzları Ölçeği

MKÖ Mizah Kullanım Ölçeği

ÖZET

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının demografik değişkenlere göre (cinsiyet, okul türü, mesleki deneyim) dağılımının ne olduğunu, okul içinde mizah kullanım puanlarının demografik değişkenlere (cinsiyet, okul türü, mesleki deneyim) ve mizah tarzlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır.

Tarama modelindeki bu araştırmanın çalışma grubunu Antalya il merkezinde bulunan devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 119'u kadın, 37'si erkek toplam 156 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine Kişisel Bilgi Formu, Mizah Tarzları Ölçeği ve Öğretmen Mizah Kullanım Ölçeği uygulanmıştır.

Öğretmenlerin mizah tarzının demografik değişkenlere (cinsiyet, okul türü, mesleki deneyim yılı) göre dağılımı frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak elde edilmiştir. Öğretmenlerin mizah kullanım düzeyinin cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Bağımsız Örneklem t Testi kullanılarak saptanmıştır. Öğretmenlerin mizah kullanım düzeyinin, mesleki deneyim ve mizah tarzı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise verilerin normal dağılmamasından dolayı Kruskal Wallis testi kullanılarak saptanmıştır. Hangi gruplar arasında fark olduğu ise Mann Whitney U testi ile belirlenmiştir. Elde edilen istatistiklerin manidarlık testinde .05 düzeyi esas alınmıştır.

Bulgular, öğretmenlerin çoğunluğunun kendini geliştirici mizah tarzına sahip olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin mizah kullanım puanları mesleki deneyim yılına göre farklılaşırken, öğretmenin sahip olduğu mizah tarzına göre mizah kullanımının farklılaşmadığı görülmüştür.

Bu araştırma bulguları çerçevesinde elde edilen sonuçlar daha önce yapılmış olan çalışmalarla birlikte yorumlanmış ve yine bu bulgular ışığında önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar sözcükler: mizah, mizah tarzları, mizah kullanımı

SUMMARY

THE RESEARCH ON THE ADEQUACY OF HUMOR USING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS WHO WORKS IN PRIVATE AND STATE SCHOOLS

The main aim of this study is to search the distribution of primary school teachers' humor styles according to demographic variables (sex, type of school, occupational experience), and to see if the scores of humor using in schools become distinct according to demographic variables and teachers' humor styles.

Study group of this research, which can be seen as a Screening Model, consists of one hundred nineteen male and thirty seven female teachers who works in a state or a private primary school in the center parts of Antalya city; and Personal Information Form, Humor Styles Scale, and Humor Using Scale were applied to the teachers who participated in this study.

The distribution of teachers' humor styles according to demographic variables was obtained by calculating the frequency and percentage values. If the teachers' level of use of humor becomes distinct according to the sex and school types variables was determined by using independent sample t Test. However, to see if there is a differentiation in the teachers' level of use of humor according to occupational experience and humor style variable was determined by using Kruskal Wallis test because of the abnormal distribution of the data. The difference of the study groups was determined by using Mann Whitney U test. In the significance test of the obtained statistics .05 level was used.

Findings show us that most of teachers have self-improving humor style. The scores of teachers' use of humor differentiate according to the occupational experience; however, it does not differentiate according to the teachers' humor style.

The results which obtained within the framework of this research's findings were interpreted together with results of previous studies, and again, recommendations were made in the light of these findings.

Key Words: Humor, Humor Styles, Use of Humor

ÖNSÖZ

Bu Araştırma Devlet ve Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Mizah Kullanma Yeterlilikleri Konusundaki Algılarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonrasında elde edilen sonuçların eğitim programlarının hazırlanması ve öğretmen yetiştirme sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu tez araştırmasının başından sonuna kadar araştırmanın her aşamasında araştırma ile ilgili çeşitli kaynakların temin edilmesinde, araştırmanın uygulanma aşamasında, araştırmanın sonuca ulaştırılmasında bana destek olan, görüş ve önerileriyle araştırmaya büyük katkı sağlayan ve yön veren danışmanım Doç. Dr. Günseli ORHON' a; ders alma döneminde ve sonrasında her zaman bilgileriyle bize yardımcı olan, zamanını ayıran ve bizi yüreklendiren Doç. Dr. Hünkar KORKMAZ' a teşekkür ederim. Ayrıca ölçeğin faktör analizi çalışmasında bana yardımcı olan hocam Yrd. Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU ve verilerin çözümlenmesinde yardımını esirgemeyen sevgili arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Sevilay KİLMEN' e teşekkür ederim.

Belma ÇİMEN

GİRİŞ

Problemin Tanımı

2005-2006 eğitim öğretim yılında yeniden düzenlenen öğretim programı yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak şekillendirilmiştir. “Yapılandırmacılık (constructivism) Piaget’in bilişsel gelişim ve bilginin oluşumuyla ilgili çalışmalarına dayalı olarak geliştirilmiş bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırmacılık bir öğretim yöntemi ya da stratejisi değildir. Bilgiyi yapılandırma kuramında öğretimden çok öğrenme üzerinde durulur.”(Yaşar, 1998, s.69) “Geleneksel sınıf ortamında öğrenme ezbere ve bilginin tekrarına dayanmaktadır; oysa yapılandırmacılıkta bilgiyi yeni durumlara aktarma ve yeniden yapılandırma söz konusudur.” (Demirel, 2009, s. 249)

Yapılandırmacı kuramın uygulandığı öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla katılımını ve sorumluluk almalarını sağlayacak işbirlikli öğrenme ve probleme dayalı öğrenme gibi öğrenme yaklaşımlarından faydalanılmaktadır. Böylece öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme ve iletişim becerileri geliştirilebilmektedir. Bu öğrenme becerilerinin geliştirilebilmesi için öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıf içindeki rollerinin değişmesi gereklidir. Artık öğretmen bilgiyi öğrenciye aktaran, sınıf disiplinini sağlayan değildir. Öğretmenin, öğrencinin eleştirel ve yaratıcı düşünmesini, problem çözmesini ve sınıfta kendini rahatça ifade edebileceği bir sınıf ortamının oluşturulmasını sağlayıcı olması gerekirken, öğrencinin de bilgiyi araştıran, sorgulayan, bağımsız düşünebilen ve arkadaşları ile işbirliği içinde çalışan bir öğrenen olması beklenmektedir. Bunun için öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ve öğrenmeye karşı meraklarının arttığı bir sınıf ortamı oluşturmasında sınıf içinde mizah kullanımına yer vermeleri gerekmektedir. Öğrencinin alışılmış düşünce yapısının dışına çıkabilmesinde, farklı düşünce yapılarını geliştirebilmesinde, konulara önceden düşünmediği açılardan bakabilmesinde mizahın şaşırtıcılık ve “mantığı tersine çevirebilme” (Koestler, 97, s. 60) etkisinin olması göz ardı edilemez.

Yapılan araştırmalar mizahın öğrenmede etkili bir öğretim strateji olduğunu göstermektedir. Mizahın problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi bilişsel becerilerle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Mizahı oluşturmak ve mizahı takdir etmenin yüksek zekâ fonksiyonlarıyla ilişkisinin olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda mizahın stres yönetimini sağlaması ve öfkeyi azaltmasının eğitim sürecinde odaklanmaya yardımcı olduğu bilinmektedir. (Orhon, 2011, s.30)

Yapılandırmacı yaklaşıma göre programlanmış öğretim programının öğrencilerde kazandırmayı hedeflediği yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve kendini ifade etme becerilerinin gelişimini sağlamak açısından mizahın öğretimde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Fakat mizahın öğretimde planlı bir şekilde kullanılmasına yönelik ülkemizde şimdiye kadar bir çalışma yapılmamış ve öğretmenlerimiz bu yönde bir eğitime tabi tutulmamıştır. Mizahın öğretimde kullanılması tamamen bilimsel bir tekniktir. Bu yüzden mizahın öğretimde bilinçsizce kullanılması ve öğretmenin isteğine bağlı olarak gelişen anlık bir düşünce olarak meydana gelmesi mizahın öğretimde beklenen olumlu etkilerini tersine çevirebilir. Derslerde kullanılacak olan mizahın işlenen konuyla ilgili olması, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırıcı özellikler taşıması ve kullanılacak olan fıkra, bilmece, karikatür, kısa film, vb. nin konuya uygun olarak önceden hazırlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin mizahı etkili bir şekilde kullanabilmeleri için kendilerine bir mizah arşivi oluşturması ve dersin hangi aşamasında mizah kullanacağını önceden planlaması gerekmektedir. (Orhon, 2011, s.31)

“Dünyada ve ülkemizde eğitimde mizah kavramı henüz yoktur.” (Orhon, 2011, s.31). Bilginin hızla çoğaldığı ve teknolojinin hızla geliştiği çağımızda öğretim programlarımızın ve öğretmenlerimizin de bu hızlı değişime ayak uydurabilmesi için insanların düşünce becerilerinin gelişmesinde büyük katkısı olduğu bilinen mizahın öğretim sürecinde planlı bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Bunun için de öğretmenlerimiz öğrenme ve iletişim sürecinde etkili olan mizahı sınıfta ve okul içinde uygun şekilde kullanabilmesi için bu konuda bilinçli ve hazırlıklı olmalıdır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının demografik değişkenlere göre (cinsiyet, okul türü, mesleki deneyim) dağılımının nasıl olduğunu, okul içinde mizah kullanım puanlarının demografik değişkenlere (cinsiyet, okul türü, mesleki deneyim) ve mizah tarzlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır.

Mizahın öğrenme sürecinde yaratıcı düşünme, problem çözme, dil becerileri, stresle başa çıkma ve dikkati artırma gibi olumlu etkilerinin olduğu ortaya çıkmış (Orhon,2011,s.30). Öğrenme sürecinde derslerde mizah kullanımının beklenen sonuçları gösterebilmesi için öğretmenlerin kendilerine bir mizah arşivi oluşturması ve mizahın dersin konusuna göre

önceden planlanması gerekmektedir (Orhon, 2011, s.31). Bunun içinde öncelikle mizahın öğretim programında yer alması ve öğretmenlerimizin bu konuda bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Mizahın kişiler arası iletişimi kolaylaştırmak, çatışmaları azaltmak ve kişiler arası bağları güçlendirmede önemli bir rolü vardır (Martin, 2003; Yerlikaya, 2009, s.29-30). Mizahın grup üyeleri arasındaki bağlılığı ve gruba ait duygusunu arttırıcı özelliğinin olması grup üyeleri arasındaki çatışmaların azalmasında ve grup normlarının yerleşmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Davies, 1982; Yerlikaya, 2009, s.27). Öğretmenlerin olumlu sınıf içi atmosferi oluşturmasında, ders işlenişinde, veli görüşmelerinde, meslektaşlarıyla ve okul yöneticileriyle olan iletişimde olumlu mizah kullanımı öğretmenin etkili ve sevilen bir öğretmen olmasını sağlamada önemli bir unsur olacaktır.

Yapılan kaynak taraması sonucunda öğretmenlerin mizah tarzlarına yönelik bir çalışma bulunmasına rağmen öğretmenlerin okul içinde mizah kullanımlarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma bulgularının öğrenme-öğretme ortamlarının etkin hale getirilmesinde, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen yetiştirme programlarında eğitim programları geliştirme sürecinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma Soruları

Araştırma amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Sınıf öğretmenlerinin kullandığı mizah tarzı nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının cinsiyete göre dağılımı nasıldır?
3. Sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının okul türüne göre dağılımı nasıldır?
4. Sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının mesleki deneyim yılına göre dağılımı nasıldır?
5. Sınıf öğretmenlerinin mizah kullanım ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Sınıf öğretmenlerinin mizah kullanım ölçeğinden aldıkları puanlar okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Sınıf öğretmenlerinin mizah kullanım ölçeğinden aldıkları puanlar mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Sınıf öğretmenlerinin mizah kullanım ölçeğinden aldıkları puanlar mizah tarzlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1.Mizahın Tarihçesi

Mizahın ve dolayısıyla da gülmenin ne olduğuna dair tarihte verilmiş olan cevaplara bakıldığında Yunanlı filozof Platon'un (MÖ. 427-348) mizah ve gülmeye ilişkin büyük bir korkusu olduğu görülmektedir. Bu korku ise mizahın ideal devlete zarar vereceği inancından kaynaklanmaktadır. Platon 'Devlet' adlı diyalogunda vahşi bir gülmeye kendimizi bırakmamızın olumsuz sonuçlarından söz etmektedir. Platon'un kurgulamış olduğu ideal devlet, edebi eserlerde yer alan tanrı ve kahramanların gülmeye yenik düştükleri kısımların sansürlenerek çocuk ve gençlere aktarılması gerektiğini savunan bir anlayışla tasarlanmıştı.

Platon'a göre insanın gülmesine sebep olan şey aşağılık, kötü bir şeydir. Gülen insanlar kendilerini olduklarından daha güzel, zeki ve zengin sanan insanlardır. Yine Platon gülmenin zevk ve acı ile ilişkili olduğundan bahsederek şu örneği verir; insan, kendisinde acıya yol açan vücudundaki bir kaşıntıdan bu kaşıntıyı kaşımak suretiyle, kaşınmanın verdiği zevk sayesinde kurtulmaktadır. Benzer şekilde gülmenin zevki de başkalarının talihsizliğinden zevk almanın acısını ortadan kaldırmaktadır. Görüldüğü üzere Platon başkalarının talihsizliklerine seviniyor olmanın gülmenin önemli bir nedeni olduğunu ifade etmiştir. (Provine, 2001, s. 13)

Platon'un öğrencisi olan Aristoteles'in (MÖ. 384-322) gülme hakkındaki düşünceleri hocasının düşüncesinden farklıdır. Aristoteles için gülme bir zarar ya da acıya yol açmayan fenalık, kötü şeydir. Örneğin eski Yunanistan'da komedi oyunlarında oyuncuların yüzlerine taktığı çirkin ve gülen maske çirkindir, fakat herhangi bir zarara ya da acıya da yol açmamaktadır. Bununla birlikte Aristoteles beklenmedik bir olayın da gülmeyi tetikleyeceğini ifade etmiştir. (Provine, 2001, s. 13)

Gülme konusunda Aristoteles'in hocası Platon'dan farklı düştüğü bir nokta da az miktar bir gülmenin gerekli olduğunu düşünmesidir. Aristoteles hiç gülmemenin arzulanır bir şey olamayacağını, fakat gülmenin ciddiyetimizi bozacak kadar da abartılmaması gerektiğini düşünmekte ve gülme ve eğlenmede aşırıya kaçanların maskara ve kaba olduklarını söylemiştir. Bu konuda sofist bir filozof olan Gorgias ise mizahın insanın ciddiyetini bozma

üzerinde etkili olduğunu, benzer olarak ciddiyetin de mizahı ortadan kaldırma üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. (Provine, 2001, s.13)

Aydınlanma dönemi filozoflarından birisi olan Thomas Hobbes (1588-1679) ise ünlü eseri Leviathan'da yer alan, insanlar arasından sürekli bir güç mücadelesi olduğu yönündeki düşüncesine uygun olarak gülmenin başkaları üzerindeki üstünlük duygusu ile ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Hobbes'a göre gülme kendimizdeki ani bir itibar elde etme düşüncesinden kaynaklanan muzafferane bir eylemdir. (Provine, 2001, s. 14)

1774-1804 yılları arasında yaşayan Alman filozof Immanuel Kant gülmenin endişeli, gergin bir beklentinin aniden yok oluvarmesinden kaynaklanan bir sonuç olduğunu ifade etmiştir. Kant'ın ifade ettiği bu tanımda beklenti bir başka beklentiye dönüşmemekte, sadece yok olmaktadır. (Provine, 2001, s. 15)

Bir başka ünlü Alman düşünürü olan Arthur Schopenhauer (1788-1860) Kant'ın mizah hakkındaki teorisini "uyumsuzluk kuramı" adı altında geliştirmiştir. Schopenhauer'a göre gülmek "Bir şeyin, kişinin, eylemin soyut temsili ile fiziksel algısı arasında algılanan uyumsuzluk"tan kaynaklanmaktadır. Bizim uyumsuzluğu görmemizdeki başarımız ise gülme ile sonuçlanmaktadır. (Provine, 2001, s. 15)

1.2. Mizahın Sosyal, Bilişsel ve Duygusal Yönü

Mizah üzerine yapılan modern çalışmalar mizahın sosyal bir olgu olduğuna vurgu yapmaktadır. Gülmek, sosyal ağlar yoluyla (diğer insanlarla ya da önceden deneyimlenmiş hatıralarla) gelişen bir süreçtir. Ünlü bir piyanist ve komedyen olan Victo Borge "Gülme, iki insan arasındaki en kısa mesafedir" (Miller, 2005, Cilt 19, Sayı 5) diyerek mizahın sosyal yönünü ifade etmiştir.

Mizah insanların birbirleri ile daha sıcak bir iletişim kurmalarını sağlar. İnsanlar mizahı kullanırken konuştukları ya da yapıp ettiklerine karşı ciddi olmayan bir tavır almaktadırlar. Psikolog M. Apter (1991) zihnin mizah ile ilgili bu eğlenme durumunu '*paratelic kip*' olarak ifade etmekte ve daha ciddi zihinsel durum olarak adlandırdığı '*amaç yönelimli kip*'ten ayırmaktadır. Bireyler bu iki zihinsel durum arasında gidip gelir. Örneğin bir iş toplantısında birisi bir mizah yaparak insanların gülmesine böylece de kısa bir süre için zihnin '*paratelic kip*'e girmesine yol açabilir. Bu şekilde gruptaki insanlar daha ciddi olan '*amaç yönelimli kip*'e girmeden önce hazırlanmış olurlar. (Martin, 2007, s. 75-76)

Sosyal yönünün yanında mizahın bilişsel bir yönü de vardır. Çünkü mizah oluşturmak için çevreden, hafızadan gelen zihinsel olarak işlenmiş veriye ihtiyaç duyulmaktadır. İnsan gözleriyle gördüğü ya da kulaklarıyla duyduğu veriyi zihinsel olarak işler ve bu verinin mizahi olup olmadığını değerlendirir.

Mizah kullanımının farklı/çeşitli düşünme yeteneği ve yaratıcılığı geliştirmede etkili olduğu ileri sürülmektedir. Usta mizahçıların zeki ve yaratıcı insanlar olduklarına dair görüşler vardır. (Sümer, 2008, s. 24)

Son yıllarda yapılan araştırmalar, mizahın duygusal-ödüllü boyutuna da dikkat çekmektedir. Beyin görüntüleme araştırmaları kendilerine karikatür gösterilen bireylerin beyinlerinin limbik sistemlerindeki ödüllendirme ağının hareketlendiğini göstermiştir. Gösterilen karikatür ne kadar komikse bu bölge de o kadar çok etkilenmiştir. Beynin limbik bölümü aynı zamanda zevk duyulan başka etkinlikler tarafından da uyarılmaktadır. Örneğin; yemek yeme, müzik dinleme, cinsellik bunlardan bazılarıdır. Dolayısıyla mizah, sosyal bir ortamda belli bir bilişsel işlemden geçerek oluşmuş bir duygulanımdır.

1.3. Mizah Teorileri

Mizah ile ilgili yüzün üzerinde teori mevcuttur. Fakat geniş bir şekilde kabul görmüş olan üç teori bulunmaktadır. Bunlar; Üstünlük Teorisi (*Superiority Theory*), Psikoanalitik Teori (*Psychoanalytic Theory*) ve Uyuşmazlık Teorisi (*Incongruity Theory*).

1.3.1. Üstünlük Teorisi (*Superiority Theory*)

Üstünlük teorisi başkasının başına gelen olumsuz bir durumun komik olarak algılanmasının, başına olumsuz bir şey gelmiş olan şahıstan kendimizi üstün görmemize dayanmış olduğunu ifade eder. Örneğin, kendini beğenen birisinin muza basıp düşmesi komiktir. Yaşlı bir beyefendi ya da hanımefendinin düşmüş olması ise acıklı olarak algılanabilir. Bununla birlikte yaşlı ve zor durumda olan insanların durumları da kimilerine komik gelebilmektedir. Örneğin, ikinci dünya savaşında Gestapo adı verilen Nazi askerlerinin Yahudilerin panik içerisindeki tutumlarına güldükleri bilinmektedir. (Martin, 2007, s. 43)

1.3.2. Psikoanalitik Teori (*Psychoanalytic Theory*)

20. yy.ın ilk yarısında S. Freud'un psikanaliz yöntemi önemli bir yere sahipti. Freud'un mizahın ne olduğuna dair açıklaması da psikanalizin çerçevesinde değerlendirilmiş ve böylece mizah ile ilgili olarak psikanalitik teori ortaya çıkmıştı. Bu teoriye göre bir şaka ya da nükteli

bir ifade bizde bastırılmış cinsel ya da saldırgan bir ruh halinden doğan gerginliği ortadan kaldırdığı zaman bu rahatlamaya yol açan şaka ya da nükteli ifadelerin gülmeye yol açtığını ifade eder. Mizah, her bireyin içinde bulunan biyolojik temelli güdüler için toplumsal olarak kabul edilebilir güvenli çıkış noktası sunmaktadır. Pek çok şakaların saldırgan ya da cinsel içerikli olmasının sebebi budur.

Dolayısıyla psikanalitik teoriye göre etkili bir mizahın iki önemli özelliğinin ilki esprinin zekice kullanımı, ikincisi ise mizahın bastırılmış saldırgan ya da cinsel dürtüleri ifade edilmesine olanak vermesidir. Freud birçok mizahın bu özelliklere sahip olduğunu ifade etmesine karşın saldırgan olmayan ya da cinsel dürtüleri ifade etmeyen mizah da olabileceğini ifade etmiş ama bu tür bir mizaha örnek vermemiştir. Bazı kuramcılar da bu durumu aslında saldırgan ya da cinsel dürtüleri ifade etmeyen mizahın olmadığı şeklinde yorumlamışlardır.

Gülmenin insandaki gerilimi azaltması özelliği olduğuna yönelik benzer bir açıklama da, özellikle yaşamlarında stresli (korku, öfke, üzüntü vb.) bir deneyim yaşamış kimselerin içinde oldukları bu durumu her şeyin iyi, komik, eğlenceli yanını görerek hafifletmeye çalışmalarında görülebilir. Örneğin, son zamanlarda büyük bir maddi çöküntü yaşayarak iflas etmiş birisinin sürekli mizaha başvurması bu duruma örnek gösterilebilir. Bu mizah türü özellikle kendi hatalarına gülme yeteneği olanlarda görülmektedir.

Bununla birlikte Freud mizah (humor) ile nüktecilik (wit) arasında bir ayrım yapmaktadır. Freud'dan bu yana mizah gülmeye yol açan bütün faktörleri içine alan bir tanım olmasına karşın, Freud'un yaptığı bu ayrım bazı yanlış değerlendirmelere de yol açabilmektedir. Freud'a göre mizah (humor) hayatta karşılaştığımız olumsuzlukların ironik yanlarına karşı sevecen ve olumlu bir eğlencedir. Bununla birlikte nükte (wit) daha saldırgan ve ruhsal olarak da daha az sağlıklıdır. Saldırgan sataşmalar, cinsel şakalar ve istihza (ince alay) Freud için mizah (humor) olarak değil nüktecilik (wit) olarak ele alınmıştır. Freud'un mizah (humor) anlayışında mizah, hoş olmayan duygulara yenik düşmeden zor durumları atlatabilmemizi sağlayan farklı tip korunma mekanizmalarından bir tanesidir.

1.3.3. Uyuşmazlık Teorisi (*Incongruity Theory*)

Uyuşmazlık teorisi bilişsel elemanlar üzerine yoğunlaşmış bir teoridir. Tutarsız, uyuşmaz, alışılmadık düşünce ve durumların birlikteliğinden ortaya çıkan mizah bu teorinin temelini oluşturur. (Yerlikaya,2003; Akt. Sümer, 2008, s.31) Uyuşmazlık teorisine göre mizah alışıldık olaylarda beklenmedik bir durum karşısında oluşmaktadır. Örneğin bir anne evine

çok farklı bir saç modeli ve rengi ile dönerse çocuklar bu beklenmedik durum karşısında gülebilirler. Bir hikâyede güçsüz ve zayıf bir hayvan kendinden güçlü bir hayvanı yenerse bu durum çocuklarda gülmeye yol açabilir.

Koestler' a (1997) göre uyuşmazlık, tutarsız ve alışılmadık düşünme durumlarında mantığı tersine çevirme söz konusudur. Bilimsel buluşlar, şiir ve yazında bu düşünme şekli sık sık kullanılmaktadır. Çoğu zaman fıkra, bilmece ve sözcük oyunlarında da aynı bilişsel etki söz konusudur.

1.4. Mizah Anlayışı

Bir çocuğun mizah anlayışı kalıtsal mıdır yoksa çevresel, öğrenilmiş bir olgu mudur? Bu soruya cevap vermek için ikizler üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Lynn Cherkas (2000) tarafından yapılan bir araştırmada, geniş bir gülme aralığına sahip, değişken karikatürleri 127 çift ikize gösterirler. Yaşları yirmi ile yetmiş beş arasında değişen tek ve ayrı yumurta ikizleri birbirlerinden bağımsız şekilde kendilerine gösterilmiş olan karikatürlere en komik buldukları beş karikatürü seçerler.

Araştırmanın sonucunda tek yumurta ikizleri ile ayrı yumurta ikizlerinin seçmiş oldukları en komik beş karikatür arasında birbirine yakınlık açısından bir fark olmadığı görülmüştür. Bu sonuç araştırmacıların bireylerin mizah anlayışlarında çevresel etkilerin daha fazla olduğu sonucunu ortaya koymuştur. (Martin, 2007, s. 254-256)

Gelişmiş bir mizah anlayışına sahip olan bireyler hoşlandıkları mizah türleri açısından birbirlerinden ve gelişmiş bir mizah anlayışlarına sahip olmayanlardan farklılaşmaktadır. Nitekim bazı çocuk veya yetişkinlerin palyaçoları eğlenceli bulduklarını başka bazılarının ise eğlenceli bulmadıklarını görmektedir.

Bu konu mizah anlayışının tam olarak ne olduğuyla da ilişkili görülmektedir. Mizah anlayışı ya da duygusunun ne olduğu üzerine pek çok tanım vardır. Mizah anlayışı, bireyin gülme ve güldürme eğilimidir. Bu konuda araştırma yapan Willibald Ruch ve Franz-Josef Hehl mizah anlayışını dört safhaya ayırmıştır. (Franzini, 2002, s. 9-10) Bu safhalar aile ya da öğretmenin çocukların mizah anlayışlarını geliştirme çabalarına yardımcı olabilmektedir.

W. Ruch ve Hehl tarafından ilk safha '*kavrama*' olarak adlandırılmıştır. Kavrama, mizahi uyarıcıyı nasıl anladığımızı ifade eder. Biri bir şaka, espri vs. yaptığı zaman çocuk bunu anlamış mıdır? Sorusuna cevap aranır.

İkinci safha ise ‘beğenme’ olarak ifade edilir. Çocuk mizahı gerçekten mizahi olarak algılıyor mu? Mizahtan zevk alıyor, yapılmış olan mizahı eğlenceli buluyor mu? Sorularına cevap aranır.

Üçüncü safha ‘dışavurum’dur. Dışavurum, çocuğun mizahi uyarıcıya verdiği tepkinin nitelik ve niceliğini ifade etmektedir. Mizahi uyarıcıya verilen tepki küçük ve sessiz bir gülümsemeden sık, uzun ve yüksek sesli kahkahalara kadar, hatta mideye ağrı girmesine yol açacak bir aralıkta değerlendirilebilir. Bireyler mizahı anlayıp, beğenmesine rağmen sadece basit bir gülümseme ile yetinebileceği gibi uzun süre yüksek kahkahalar da atabilir. Basit bir gülümseme, mizahı anlaşılmadığı ya da beğenilmediği anlamına gelmemektedir.

Dördüncü safha ise ‘yaratma’dır. Mizah yapma, nötr olan bir uyarıcıyı (olay, gözlem ya da söz olabilir) komik bir uyarıcıya dönüştürmektir. Dolayısıyla mizah üretme zor bir iştir ve zekâ, yaratıcılık ve mizahın beğenilmesi ile ilgili olarak çok çeşitli toplumsal ilgilere duyarlılık gerektirmektedir.

Çocuklarda ve yetişkinlerde bu dört özelliğin aynı derecede gelişmiş olması beklenmez. Kimi özellik kimi bireylerde gelişmişken kimi özellik de az gelişmiş olabilmektedir. Örneğin mizahı anlamak ve beğenmek mizah üretmekten daha kolaydır. Komedyenlerin veya komedi yazarlarının sayıca az olması da bu yüzdendir.

1.5. Mizahi Bakış Açısının Özellikleri

Mizah anlayışının gelişmesi, bireyin yaşama daha mizahi bir pencereden bakmasını sağlayabilmektedir. Böylece birey bildik şaka ve esprileri tekrarlamamanın ötesine geçebilir. Mizah, bireyin düşünce yapısında ve mizacında önemli bir yer işgal etmeye başlar. Özellikle de çocukta mizah anlayışının geliştirilmesi, çocuğun kazanmış olduğu bu mizacı yetişkinliğine de taşımasını sağlar.

Psikolog Harvey Mindess mizahi bakış açısının altı özelliği olduğunu ifade etmiştir. (Franzini, 2002, s. 11-14) Bunlar; esneklik, kendiliğindenlik, resmi olmama, açıkgozlülük, latifecilik ve alçak gönüllülüktür.

1.5.1.Esneklik

Esneklik olayların, durumların ve fikirlerin birey tarafından farklı bir açıdan incelemesine dair bilişsel bir yetidir. Esneklikte çift anlamlı sözcükler sözel mizahta güldürmek için önemlidir. Özellikle de cinas, alternatif anlamlar kullanılarak yapılan mizahi uygulamalardandır. Esneklik sözel mizahın yanı sıra görsel mizahta da kullanılabilir. Örneğin birisinin ayakkabısını telefonun ahizesi gibi kullanması ayakkabının farklı bir kullanımına yönelik bilişsel bir değişimi gerektirmektedir.

1.5.2.Kendiliğindenlik

Kendiliğindenlik, bir anda ve öngörülemez bir şekilde bir ruh halinden bir başkasına ya da bir düşünme biçiminden bir başkasına geçebilme yeteneğidir. Kendiliğindenliği çocuğa öğretmek mümkün değildir. Bu nitelik çocuğun sözel mizahın kullanımında daha yetkili ve rahat bir hale gelmesi ile oluşabilecektir. Örneğin beklenmedik bir gürültü duyulduğunda, mizah yetisi ve kendiliğindenlik duygusu gelişmiş birisi bu ani durum karşısında “Acaba zengin bir hanım yüzüğündeki taşı mı düşürdü?” şeklinde bir mizah oluşturabilir.

1.5.3.Resmi Olmama

Resmi olmama, genellikle kabul görmüş değerlerin ve kültürel kuralların ötesine geçebilme kabiliyetidir. Mizah, beklenmeyen ve kabul görmemiş toplumsal davranışları tanımlamaya dayanmaktadır. Çocukların açık sözlü yorumlarının komik olması bu yüzdendir, çünkü aynı sözleri bir yetişkinden duymak toplumsal olarak kabul edilemeyecek bir durumdur.

1.5.4.Açıkgözlülük

Bireyin kendisi dahil herkesin olduğu gibi görünmeyebileceğini kabul etmesi demektir. Mizah üreten bir birey, öncelikli olarak herkesin bir şekilde birer taklitçi olduğunu kabul eder. Korkularını mizah ile maskeleyebilir, eksiklik ve hataları ile eğlenebilir. Bir başkasının hatasına güler çünkü aynı hatayı kendisinin de yapabileceğini bilir.

1.5.5.Latifecilik

Bireyin yaşamı kazanılacak bir yarışma gibi değil eğlenmek için oynanan bir oyun gibi görmesi demektir. Birey yaşamın gerçek amacını para kazanmak, mal mülk edinmek olarak değil, eğlenmek ve zevk almak olarak görür.

1.5.6.Alçak Gönüllülük

Bireyin en derin düşüncelerinin bile anlamsızlığını kabullenmesi ve kendisini çok fazla ciddiye almamasıdır. Mizah anlayışı gelişmiş olan bireyler aptal görünme riskini, ciddiye alınmamayı, kendisine gülünmeyi göze almışlardır. Fakat gülmenin sağladığı faydalar ve insanlarla kurulan yakın ilişkiler o kadar büyüktür ki bu riski göze almaya değerlidir.

1.6. Çocuklarda Gelişmiş Mizah Anlayışının Getirileri

Çocuklarda gelişmiş bir mizah anlayışının olmasının on getirisi sayılabilir. Bu getiriler öğretmen ve veliler için çocuklardaki mizah anlayışının gelişmişliğinin önemini anlamada yararlı olmaktadır; (Franzini, 2002, s. 18-20)

1. Yaşamın eğlenceli yanlarına gülebilen çocuklar mutludurlar. Böylesi çocukların, yetişkinlerin zayıf öz-saygıdan kaynaklanan aşırı utangaçlık ve depresif bir hal ile sonuçlanan çeşitli travmalarına karşı daha az incinir oldukları söylenebilmektedir.
2. Ruhbilimsel araştırmalar çocuklardaki gelişmiş mizah anlayışı ile zekâ, yaratıcılık, girişkenlik, özgüven ve gelişmiş özdenetim arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir.
3. İyi bir mizah anlayışı, başkalarını ve onların hislerini dikkate alma, sevgiyi şaka ederek ifade etme ve sosyal dışlanmışlıktan ise sosyal içerilmeyi tercih etme olarak ifade edebileceğimiz davranışların ortaya çıkmasına vesile olmaktadır.
4. İyi bir mizah anlayışına sahip çocuklar arkadaşları, kardeşleri, aileleri ve onları tanıyan diğerleri tarafından daha çok beğenilirler.

5. Mizahi bir bakış açısı çocuğun yaşamdan ve günlük deneyimlerinden aldığı tadı artırmaktadır.
6. Gelişmiş bir mizah anlayışı çocuklara çevresel ve fiziksel stres yapıcılarla baş edebilmelerinde yardımcı olur. Onların hastalıklara karşı yatkınlıklarını azaltarak yaşam sürelerini uzatır; nitekim yüz ve daha uzun yaşta olan kimseler bu uzun yaşa gelebilmiş olmalarında mizah anlayışlarının rolüne değinmektedirler.
7. Mizahın kullanılması gençlerin yaşamlarında karşılaşılabilecekleri birçok olumsuzlukla baş etmelerine yardımcı olur. Genç bireyler utandırıcı bir durumun üstesinden gelmede mizahı kullanabilir.
8. Mizah anlayışları gelişmiş çocuklar ailelerini mutlu ederler. Çünkü bir aile için en büyük ödül mutlu bir çocuğun gülüşüdür.
9. İyi bir mizah anlayışı olan çocuklar neşeli yurttaşlar olarak topluma yardımcı olurlar. Mizah anlayışı gelişmiş olan çocuklar hem aileleri hem sınıfları hem de komşuları için bir kazançtır.
10. İyi bir mizah anlayışı olan çocuklar büyüdüğünde kendilerine eş seçeceği zaman da önem kazanmaktadır. Uzun süredir evli olan çiftler üzerinde yapılmış araştırmalara göre eşlerdeki mizah anlayışları, onların başarılı bir evlik gerçekleştirmiş olmalarındaki temel etkenlerden biri olarak görülmüştür.

1.7. Çocuklardaki Mizah Anlayışının Ayırt Edici Özellikleri

Çocukların mizah algılamalarında birçok mizah türünü görmek mümkündür. Örneğin; şakalar, bilmeceler, sözel saçmalıklar vb. Bazı mizah türleri çocuğun algılamasının ötesinde olduğu için çocuklar üzerinde etkili olmazlar.

Aşağıda çocukları etkileyen mizah türlerine örnekler verilmiştir; (Franzini, 2002, s. 22-26)

1.7.1.Saçmalık

Gerçeklikle uyuşmadığı için saçma ya da mantıksız olarak algılanan söz, davranış ve nesnelere bu sınıfa girmektedir. Örneğin, bir çocuk oyuna bahçede kaybedip bahçe karanlık olduğu için onu yatak odasında arayabilir.

1.7.2.Meydan Okuyuş

Meydan okuyuş bireyin, toplumun yerleşik kurallarına ve otoriteye karşı çıkması olarak değerlendirilebilmektedir. Toplumsal olarak kabul edilmiş olgulara karşı bilinçli bir karşı duruşu ifade eden her türlü mizah ‘meydan okuyucu mizah’ sınıfına girebilir. Örnek olarak sprey ile yazılan mizahi yazı ya da resimler gösterilebilir.

1.7.3.Mübalğa (abartma)

Mübalğa olayları, duyguları, deneyimleri vb. abartmaktır. Örneğin, cüssece büyük doğmuş birisi için yapılmış olan bu espride olduğu gibi, “O kadar büyük doğdu ki on tane leylek tarafından ancak taşınabilmişti.”

1.7.4.Tatsız Durum

Bir bireyin başına gelen tatsız bir olayın gözlemci kimseyi düşmanca olmayan bir şekilde güldürmesi, tatsız olayı yaşayan kimseyi aptalca bir duruma düşürürken, gözlemciyi üstün bir duruma getiren bir mizah türüdür. Örneğin bir parti sırasında, kendini beğenmiş tavırlar sergileyen bir konunun havuza düşmesi ve onun kendini beğenmiş olduğuna inan diğerler bireyler üzerindeki etkisi tatsız bir durum yaratmıştır. Havuza düşen bireye gülünmesinin nedeni o bireyin kendini beğenmiş tavırları ile ilgili olmasından kaynaklanmaktadır. Böylece havuza düşen birey küçük bir duruma düşerken diğer bireyler üstün bir duruma gelir.

1.7.5.Uyumsuzluk

Uyumsuzluk normal olarak birbirine uygun olmayan durum ya da fikirlerin bir araya getirilmesiyle oluşur ve kuraldan sapmalar çoğu zaman komiktir. Örneğin, dondurma salonuna giren birisinin pizza sipariş etmesi gibi.

1.7.6.Alay

Bir kişinin başkaları ile ya da kendisi ile alay etmesi eğlenceli olabilmesinin yanında düşmanca da olabilmektedir. Eğlenceli alaya örnek olarak bir çocuğun, annesinin mutfaktaki aşırı titizliğini alaya almasını gösterebiliriz. Düşmanca alay etmeye ise bir çocuğun kekeleyen

arkadaşını taklit etmesini gösterebilir. Bu tip düşmanca alaya almalar çocukların eğilim gösterdiği bir mizah türüdür, çünkü alay eden çocuk alay edilen karşısında üstünlük duygusuna kapılmaktadır.

1.7.7.Eşek Şakaları

Bu mizah türüne örnek olarak, birisinin yüzüne bir dilim yaş pasta fırlatılması ya da sokakta sendeleyerek yürüyen birinin yoldaki çukuru görmeyip o çukura düşmesi, gösterilebilmektedir. Bu tür şakalar düşmanca bir tutuma sahipse de kimse bu durumdan zarar görmemektedir ve birçok çocuk ve hatta yetişkin için de eğlencelidir. Charlie Chaplin'in gösterileri bu mizah türündedir.

1.7.8.Espri

Espri, mizah etkisi oluşturmak için bütün gereksiz ayrıntılardan ayıklanmış kısa anlatımlardır. Örneğin çocuklar için "Eğer bir sincap yakalamak istiyorsan bir ağaca tırman ve fıstık gibi davran." Şeklinde yapılan bir espriden söz edilebilir.

1.7.9.Cinas

Cinas birden fazla anlama gelen sözcüklerle yapılan söz sanatıdır. Edebiyatta kullanılan bu sanat mizahi bir etki yaratmak için de kullanılabilir.

1.7.10.Bilmeceler

Mizah etkisi olmayan bilmeceler bulunmakla beraber, mizah etkisi olan şaşkıncı ve kafa karıştırıcı bilmeceler de vardır. Bu bilmecelerin cevapları bilmeceyi soranın karşısındakinin gülmesine sebep olur. Örneğin, "Dört fil bir arabaya nasıl biner? Cevap: "İkisi öne ikisi arkaya biner." Bu tarz bir bilmece çocuklarda şaşkıncı ve kafa karışıklığı yaratma etkisine sahip olabilmektedir.

1.8. Mizah Tercihi ve Gelişim Aşamaları

Çocuklar bireysel olarak nasıl ki fiziksel özellik ve sosyal yetenekleri açısından birbirinden farklı ise mizah yetileri bakımından da birbirlerinden farklıdır. Belli bir yaş grubundaki çocukların eğlenceli bulunduğunu, başka yaş grubu eğlenceli bulmayabilir. Bazen belirli bir mizah çocuklar için olduğu kadar yetişkinler için de komik olabilmektedir. Bununla birlikte yaş grupları arasında, mizah yetileri ile ilgili olarak bir gruplandırma yapmak mümkün olabilmektedir. (Franzini, 2002, s. 26-36)

1.8.1. Bebekler ve 1-3 Yaş Arası

Aileler bebeklerine gülümsediklerinde, aptal bir yüz ifadesine büründüklerinde ya da onları zarifçe gıdıklarında bebekleri de ailelerine gülümseyerek cevap verirler. Aileden birisi saklanıp bir an da ortaya çıktığında çocuğun yaşadığı sürpriz onun gülmesine yol açmaktadır. Bu dönemde çocuğun dil gelişimi zayıf olduğu için sürpriz ve gıdıklamanın yanı sıra çocuğu havaya kaldırma da gülmeye yol açabilmektedir.

Daha sonraki aşamada ise görsel mizahın etkili olduğunu söyleyebiliriz. Örneğin, birisinin bir başkasına yastıkla vurması ya da kırmızı bir palyaço burnu takılması çocuğu güldürmektedir.

Dil gelişimi ilerledikçe çocuk sözel mizaha tepki vermeye başlar. Yapılan bu mizah anlamsız söz ya da ses olabilmektedir. Bu tür sözcükler ya da sözler anlamlarından değil ama seslerinden dolayı çocuğa komik gelebilir.

Bir sonraki aşamada ise çocuk çevresindeki uyumsuzlukları fark edebilme yeteneği kazandığında, bu uyumsuzlukları fark etmek de çocukta gülmeye yol açabilecektir. Örneğin, konuşan bir meyve çocuk için komik olabilecektir çünkü çocuk gerçek hayatta meyvelerin konuşmadığını bilir.

1.8.2. Okulöncesi Dönem

Çocuklar bu dönemde mantık kurallarına uygun düşünemezler. Sezgilerine dayalı olarak akıl yürüttükleri için problemleri de sezgileriyle çözmeye çalışırlar. (Senemoğlu, 2009, s. 42-43) Bu dönemde bilgi imgelerle taşınmakta ve çocuklar algılarının tutsağındadır. Her hangi bir nesneyi, olayı, durumu nasıl algılayarlarsa zihinlerinde o şekilde canlandırırılar. (Senemoğlu, 2009, s. 54-55) Örneğin, okul öncesi bir çocuk annesinin elindeki bir bardak suyu daha geniş

bir kaba boşalttığını gördüğünde, geniş kaptaki su seviyesi daha alçak olacağı için çocuk suyun bir kısmının hala annesinin elindeki diğer kaptaki su seviyesine düşünecektir. Çocuğa göre ikinci kaptaki su ilk kaptakinden daha azdır. Bu durum mizah ile ilişkilendirildiğinde; görünüşe göre algılama çocuk için mantıksal düşünmeden önemlidir. Dolayısı ile bu durum okul öncesi çocuk için neyin komik olduğunda da etkili olacaktır. Okul öncesi çocuk için görüntü ile bilgi çeliştiğinde, çocuk için gerçek olan görüntüdür. Bu yaştaki çocuklar bilmece ya da şakalardaki mantıksal uyumsuzlukları anlamazlar. Fakat görsel olarak, köşeli tekerleği olan bir bisiklet ya da araba görünce gülebilirler. Okulöncesi çocuklar, kavramsal bazı uyumsuzluklara da güler. Örneğin bir köpek resmine at diye seslenilmesi, onlar için komik olabilir.

1.8.3. 5-7 Yaş Grubu

Bu yaş grubundaki çocuklarda espri ve şakalar mantıksal olmayı gerektirmez. 5-7 yaş grubunun düşünme biçimi büyük ölçüde öznel ve somuttur. Dolayısı ile bu yaş grubu için mizah çoğunlukla mimikler ve oyunlar şeklindedir. Abartılı hareketler ve komedi bu dönemdeki çocuklar için önemli bir mizah kaynağıdır. Bu nedenle abartı ve saçmalıkların onları güldürmede etkili olduğu söylenebilir.

1.8.4. 8-10 Yaş Grubu

8-10 yaş grubundaki çocukların mizah tercihleri artmıştır. Bunlardan bazıları: cinas, karmaşık yapıdaki bilmece, geleneksel davranış ve elbiselerdeki farklılıklar olabilmektedir. Abartılı hareketler ile yapılan komiklikler bu yaş grubunda yerini daha ayrıntılı, sözel temelli mizaha bırakmaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklarda 5-7 yaş grubu ile aynı tür mizahlar da görülebilir. Fakat 8-10 yaş grubu çocuklar, mizahı daha iyi anlama ve yaratma yeteneğine sahiptir ve olumsuz duygularını olumlu mizahi durumlara dönüştürebilmektedirler.

1.8.5. 11-12 Yaş Grubu

11-12 yaş grubundaki çocuklarının mantıksal düşünüşündeki artış onların mizah tercihlerinde de kendisini göstermektedir. Dolayısıyla çocukların mizah kullanımlarının ve algılarının daha karmaşık bir mizaha büründüğü söylenebilir.

Bu yaş grubundaki çocuklarda önemli bir değişiklik de bu yaş grubunun mizahındaki saldırgan ve cinsel eğilimin artmış olmasıdır. Aynı şekilde cinsiyetler arasındaki mizah kullanımı da farklılaşmaktadır. Erkek çocuklar mizaha daha çok başvurmakta iken kız çocukları mizaha daha az başvurmaktadır.

1.8.6. 13 ve Üstü Yaş Grubu

Bu yaş grubundaki çocukların mizah tercihleri yetişkinlere çok benzemektedir. Şaka ve esprilerde kullanılan dil daha anlaşılır ve karmaşık olmakla birlikte ailelerine ve diğer yetişkinlere karşı nahoş olabilmektedir. İstihza (ironi), uyumsuzluk ve uygunsuz durumlar sıklıkla kullanılan konulardır.

1.9. Eğitimde Mizah

Çoğunlukla eğitimciler eğitimin ciddi ve ağırbaşlı olması gereken bir süreç olduğunu düşünülmemektedir. Fakat son yıllardaki araştırmaların ışığında, eğitimin daha rahat ve öğrenim sürecini eğlenceli kılma üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmalar, öğrencilerin eğlenceli bir ortamda gergin bir ortama göre öğrenmeye ve öğrendiklerini akıllarında tutabilmeye daha meyilli oldukları görülmektedir. Bunun sonucunda birçok eğitim bilimcinin öğretmenlere derslerinde mizah kullanımına gitmelerini tavsiye ettikleri görülmektedir. Bu mizah kullanımı ise öğretmenin derslerinde eğlenceli hikâyeler anlatması, ders süresince mizah içerikli örnekler ve resimler kullanması, sınıf duvarlarında komik resimler ve deyişler buldurması, öğrencilerini mizah kullanmaları yönünde cesaretlendirmesi şeklinde olabilmektedir. Böylece mizah öğrencilere birçok fayda sağlayabilmektedir. Örneğin okuma güçlüklerinin giderilmesinde, davranış problemlerinin düzeltilmesinde, sözcük dağarcığı oluşturmada, yabancı dil öğreniminde, toplumsal olarak soyutlanmış durumdaki öğrencileri kaynaştırmada, öğrenim kolaylığı sağlamak için sınıfta olumlu bir atmosfer oluşturulmasında faydalı olmaktadır.

Mizah sınıftaki gerilimi ve sıkıntıyı azaltmaya; bununla birlikte öğrenci-öğretmen ilişkisini artırmaya yaramaktadır. Öğrencide öğrenmeye karşı olumlu bir yaklaşım oluşturmada olan mizah aynı zamanda öğrencinin konuya karşı ilgi ve dikkatini arttırabilmektedir. Özellikle de ölüm ve intihar gibi hassas ve kaygı verici konuların öğretilmesinde çok faydalı olabilmektedir.

Mizahın faydalarına yönelik olarak yapılan birçok açıklama öğretmenlerin sınıflardaki kendi deneyimlerine dayanmaktadır. Mizahın faydalarına yönelik deneysel çalışmalar ise son derece sınırlıdır. Bununla birlikte eğitimde mizah üzerine yapılmış bazı araştırmalar şu sorular üzerine yoğunlaşmıştır; (Martin, 2007, s. 350)

- 1- Öğretmenler sınıfta genellikle hangi tarzda ve ne sıklıkta mizah kullanmaktadırlar?
- 2- Mizah sınıftaki ortamı iyileştirmekte ve öğrenmeyi öğrenciler açısından daha eğlenceli bir hale getirmekte midir?
- 3- Öğretimde mizah öğrencinin öğrenme ve öğrendiklerini akılda tutuma kabiliyetini geliştirmekte midir?
- 4- Test ve sınavlara mizah dâhil edilmesi sınav kaygısını azaltmada ve öğrencinin sınavdaki başarısını arttırmada etkili midir?
- 5- Ders kitaplarındaki mizah bu kitapların öğrenci tarafından daha iyi anlaşılmasını ve öğrencinin konuyu öğrenme kabiliyetini geliştirmekte midir?

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin sınıfta sıklıkla mizah kullandıklarını göstermektedir. Üniversite ortamından, lise ve ilköğretime değin akademisyen ve öğretmenlerin elli dakikalık süre içerisinde ortalama üç kez mizaha başvurduklarını göstermektedir. Bununla birlikte -son yirmi yılda azaldığı gözlenmekle birlikte- erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha fazla mizah kullandıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin sıklıkla kullandığı mizah türünün ne olduğuna ilişkin yapılan araştırmalar ‘alay’ ve diğer saldırgan mizah türlerinin öğretmenler tarafından sıklıkla kullanıldığını göstermiştir. Gorham ve Christophel tarafından yüksek okul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, öğrencilere eğitimleri tarafından ders sırasında yapılan mizahlar hakkında düşüncelerini yazmaları istenmiştir (Martin, 2007, s. 351). Araştırmanın sonucunda eğitimcilerin yarısından fazlasının kullandığı mizahın ‘saldırgan ve taraflı’ olarak sınıflandırılabilirliği görülmüştür. Eğitimcilerin saldırgan ve taraflı olarak sınıflandırılabilir mizah kullanımlarında bir kişi, bir grup insan ya da bir kurum ile dalga geçtikleri görülmüştür. Yine bu araştırmanın sonuçlarına göre eğitimciler tarafından yapılan

mizahın yüzde yirmisinin sınıftaki bir öğrenci ya da sınıfın tümünü alaya almak şeklinde olduğu görülmüştür. Diğer alay konuları ise ders konusu, eğitmenin akademik bölümü, üniversite ve ulusal ya da uluslar arası ünlü kişiler olmuştur. Yapılan mizahın yüzde on ikisini ise eğitimcilerin kendileri ile ilgili, kendilerini küçümseyen türdeki mizahlar oluşturmuştur. Eğitmenlerin yarısından azının mizahında ise belirgin bir hedefin olmadığı gözlenmiştir. Alaycı olmayan bu mizah ise derslerin içeriği ile ilgili ya da ilgisiz olabilen, kişisel ya da genel hikayelerden oluşmuştur. Yapılan mizahın sadece yüzde otuzunun dersin içeriği ile olduğu gözlenmiştir.

Bir başka araştırma ise Neuliep'in (1991) lise öğretmenlerinin kullandığı mizah ile ilgili çalışmasıdır. (Martin, 2007, s. 351) Bu çalışmada öğretmenlere son zamanlarda sınıf içerisinde yapmış oldukları mizahı ayrıntılı bir şekilde betimlemeleri istenmiştir. Alınan cevaplar ise araştırmacılar tarafından öğretmenlerin kullandığı mizah ile ilgili olarak bir sınıflandırma oluşturmakta kullanılmıştır. Sonuçta yapılan sınıflandırma şu bölümlerden oluşmuştur:

- 1- Öğretmen yönelimli mizah (kendini küçük düşürme; öğretmenin başına gelen utandırıcı bir olayı ifade etme)
- 2- Öğrenci yönelimli mizah (küçük düşüren şaka; öğrencinin bir hatası ile alay etmek)
- 3- Herhangi bir hedefi olmayan mizah (tutarsızlığa dikkat çekmek; şaka anlatmak, abartılı mizah)
- 4- Dış kaynaklı mizah (mizahi tarihsel bir olay ile ilişki kurmak, konu ile ilgisi olan ya da olmayan karikatür göstermek, doğal olguların mizahi gösterimi)
- 5- Sözel olmayan mizah (komik bir yüz ifadesi takınmak, mizahi bir ses tonu, bedensel mizah)

Mizahın öğrenmeyi daha eğlenceli kılıp kılmayacağı ile ilgili yapılan araştırmalar öğretmen tarafından sağduyulu bir şekilde kullanılan mizahın öğrencilerin öğrenme ediminden aldıkları zevki arttırdığı ve öğrencilerin hem ders hem de öğretmen hakkındaki duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkilendiğini göstermiştir. İyi bir mizah anlayışı olan esprili öğretmenler,

öğrencileri tarafından daha çok sevilmiştir. Yine araştırmalar göstermiştir ki, bir öğretmendeki iyi bir mizah anlayışı öğrenciler tarafından en çok istenen özelliktir.

Mizahı sınıfta kullanmadan önce bir eğitimcinin dikkate alması gereken hususları şöyle sıralayabiliriz:

- a) Konu
- b) Niyet
- c) Üslup
- d) Koşul

Bazı konular bazı öğrenciler için yavan olabilmektedir. Bu yüzden mizah, bu tür konuları öğrenciye sevebileceği bir halde aktarmada kullanılabilir. Öğretmenin mizahı kullanmaktaki niyeti ise öğrenme edimine yardımcı olmayı taşımalıdır. Dolayısıyla mizahın içeriği dersin konusu ile ilgili olmalıdır. Öğretmenin mizahı uygularken kullandığı üslup da çok önemlidir. Mizahın amacı gülmeyi sağlayarak gerginliğin alınması ve öğrenmeye katkı yapması olarak ifade edilmiş olsa da, dikkatli kullanılmadığı zaman mizah tam tersi bir netice de verebilmektedir. Alay, hakaret içerikli mizah kullanımı öğrenciler üzerinde çok olumsuz etkiler bırakabilir. Öğretmenin mizahı ne koşulda uygulayacağı o öğretmenin bir öğrencisinin davranışını değiştirmek için mi, sınıfta öğrenciler arasındaki iletişime vurgu yapmak için mi, bir konudan başka bir konuya geçişi sağlamak için mi ya da öğrencinin konu üzerindeki anlayışını artırmaya yönelik mi olacağına göre değişmektedir. Örneğin sınıfta ders sırasında bir öğrencinin cep telefonu ile mesajlaştığını gören bir öğretmen şunları yapabilir: Kendi cep telefonuna ileti gelmiş gibi davranarak oturup iletiye cevap yazıyormuş gibi yapabilir. Tabii bu öğrencileri şaşırtacak ve güldürecektir. Daha sonra öğretmen cep telefonu üzerine kısa bir tartışma yapabilir. Bu yöntem sınıfta neden cep telefonu kullanılmaması gerektiğine yönelik tartışma öncesi için tehditkar olmayan bir ortam hazırlar.

Bu konuda yapılan bir araştırmada öğretmenin ne sıklıkla mizah yaptığını öğrenmek için sınıfta teyp ile kayıt yapılmıştır. Sonuçta çok miktarda eğlenceli hikaye anlatan ve espri yapan öğretmenlerin öğrencilerinden daha olumlu tepkiler aldığı ve yine öğrencileri tarafından daha etkili ve sempatik bulunduğu görülmüştür. (Martin, 2007, s. 352)

Mizahın faydalı olduğu noktalardan birisi de öğrenci ile öğretmen arasındaki yakınlığı arttırmada etkili olmasıdır. Öğretmenin öğrencileri ile yakınlık kurması onlara karşı mesafeli

ve soğuk durmasından daha önemlidir çünkü bu yakınlık öğrencilerin sınıfa ve öğretmene karşı olan davranışlarında daha olumlu olmasını ve motivasyon kazanmasını sağlamaktadır. Mizah öğrenciler ile öğretmenleri arasında kurulması gereken yakınlığı sağlamada oldukça etkili olduğu görülmektedir. Bu yaklaşmayı sağlamanın başka yolları da öğrenciye adıyla hitap etmek, öğrenciyi dersteki tartışmaya katılması için cesaretlendirmek ve öğrencinin çalışmalarını övmek olarak sıralanabilir.

Üçüncü araştırma sorusuyla ilgili yapılan çalışmada eğitimde mizah kullanımının öğrencinin öğrenme ve öğrendiklerini akılda tutma kabiliyetini geliştirmesi ve mizahın olmadığı daha ciddi bir ders ortamında bu etkinin daha az görülmesinin nedenleri şöyle sıralanabilmektedir;

- a-** Mizahın yol açmış olduğu olumlu duygunun öğrencinin öğrenme deneyimi ile ilgili olabileceği, böylece öğrencinin eğitime karşı daha olumlu bir tavır almasını sağlayarak başarısını arttırabileceği ifade edilmiştir.
- b-** Mizahın yola açtığı olumlu duygu öğrencinin derse olan dikkatinin kazanılması ve devam ettirilebilmesinde yardımcı olarak öğrencinin dersteki başarısını arttırır.
- c-** Mizahın doğasında bulunan aykırı zihinsel çağrışımlar bilişsel detaylandırma işlemine etki ederek bilginin uzun süreli hafızada depolanmasını sağlar.
- d-** Öğrenci mizahın kullanıldığı bir derste öğrendiği bilgi ile mizahi işaretlerin -o bilgi ile birlikte sunulan mizahın- ilişkili olmasından dolayı, bu mizahi işaret ya da ipuçları öğrencinin sınav sırasında o bilgiyi uzun süreli hafızasından çekip çıkartmasında yardımcı olur.

Mizahi eğitsel televizyon programlarına çocukların göstermiş olduğu ilgi üzerine yapılan araştırmalar mizahın dikkat çekme etkisi üzerine kanıtlar ortaya koymuştur. Bu çalışmalara göre çocuklara eğitsel televizyon programlarını seçme olanağı sağlandığında birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin genellikle mizah içerikli programları seçtikleri gözlenmiştir. Özellikle de mizah programının içerisinde hızlı bir şekilde yer değiştiriyorsa bu tarz programların tercih edilme oranı artmaktadır. Zillman'ın (1980) yaptığı çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Zillman'ın araştırmasının sonucuna göre bir eğitimci, eğer dikkat seviyesi etkili iletişim kurmak için yeterli seviyenin altında olan bir izleyici kitlesi ile ilgileniyorsa,

izleyicilerin dikkatlerini çekmek için programın başlarında mizah uygulaması ve mizahın sık ama kısa patlamalar şeklinde olması gerektiği sonucuna varmıştır. (Martin, 2007, s. 354-355)

Mizahın yer aldığı bir derste öğrencinin öğrenme ve hatırlama kabiliyetinin nasıl etkilendiği ile ilgili önceki yıllarda yapılmış çalışmalar mizah uygulanmış ders ile daha ciddi olarak uygulanan aynı dersin, öğrencinin öğrenmesinde ve hatırlamasında herhangi bir fark oluşturmadığının görülmesine rağmen son yıllardaki araştırmalar bunun aksini ortaya koymuştur. Davies ve Apter'in (1980) yapmış oldukları bir araştırmada rastgele seçilmiş olan 8 ile 11 yaşlarındaki çocuklara hem mizahi hem de mizahi olmayan bir şekilde hazırlanmış olan yirmi dakikalık dil, tarih, bilim ve coğrafya gibi başlıkların bulunduğu sessel ve görsel eğitim programları uygulanmıştır. Bu araştırmada mizahi içeriği olan konular ile mizahi içeriği olmayan konular tamamen birbirlerinin aynıdır. Mizahi olan programlarda programın içerisine eğlenceli resimler rastgele bir şekilde yerleştirilmiştir. Sonuç olarak mizahi programlar ile ders verilen öğrencilerin dersti hatırlamaları diğer gruba oranla belirgin ölçüde fazladır. Bu durum dersin hemen sonrası ve bir ay sonrası için aynı derecede geçerlilik göstermiştir. Fakat dokuz ay sonrasında öğrencilerin derste öğrendiklerini hatırlamada her iki grubunda eşitlendiği görülmüştür. (Martin, 2007, s. 355)

Eğitimde mizahın faydalarına yönelik önemli bir araştırmayı da Ziv (1988) yapmıştır. Mizahın öğrenciler üzerindeki etkisini on dört hafta boyunca inceleyen Ziv deneyinin ilk kısmında rastgele seçilmiş öğrencilere istatistiğe giriş dersi aynı eğitmen tarafından mizahi içerikli ve mizahi içerik olmadan verilmiştir. Dersi veren eğitmenin de eğitimde mizahın etkili kullanımı konusunda eğitilmiş birisi seçilmiştir. Eğitmen ders sırasında, dersin içeriği ile ilgili olan, anahtar kavramlar ile ilgili üç ya da dört eğlenceli hikaye, fıkra anlatmak ya da karikatür göstermek yoluyla uygulamayı gerçekleştirmiştir. Diğer grupta ise aynı ders aynı eğitmen tarafından mizah kullanılmadan verilmiştir. Bu araştırmada mizah, anımsatıcı olarak öğrencilere önemli kavramlarını hatırlamalarında yardımcı olarak kullanılmıştır. Dönem sonu geldiğinde yapılan sınavlarda mizahın uygulandığı dersin öğrencilerinin diğerlerinden % 10 daha iyi ortalamaya sahip oldukları gözlenmiştir. (Martin, 2007, s. 355) Yapılan bu deneyin sonuçları ikinci bir deneyle de desteklenmiştir. Ziv tarafından yapılan başka bir çalışmada, bayan öğrencilerden oluşan iki sınıfa psikolojiye giriş dersi verilmiştir. Sonuç olarak bir kez daha mizahın uygulandığı sınıfın öğrencilerinin diğerlerinden % 10 daha iyi bir ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Ziv kendisinden önce yapılan pek çok deney ile kendi yapmış olduğu deneyler arasındaki farklı sonuç çıkmasının mizahın ders konusu ile ilişkili kullanılmasında, her ders saatinde az sayıda mizah kullanılmış olmasında ve eğitmenlerin

mizahın kullanımı konusunda eğitimli olmasında yatmış olabileceğini ifade etmiştir. (Martin, 2007, s. 356)

Sonraki araştırmalar da Ziv’i destekler görünmektedir fakat dikkat edilmesi gereken nokta, mizahın hatırlamayı güçlendirmekle birlikte aynı ders içerisinde öğrenciye aktarılması sırasında mizah kullanılmayan diğer bilgilerin hatırdan kalmasını olumsuz yönde etkilemesi de söz konusudur. Bunun önüne geçebilmek için öğretmenlerin kullandıkları mizahın ders içeriği ile ilgili olmasına dikkat etmeleri ve mizahı ders boyunca sıklıkla değil ama önemli kavramları öğrenciye aktarmada kullanmaları gerekmektedir.

Aydın’ın (2006) Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına yönelik yapmış olduğu çalışmada, mizah kullanılarak işlenen sekizinci sınıf Türkçe derslerindeki öğrenci başarısının, mizah kullanılmadan (geleneksel öğretim modeli) işlenen sekizinci sınıf Türkçe derslerindeki öğrenci başarısından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı şekil de mizah kullanılarak işlenen Türkçe dersine giren sekizinci sınıf öğrencilerinin, Türkçe dersine yönelik tutumlarının da olumlu yönde olduğunu belirtmiştir. (Aydın, 2006 ,s. 167-168)

Mizah kullanımının öğrencinin derse karşı olan tutum ve başarısına etkisinin araştırıldığı diğer bir çalışmada, Savaş,’ın (2009) 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe derslerinde 35 ders saati boyunca planlı bir şekilde mizah kullanılarak (karikatür, resim, fıkra, espri, vd.) işlenen Türkçe derslerindeki öğrencilerin akademik başarılarının, mizah kullanılmadan işlenen Türkçe derslerine katılan öğrencilerin akademik başarılarından yüksek olduğunu göstermiştir. Aynı şekilde Türkçe derslerinde mizah kullanılan öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında da Türkçe derslerinde mizah kullanılmayan öğrencilere göre olumlu yönde farklılık olduğu görülmüştür.(Savaş, 2009, s. 112-145)

Akengin ve İbrahimoglu ’nun (2010) Sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse ilişkin görüşlerine etkisinin araştırıldığı çalışmada iki temel soruya cevap aranmıştır. Bunlardan biri “Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi nedir?” Diğeri de “Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin etkisi nedir?” şeklindedir. Altı hafta boyunca ‘Zaman İçinde Bilim’ ünitesine ait üç kazanım, yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde karikatür temelli etkinliklerle işlenmiştir. Bu çalışmanın sonunda iki çeşit veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu ölçme araçlarından biri öğrencilerin ders işlenişi sırasında konuyu hem günlük hayatla ilişkilendirmesine yönelik hem de düşünme becerilerinin gelişimine yardımcı olabilecek açık uçlu sorular şeklinde, ikincisi

de öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik görüşlerini öğrenmek amacıyla çalışmanın başında ve sonunda uygulanan 13 maddelik likert tipi bir testtir. Öğrencilerin çalışma kağıtları değerlendirilirken vermiş oldukları cevapların içinden günlük hayattan verilen örnekler ve oluşturulan yeni fikirler ortaya konulurken kullanılan kavramlar bulunmuştur. Açık uçlu sorularla yapılmış olan üç uygulama sonucunda sınıf ortalamasının 15 puan yükselmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Yani öğrenciler karikatür kullanımına dayalı Sosyal Bilgiler çalışmalarında daha başarılı olmuştur. 13 maddelik Sosyal Bilgiler dersine ilişkin görüşler anketinden elde edilen veriler ve açık uçlu sorulara verilen cevapların değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde kendilerini daha başarılı buldukları sonucu elde edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda öğrenciler karikatür temelli Sosyal Bilgiler dersindeki etkinlikleri daha zevkli bulmuşlar ve bu etkinlikleri zevkle yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler tarafından zevkli hale gelen Sosyal Bilgiler dersi öğrenci başarısını arttırmış ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturmuştur. (Akengin, Hamza; İbrahimoglu, Zafer, 2010, s. 4-8)

Mizahın testlerdeki uygulamalarının öğrencinin başarısı üzerindeki etkisi üzerine de araştırmalar yapılmıştır. Test ve sınavlarda mizah kullanımının öğrencinin sınav esnasındaki gerginliğini azaltarak başarısını artırıp arttırmayacağı düşünülmüştür. Bunun için rastgele seçilen öğrencilere mizahın kullanıldığı test ve mizahın yer olmadığı test verilerek çoktan seçmeli sınav uygulanmıştır. Mizah içeren testteki soruların cevap seçenekleri arasına bazı komik cevaplar yerleştirilmiştir. Üniversitenin psikoloji bölümünün öğrencilerine ve üçüncü ve sekizinci sınıf arasındaki ilköğretim öğrencilerine matematik ve gramer testlerinde uygulanmıştır. Sonuçlar mizahın sınavlar üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Sadece sınavdaki gerilimi yüksek öğrencilerde mizah içeren testlerin olumlu bir etkisi olup, sınav esnasında kendini fazla gergin hissetmeyen rahat öğrencilerde etkili olmayabileceği düşünülerek de yapılan bu araştırmaların sadece bir tanesinde mizah içeren testin gergin öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğu, rahat öğrencilerde ise hiç bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte gergin öğrencilerin mizah içerikli testlerde daha başarılı olduğunu gösteren çalışmalarda vardır.

Mizah uygulanan testlerin birbirinden bu kadar farklı sonuçlar vermesine yol açan bir değişkenin de uygulanan mizahın öğrenci tarafından eğlenceli bulunup bulunmadığı olmuştur. Bazı öğrenciler yapılan mizahı sıkıcı bulurken bazı öğrenciler de yapılan mizahı anlamamışsa da sıkıcı ve rahatsız edici bulabilmiştir. Buna göre yapılan bir araştırmada da mizah içerikli

testin bitiminden sonra öğrencilerden mizahı değerlendirmeleri istenmiş ve olumlu değerlendirmelerde bulunan öğrencilerin sınavdaki başarılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç göstermektedir ki mizahı testlerde uygulamak isteyen bir eğitimci mizahın öğrenciler tarafından anlaşılabilir olmasına ve yine onlar tarafından eğlenceli bulunmasına dikkat etmelidir. (Martin, 2007, s. 356-357)

Townsend, Mahoney ve Allen'ın (1983) lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada, öğrencilerin sınav kâğıtlarının içerisine karikatürler ve küçük mizahi yazılar koymuşlardır. Sınavdan sonra öğrencilere, sınava verdikleri tepkileri konusunda bir test uygulanmıştır. Örnekleme katılan öğrencilerin hemen hepsi sınav kâğıtları içindeki mizah materyallerinin dikkatlerini dağıtmadığını ve streslerinden kurtulmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. (Akt. Avşar, 2008, s. 42)

Mizahın ders kitaplarında uygulaması konusunda Bryant (1981) tarafından yapılan bir araştırmada, ders kitaplarında mizah bulunmasının öğrencilerin konuyu daha iyi öğrenmesinde ve öğrendiklerini akılda tutmasında daha faydalı olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla rastgele seçilmiş öğrencilere aynı konu hiç mizah içermeyen bir şekilde, az miktarda mizah içermiş olarak ve çok miktarda mizaha sahip olarak üç şekilde uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda mizahın ders kitaplarında yer almasının öğrencinin öğrenmesinde ve konuyu hatırlamasında olumlu ya da olumsuz bir etkisi görülmemiştir. Bununla birlikte mizahın yer aldığı ders kitaplarından öğrencilerin daha çok hoşlandıkları görülmüştür. Fakat mizah içeren kitaplar öğrenciler tarafından daha az ikna edici ve yazarı da daha az inandırıcı bulunmuştur. Diğer yandan ders kitabında uygulanan mizahın miktarının öğrencinin bu kitaba olan ilgisini, okuma isteğini ve ders kitabı olarak mizah içeren kitabı seçme olasılığını arttırmadığı gözlenmiştir. (Martin, 2007, s. 358)

1.10. Sınıfta Mizah Kullanırken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Eğitimde kullanılan mizahın özellikle şiddet, hakaret, alay, küçümseme içeren türünün öğrenciler üzerinde nasıl bir etkisi olduğu ile ilgili bir araştırmayı Bryant (1988) ve Zillmann (1984) yapmıştır. Bu araştırmaya göre öğretmenlerin pek çoğunun bu tür mizahı kullandığı görülmüştür. Bu tür mizah kullanımının öğrencinin istenmeyen davranışlarının düzeltilebileceği inancıyla öğretmenler tarafından kullanıldığı söylenebilmektedir. Bununla birlikte araştırmalar, kendisi ile alay yollu vb. şaka edilen birinin sınıftaki diğer öğrencilerin

davranışları üzerinde engelleyici bir etkisi olduğunu göstermiştir. Arkadaşları ile şaka yollu da olsa alay veya hakaret edildiğini gören öğrenciler hata yapmaktan korkan, daha çok standartlara uygun, risk almaktan çekinen davranışlar sergilemektedirler. (Martin, 2007, s. 359)

Özellikle küçük çocuklarla birlikte çalışan öğretmenlerin mizah kullanırken çok daha dikkatli olması gerekmektedir. Çünkü küçük çocuklar mizahı yanlış anlayabilmekte ve bu durum çocukta zihin karışıklığına yol açabilmektedir. Eğer mizah abartı, olduğundan küçük görme, çelişki vb. içeriyorsa çocuk ne istendiğini anlamayarak eğitimcinin demek istediğinden farklı bir şey anlayabilir ve bu da çocukta olumsuz bir etki bırakabilir. Böyle bir durumun daha kötü bir tarafı ise çocukların bu şekilde etkilendikleri bir olumsuzluğu kolay kolay unutmama eğiliminde olmalarıdır. Böyle bir durumda eğitimcinin durumu fark edip sözle durumu düzeltmeye çalışması da pek fazla bir şeyi değiştirmemektedir çünkü çocuğun aklında sözle yapılan düzeltme değil ama mizahın çocukta bırakmış olduğu olumsuz etkinin hatırında kalıcı daha yüksek olmaktadır. Bu yüzden özellikle ilköğretim öğretmenlerinin çocuklara yaptığı mizahın onlar tarafından doğru algılandığından emin olması ve yapacağı mizahın etkilerini önceden görmesi gerekmektedir.

Sınıfta mizah kullanma da dikkat edilmesi gereken noktalardan birisi de öğrencilerin, dersin eğlenceli olması ile ciddi olmasını ayrı ayrı şeyler olarak değerlendirebileceğidir. Bazı öğrencilere göre dersler hem eğlenceli hem de ciddi olamazlar. Eğer sınıf içerisinde kahkaha varsa dersin tam olarak yapılamadığını düşünürler. Aynı şekilde düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenin önce kendisinin sağlıklı bir dersin mizah yoluyla da gerçekleşebileceğine inanması sonra da gülmenin dersin ve öğrenmenin ciddiyetini ve önemini azalttığını düşünerek bu yönde hareket eden öğrencilere bunun böyle olmadığını anlatmaları gerekmektedir. Öğrenciler sınıftaki kahkahayı çığırından çıkarmak için bir belirti olarak görebilirler. Bazen de rahat bir ortamda kolayca kontrolü kaybedebilirler. Böyle anlarda öğretmenin öğrencilere mizahın kullanılma amacını öğrencilere hatırlatması ve onları uyarması gerekmektedir. Öğrenciler mizah ve öğrenmenin bir arada gidebileceğini öğrenmelidir.

Derste mizah kullanırken öğrencilerin psikolojilerinin ne şekilde etkileneceği de dikkate alınması gereken bir konudur. Öğretmen derste mizah kullanırken öğrencisini mizah objesi yapmamalıdır. Öğrencinin kendisine gülünmesi gururunun kırılmasına ve küçük düşmesine yol açabilir. (Avşar, 2008, s. 44)

Bunların yanında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bir konu da mizahı zorla oluşturmaya çalışmamak, doğal akışına bırakmak ve ders sırasında öğrencilerini mizah yapmaları konusunda desteklemek olmalıdır. Öğretmenler yaptıkları mizahın kişisel olmamasına ve diğer öğrencileri dışarıda bırakmamasına özen göstermeli ve yapılan mizahı dersin konusu ile ilişkilendirmelidir.

1.11. Okul Yöneticilerinin Mizah Anlayışlarının Öğretmenlerin İş Memnuniyetine Etkileri

Mizahın öğrenci öğretmen ilişkisinin yanı sıra öğretmenler ve yöneticiler arasındaki ilişkideki etkisi de önemlidir. B. L. Hurren'in yöneticilerin mizah kullanımı ile öğretmenlerin iş memnuniyeti üzerine yapmış olduğu araştırma (Hurren, 2006, s. 373–385) yöneticilerinin sıklıkla mizaha başvurduğu okul öğretmenlerinin iş memnuniyeti, yöneticilerinin az ya da hiç mizaha başvurmadığı bir okulun öğretmenlerinin iş memnuniyetinden çok daha fazla olduğunu göstermiştir. Yöneticilerin mizah kullanmalarının öğretmenlerin iş memnuniyetini artırmasıyla birlikte o öğretmenlerin öğrencileri ile ilişkilerini de olumlu yönde etkilenmiştir.

Bir kuruluşun (okul ya da başka bir kuruluş olabilir) ortamı o kuruluşun yöneticileri ve diğer önemli pozisyonadaki kişilerin günlük davranışları tarafından belirlenmektedir. İdari tutum bu ortamın oluşmasında önemli bir unsurdur. Bu yüzden okul ortamı, bir okuldaki eğitim kalitesini daha iyi bir hale getirmek için önemli bir araçtır. Amerika'nın Michigan eyaletinde bir ilköğretim okulunda yapılan bir araştırma, okuldaki ortamın (yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin ve dolayısıyla öğretmenin iş memnuniyetinin) öğrencilerin eğitimi üzerindeki etkisinin öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının öğrenimle olan etkisinden çok daha fazla olduğunu göstermiştir.

Mizahın esneklik, iletişim, alternatif bakış açıları sağlıyor olması, mizahın okul içinde olumlu bir iş atmosferi oluşmasında etkili olabilmektedir. Yöneticiler, çalışanlarının kendilerini gerçekleştirmesine yardımcı olarak bağlı oldukları kurumun da başarılı olmasına katkıda bulunabileceklerdir. Bu konuda yapılmış bir araştırma, yöneticilerin mizah kullanımı ile okul ortamı arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir. Bu yüzden yöneticilerin mizah yetilerini geliştirmelerinin ve iş yerinde mizah kullanmalarının okul ortamı üzerinde önemli ve olumlu bir etkisi olacağı söylenebilir.

Amerika'nın Virginia eyaletindeki bir orta öğretim okulunun müdür ve müdür yardımcısı, okullarındaki ortamı değiştirmek için okul faaliyetleri ve buluşmaları arasına daha çok mizah katmaya karar vermişlerdir. Yapılan etkinliklerin hepsinde çeşitli mizah unsurları kullanılmıştır. Çalışanlar bu duruma çok olumlu tepkiler göstermişler, buluşmalar çok eğlenceli geçmiş, öğrenci ve çalışanlar olumlu diyaloglar geliştirmişlerdir. Yapılan öğretmen değerlendirmelerinde daha çok öğretmenin derste mizah kullanmaya başladığı ve daha çok öğrencinin de derslere olan ilgisi arttığı görülmüştür. Böylece okul yöneticilerinin mizah uygulamaları, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde çok olumlu sonuçlar elde edilmesini sağlamıştır.

Mizahın önemli bir özelliğinin de stres ve kaygıyı azaltmak olduğu bilinmektedir. Araştırmalar öğretmenlerin maruz kaldığı stresin genellikle yöneticiler ile aralarındaki ilişkiden kaynaklandığını göstermektedir. Dolayısıyla yöneticilerin mizah kullanması öğretmenlerin streslerinin azalmasında yardımcı olmakta ve okul içerisindeki iletişimi artırarak çalışma koşullarını iyileştirmektedir.

Çalışanları ile ilişkisinde mizahi olmayan bir yönetici ise çalışanlarının stresli olmasında başlıca unsur olmaktadır. Blase'nin yaptığı bir araştırmada (Hurren, 2006, s. 373–385) Amerika'daki birçok bölgeden 392 öğretmen üzerinde yapılan gözlem, mülakat sonucunda, öğretmenlerin genellikle yöneticilerini stres kaynağı ya da stres yaratan durumların sebebi olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin stresli olmaları ise onların iş performanslarını dolayısı ile öğrencileri olumsuz etkilemektedir.

Amerika'da on sekiz okul yöneticisine başarılı bir yönetici olmanın ne gerektirdiği sorulduğunda verilen cevapların üçüncü sırasında iyi bir mizah anlayışı olduğu görülmüştür. Başka bir araştırmada ise çeşitli üniversitelere ait 174 dekana yöneticilerin önemli özelliklerinin neler olması gerektiği soruna verilen cevaplar arasında mizah anlayışının üst sıralarda yer aldığını görmüştür. Amerika'nın eğitim bölümü temsilcileri ile eğitimcilerin bir araya geldiği bir buluşmada, bir yöneticiyi iyi bir yönetici yapan en önemli özelliğın ne olduğu, sorulmuş ve anket sonucunda listenin en üstünde iyi bir mizah anlayışına sahip olma özelliği yer almıştır. Ayrıca işyerinde ya da okulda yapılan mizah bir çalışanı gücendirmeyi önlediği için iş memnuniyetini de arttırmaktadır.

Burford'un 1987 yılında yaptığı bir araştırmada da yöneticilerin mizah yeteneklerinin okul ortamı üzerinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Yine aynı çalışmada, öğretmenlerin

algılamaları çerçevesinde değerlendirildiği zaman yöneticilerin espri yeteneklerinin öğretmenlerin okul etkinliği üzerine olan algıları ile ilişkili olduğu görülmüştür.

1.12. Öğretmenlerin Mizah Uygulamaları Üzerine Öğrenci Algıları

Torok, Morris ve Lin tarafından üniversite öğretim üyelerinin kullandıkları mizah tarzlarına yönelik algıları üzerine yaptıkları araştırmanın soruları ve bulguları şu şekilde özetlenebilir: (Torok, Morris & Lin, 2004, s. 14-20)

1- Araştırmaya katılan öğretmenler ne sıklıkta mizah kullanmaktadırlar?

Bu soruya öğrencilerin % 60'ı her zaman cevabını vermiştir. Eğitimcilerin esprili olup olmadıkları sorulduğunda % 70 oranında evet cevabı alınmıştır.

2- Öğretmenler ne tarz mizah kullanmaktalar?

Öğrencilere eğitimcilerinin bir önceki derste kullandığı mizah tarzı sorulduğunda % 45'i komik hikâye ve komik yorumlar seçeneğini işaretlemiştir. Öğrencilere eğitimcilerinin genelde ne tür mizah kullandıkları sorulduğunda bu oranın yükseldiği görülmüştür. Verilen cevaplar arasında mesleki mizah ve işnelemenin sıkça kullanıldığı görülmüştür. Bu sorulara öğretmenlerin verdiği cevaplar da öğrencilerin cevaplarıyla benzerlik göstermiştir. (Ek-2)

3- Öğrenci ve öğretmenler mizah kullanımını destekliyorlar mı?

Öğretmenlerinin yapıcı bir mizah kullanmasının kendilerini olumlu etkileyip etkilemediği sorulan öğrencilerin %73'ü bunu onaylamış ve bununla birlikte %59'u da mizahın birliktelik duygusunu desteklediğini ifade etmiştir. Öğretmenin bir kavramı öğretirken mizah kullanmasının bu kavramı öğrenmelerini kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı sorulduğunda ise %40'ı 'sıklıkla', %40'ı da 'her zaman' şikkını seçmiştir. Mizahın rahatsız edici olduğu ise %68 oranında kabul görmüştür.

Ek 2'de öğrencilerin sınıfta yapılmasını istedikleri mizah türleri de görülmektedir. Öğrenciler genellikle komik hikaye ve komik yorumlar başta olmak üzere şakalar ve mesleki esprilerin de yapılmasını istemektedir. Bununla birlikte sınıftaki sınavlarda mizah uygulanmasını çok fazla desteklememektedirler.

4- Araştırma yapılan sınıflarda hangi tarz mizah kullanılıyor?

Sınıfta kullanılan mizah tarzları ve oranları Ek 2'nin ilk iki sütununda görülmektedir. Bu mizah tarzlarının baştan yedi tanesi olumlu olarak değerlendirilirken son dört tanesi olumsuz mizah örnekleri olarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilere verilen açık uçlu sorular form A ve Form B olarak verilmiştir. Form A'da verilen mizahın sınırlaması var mıdır sorusuna verilen cevaplar EK 3'de görülmektedir. Öğrencilerin %32'sinin mizahın nahoş ve kırıcı olabileceğini söylediği görülmüştür. Form B'de ise öğrencilere sınıfta mizah kullanılmasının getirileri sorulmuştur. Sonuçlara göre öğrencilerin yarısı mizahın öğrencinin derse olan dikkatini arttıracaklarını ifade etmiştir. %36'sı stresin azalmasında etkin olduğunu, %33'ü kavramların öğrenilmesini kolaylaştırdığını, %18'i ise mizah kullanan öğretmenin daha hoşlanılır olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilere "Eğer siz öğretmen olsaydınız mizah kullanır mıydınız?" sorusu sorulduğunda öğrencilerin %96'sı 'evet' yanıtını vermiştir.

Yapılmış olan bu araştırmada öğretmenler sıklıkla mizah kullanmışlar ve öğrenciler de mizah kullanılmasını desteklemişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler ve öğrencilerin olumlu türde mizahı desteklemelerine rağmen, iğnelemenin de öğrenciler tarafından beşinci en sık kullanılan ve tavsiye edilen mizah türü olarak gösterilmiş olması ilginç görülmüştür. Öğretmenlerin yeterlilik ve etkinliklerine dair öğrenci algılaması öğretmenlerin öğretim tarzları ile ilişkili görülmüştür.

Bu çalışmada iğnelemenin olumsuz bir mizah türü olarak değerlendirilmesine rağmen öğrencilere 'Eğer öğretmen olsaydınız ne tür mizah kullanırdınız?' sorusu sorulduğunda öğrenciler, iğnelemeye ilk üç arasında yer vermişlerdir. Bu durum literatürde, iğnelemenin olumsuz mizah olduğu yönündeki düşünceyle çelişmektedir. Shade'in sözleri ile;

"İğneleme (sarcasm) gaddarcadır. Bu sözcüğün kökü bile dehşet verici bir sözcük olan Yunanca (sarkasmos)tur. Anlamı 'eti yırtmak/parçalamak' anlamına gelmektedir. Nükteciliğin bu yaralayıcı türünün kullanımı özsaygıya zarar vermektedir. Bu durumda, öğrencilere iğnelemeyi nasıl tanıyacakları ve analiz edeceklerinin öğretilmesi gerekmektedir ve öğrencilere iğneleme kullanmaktan kaçınmaları gerektiği önerilmelidir. İğneleme yapan birey karşısındakileri küçük düşürür, onlarla dalga geçer, eğlenir ve derhal savunucu konuma

getirir, sıklıkla da kurbanını zayıf davranışlara ve şiddetli dargınlığa iter.” (Akt. Torok, Morris & Lin, 2004, s. 14-20)

Bu durumda öğrencileri ile arasında yapıcı bir ilişki kurmuş olan bir öğretmen iğnelemeyi akıllıca kullandığı zaman iğnelemenin etkisi olumlu bir hal alıyor mu diye sorulabilir. Bu konu gelecek araştırmacılar için öğretmenin ne bağlamda iğnelemeye başvurduğu, iğnelemenin yapıldığı öğrenci ile öğretmen arasındaki bağ araştırılmak suretiyle aydınlığa kavuşturulabilir.

Öğrencilere mizahın muhtemel sınırlamalarının ne olabileceği sorulduğunda çoğunluğu mizahın kırıncı olabileceği üzerinde durmuştur. İkinci sırada ise mizahın ırksal ve cinsel içerikli olmasından duyulan kaygı görülmektedir. Bu da ırk ve cinselli içeren mizahın olumsuz tür mizah sayılabileceğini göstermektedir.

Öğrencilere mizahın olası faydalarının ne olduğu sorulduğunda öğrenciler, mizahın öğretmenleri daha hoşlanılır kıldığını, konuyu öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve gerilimi azaltarak öğrencinin moralini yükselttiğini ifade etmişlerdir.

1.13. Sınıfta Mizahı Etkileyen Etmenler

Sınıftaki mizahı etkileyen belli başlı beş etmen bulunmaktadır. Bunlar; sınıftaki fiziksel düzenleme, öğrenci sayısı, sınıf atmosferi, göz teması ve cinsiyet farklılığıdır. (Ronald, 2002, s. 21-24)

1.13.1.Fiziksel Düzenleme

Sınıfta öğrencilerin yerleşim biçiminin mizahı etkilemektedir. İnsanların birbirlerine yakın olmaları gülme etkisini arttırmaktadır. Çünkü gülmenin bulaşıcı bir etkisi vardır. Dolayısı ile öğrencilerin birbirlerine yakın oturması yapılan mizahın etkisini arttırıcı bir rol oynamaktadır. Büyük bir sınıfta, özellikle amfide öğrencilerin dağınık bir halde oturmaları mizahın etkisini azaltıcı bir sonuç ortaya çıkartır. Öğrencilerin yuvarlak bir masada birbirlerini de görecektir şekilde oturmaları ise mizahın bulaşıcı etkisini en fazla şekilde ortaya çıkartacağı için mizahın etkisi çok daha fazla olabilmektedir.

Gülen kişiler dört sınıfa ayrılabilir;

- a) Neredeyse her şeye gülen kimseler.
- b) Ortalama gülücüler.
- c) Zorlu gülücüler diyebileceğimiz, ortalama gülücülerden sonra gelen kimseler.
- d) Kendilerini etkileyen sıra dışı espri ya da olay dışında neredeyse hiçbir şeye gülmeyen kimseler.

Sınıfta öğrenciler arasındaki fiziksel mesafeyi olabildiğince azaltmak yoluyla gülmenin bulaşıcı yönünden faydalanır ve kolay gülen insanların az ve onlarında daha zor gülen insanları da etkilemesi yoluyla mizahın etkisini arttırmak mümkün olabilecektir.

1.13.2.Öğrenci Sayısı

Mizahın sosyal bir olgu olduğu bilinmektedir. Bilimsel araştırmalar göstermiştir ki diğer insanlar ile birlikte olmak beynin ağsı yapısını (retiküler aktivasyon sistemi) harekete geçirmektedir. Güçlü sosyal bir ortamda تنها bir ortama göre otuz kat sık mizaha başvurulduğu görülmüştür. Dolayısı ile sınıfın kalabalık bir sınıf olması mizahın uygulanmasını ve etkisini kolaylaştırmaktadır. Beş on kişiden oluşan sınıflarda mizahın bulaşıcı etkisini yakalamak kolay olmayacaktır.

1.13.3.Sınıf Atmosferi

Öğretmenin sınıfta yaratmış olduğu ortam öğrencinin, öğretmenin mizahına vereceği tepkiyi etkileyen önemli bir etmendir. Gülme, insanların kendilerini rahat ve güvende hissettikleri ortamlarda olur. Öğretmenin kendi davranışlarıyla oluşturmuş olduğu ortam öğrencileri etkileyecektir. Örneğin düzenli olarak espri yapan bir öğretmenin yaptığı espri ve şakalar öğrencilerini güldürecektir. Fakat çok ciddi ve pek espri yapmayan bir öğretmen, bir espri yaptığında öğrenciler buna gülmeyebilir çünkü öğretmenin yasaklayıcı havası öğrencilerin bu espriye tepki vermemesine yol açacaktır.

1.13.4.Göz Teması

Araştırmalar göz temasının gülmeyi arttırdığını göstermiştir. Benzer şekilde bir öğretmenin de öğrencileri ile sağlamış olduğu göz teması öğrenci-öğretmen ilişkileri açısından önem arz etmektedir. Kurulan göz teması öğrenci ile öğretmen arasında özel bir bağ kurmakta ve öğretmenin yaptıkları ve söylediklerine öğrencilerinin nasıl tepki vereceğini belirlemede etkili olmaktadır. Öğrencilerin, öğretmenlerinin mizahına verdiği tepki de göz teması ile kurulan bu bağdan etkilenmektedir. Mizahın oluşumunda öğrencilerin her hangi bir etkisi olmamasına rağmen öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki göz temasının öğretmenin mizahının öğrenci tarafından değerlendirilmesinde ve mizahın etkisinin arttırılmasında etkisi vardır.

1.13.5.Cinsiyet Farkı

Yapılan araştırmalar kadınların yapılan espriye erkeklerden daha çok gülmekte olduğunu göstermiştir. Gülme, mizahi uyarıcıya karşı oluşan duygusal bir cevaptır ve genellikle kadınlar erkeklere oranla duygularını daha az gizleme eğilimindedirler. Barreca'nın (1991) yaptığı bir araştırmada da bu cinsiyet farklılığı gözlemlenebilmiştir. Buna göre, umumi tuvaletlere giren bayanlar genellikle oradan çıkarken gülmektedirler. Umumi tuvaletlere giren birkaç erkeğin oradan çıkarken güldüğü ise nadiren görülebilir. Fakat erkekler kadınlardan daha az gülmelerine rağmen kadınlardan daha fazla mizaha başvurduklarını görülmektedir. Bu durum pek çok komedyenin neden erkek olduğunu da açıklamaktadır. Bununla birlikte erkekler genellikle espri ve şaka ile mizah yaparken kadınlar daha çok komik olan olay ve hikâyeleri aktarmaktadır. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar doğrultusunda kız öğrenci sayısı fazla olan sınıflarda gülmenin daha çok olacağıdır. Fakat sınıfta erkek sayısının az olması öğrencilerin mizaha katkısını azaltacağı için yapılan espri sayısı azalacak dolayısı ile gülme de azalacaktır. Sınıftaki öğrencilerin mizaha katkısını istemeyen, bunun sınıfta kaotik bir ortam oluşturabileceğini, dolayısı ile sadece kendi mizahı ile yetinilmesi gerektiğini düşünen bir öğretmen için sınıfta kızların sayısının fazla olması avantajlı olacaktır. Öğretmenin erkek olması ise sınıftaki mizahı artırıcı yöndedir.

1.14. Öğretmenlerde Bulunması Gereken Özellikler

1. İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelendiği bir araştırmada öğretmenlerde aranan özellikler arasında öğretmenin mizah duygusuna sahip olması gerektiği belirtilmiştir. (Gelbal; Duyan, 2010, s. 128)
2. Gerek öğrenci gerekse veli grupları karşında olsun öğretmenlerin iyi bir konuşmacı olmaları gerekmektedir. İyi konuşmacılarda bulunan özelliklerden biri de gelişmiş bir mizah duygusuna sahip olmalarıdır. (Başaran; Erdem, 2009, s. 746)
3. Öğretmen sınıf ortamında uygun yer ve zamanda mizah kullanarak öğrenme işlemini kolaylaştırmalı ve öğrencilerin öğrenmeye açık hale gelmelerini sağlamalıdır. (Avşar, 2008, s. 43)
4. Öğretmen sınıfta öğrencilerle birlikte gülebiliyorsa ve kendisine gülebiliyorsa sınıfta olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmada başarı sağlayacaktır. (Avşar, 2008, s. 44)

Olumlu sınıf atmosferi oluşturabilen, etkili bir şekilde ders işleyen, velileri, meslektaşları ve yöneticileri ile olumlu iletişim kurabilen öğretmenler; öğrenci, veli, meslektaş ve yöneticileri tarafından sevilen, aranan ve etkili öğretmenlerdir. 7-11 yaş grubu çocukları için önemli bir model teşkil eden sınıf öğretmenleri bireylerin hayatında önemli bir yere sahiptir. Birçok öğrencinin bir dersi sevmesi ve düşünme becerisi geliştirmesinin temeli ilköğretim yıllarında aldığı eğitime bağlıdır. Bu nedenle hem sosyal, hem bilişsel, hem de duygusal anlamda etkili olan mizahı öğretmenlerin öğrenme ve iletişim sürecinde planlı bir şekilde kullanması gerekir.

İKİNCİ BÖLÜM

GEREÇ VE YÖNTEMLER

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecinde mizah tarzları ve mizahı kullanım düzeylerini cinsiyet, okul türü ve deneyim değişkenleriyle birlikte ele alarak belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş olan tarama modelinde bir araştırmadır.

Araştırmada bağımlı değişkenler mizah tarzları (katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah) ve mizah kullanımı, bağımsız değişkenler ise cinsiyet, mesleki deneyim ve görev yapılan okul türü değişkenleridir.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini Antalya ilinin merkezinde çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu araştırmada elde edilen sonuçların Antalya'nın merkezindeki özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlere genellenmesi amaçlanmıştır. Ancak süre ve maliyeti arttırması gerekçesiyle çalışma evreninden örneklem alınmıştır. Örneklem, seçkisiz küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 156 sınıf öğretmenine ait demografik bilgiler Tablo1, Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 2.1. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	119	76,3
Erkek	37	23,7
Toplam	156	100,0

Tablo 2.1'de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin 119'u (76,3) kadın, 37'si (%23,7) ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim yılına göre dağılımları Tablo 2.2’de verilmiştir.

Tablo 2.2. Mesleki Deneyim Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Mesleki Deneyim	<i>f</i>	%
0-10 yıl	31	19,9
11-20 yıl	23	14,7
21-30 yıl	58	37,2
31 ve üstü	44	28,2
Toplam	156	100,0

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin 31’i (%19,9) 0-10 yıllık öğretmen, 23’ü (%14,7) 11-20 yıllık öğretmen, 58’i (%37,2) 21-30 yıllık öğretmen, 44’si (%28,29) 31 ve üstü kıdem yılına sahiptir.

Örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türlerine göre dağılımları ise Tablo 2.3 ’te verilmiştir.

Tablo 2.3. Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Okul Türü	<i>f</i>	%
Devlet Okulu	77	49,4
Özel Okul	79	50,6
Toplam	156	100,0

Tablo 2.3’te görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin 77’si (%49,4) devlet okulunda, 79’u (%50,6) ise özel okulda görev yapmaktadır.

2.3. Sayılılar

- A.** Araştırmanın gerçekleştirildiği çalışma grubunun, sonuçların genellenmek istendiği evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- B.** Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçme araçlarının (Kişisel Bilgi Formu, Mizah Tarzları Ölçeği ve Öğretmen Mizah Kullanım Ölçeği) katılımcılar tarafından dürüst olarak yanıtlandığı ve alınan yanıtların geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

2.4. Sınırlılıklar

- A.** Araştırma, 2010-2011 öğretim yılında Antalya il merkezindeki devlet okulu ve özel okulda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden çalışmaya katılmak için istekli olanlar ile sınırlıdır.
- B.** Mizah tarzları ve öğretmen mizah kullanımına ilişkin ölçümler ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- C.** Araştırmanın maddi kaynakları, araştırmacının kendi olanakları ile sınırlıdır.

2.5. Verileri Toplama Araçlarının Tanıtılması

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecinde mizah tarzları ve okul içinde mizah kullanım düzeylerini cinsiyet, okul türü ve deneyim değişkenleriyle birlikte ele alarak belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada üç tür veri grubu kullanılmıştır. Bunlar, araştırma grubuna giren sınıf öğretmenlerinin:

- demografik bilgileri,
- mizah tarzları,
- mizah kullanımınıdır.

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerini tanımlamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, mizah tarzlarına ilişkin ölçümler için Mizah Tarzları Ölçeği (MTÖ), mizah kullanımına ilişkin ölçümler için Mizah Kullanım Ölçeği (MKÖ) kullanılmış ve bu ölçekler aşağıda tanıtılmıştır.

2.5.1. Demografik Bilgi Formu

Öğretmenlerin, demografik bilgilerine ulaşmak için araştırmacı tarafından bir demografik bilgi formu hazırlanmıştır. Diğer ölçeklerle birlikte verilen bu formda, araştırma grubuna giren öğretmenlerin cinsiyetlerini, çalıştıkları okul türünü ve öğretmenlik yaptıkları süreyi (deneyimi) belirtmeyi gerektiren bölümler bulunmaktadır. (Ek-4)

2.5.2. Mizah Tarzları Ölçeği

Mizah Tarzları Ölçeği (Humor Styles Questionnaire) Martin ve Puhlik-Doris (1999) tarafından dört farklı mizah tarzını ölçmek için hazırlanan ve 32 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Yerlikaya tarafında 2003 yılında gerçekleştirilmiştir. (Ek-5)

Ölçek ikisi uyumlu, ikisi uyumsuz mizah tarzı üzerine dört alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler; *Katılımcı Mizah*, *Kendini Geliştirici Mizah*, *Saldırgan Mizah* ve *Kendini Yıkıcı Mizah*'tır. Ölçek 32 maddeden oluşmakta ve ölçekte her bir mizah tarzı alt boyutuna ait 8'er madde bulunmaktadır. Ölçek, bireylerin hangi mizah tarzını kullandığını ölçmeyi amaçlayan (1) Kesinlikle Katılmıyorum ile (7) Tamamıyla Katılıyorum arasında değişen 7'li Likert tipinde bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Ölçekte yer alan maddelerden on bir tanesi ters yönde puanlanmaktadır. Böylece her bir alt ölçekten 7 ile 56 arasında puan alınabilmektedir. Her bir alt ölçekte yükselen puanlar, o mizah tarzının kullanım sıklığına işaret etmektedir.

Ölçeğin Yerlikaya (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmasında her bir alt ölçeğe ilişkin elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; Katılımcı Mizah için .74, Kendini Geliştirici Mizah için .78, Saldırgan Mizah için .69 ve Kendini Yıkıcı Mizah için .67 olarak hesaplanmıştır.

2.5.3. Öğretmen Mizah Kullanım Ölçeği

Öğretmen Mizah Kullanım Ölçeği araştırmacı (2010) tarafından öğretmenlerin okul içinde dört farklı mizah kullanım alanını ölçmek için hazırlanan ve 32 maddeden oluşan bir ölçektir. Öğretmenlerin mizah kullanım düzeyini saptamak için şimdiye kadar geliştirilmiş bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle araştırmada kullanılmak üzere, araştırmacı tarafından, öğretmenlerin mizah kullanım düzeyini saptamaya yönelik bir ölçek geliştirilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesinde, test geliştirme sürecindeki temel aşamalar izlenmiştir. Önce ölçeğin amacı doğrultusunda kapsamı belirlenmiştir. Literatür taraması yapılarak, öğretmenlerin kullanımı ile ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda mizah kullanımına dayalı ifadeler yazılmıştır. Ölçekte yer alan bu maddeler, okul içi mizah kullanımı ile ilgili ifadelerdir.

Hazırlanan ifadelere ilişkin iki ölçme ve değerlendirme uzmanının, ifadelerin mizah kullanımını temsil etme durumunu gözden geçirilmeleri sağlanmıştır. Ayrıca, ölçekte yer alan ifadelerin dil denetimi açısından, bir Türk Dili uzmanından da görüş alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Geliştirilen ölçeğin ön denemesi yapılmış, ölçekte anlaşılmayan ve sorunlu ifadeler, bu çalışma ile saptanarak ölçekten çıkarılmış, bazı ifadelerde ise düzeltmeler yapılmıştır.

Ölçeğin son hali (Ek-6) araştırma grubunda yer alan öğretmenlere uygulanmıştır. Öğretmen Mizah Kullanım Ölçeği ikisi ders içi, ikisi ders dışı olmak üzere dört alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler; Sınıf Atmosferinde Mizah, Ders İşlenişinde Mizah, Beğenilmede Mizah ve Okul İçi Gerginlikte Mizah Kullanımıdır. Ölçeğin Sınıf Atmosferi alt boyutu 14 madde, Ders İşlenişi alt boyutu 7 madde, Beğenilme alt boyutu 7 madde ve Okul İçi Gerginlik alt boyutu ise 4 maddeden oluşmaktadır. Ölçek öğretmenlerin okul içinde hangi alanlarda ne sıklıkta mizah kullandığını ölçmek için (1) Hiçbir zaman ile (5) Her zaman arasında değişen 5'li Likert tipinde, okul içinde öğretmenin mizah kullanımını değerlendiren bir ölçektir. Sınıf Atmosferi alt ölçeğinden alınabilecek puan 14 ila 70 arasında, Ders İşlenişi alt ölçeğinden alınabilecek puan 7 ila 35, Beğenilme alt ölçeğinden alınabilecek puan 7 ila 35 ve Okul İçi Gerginlik alt ölçeğinden alınabilecek puan 4 ila 20 arasında değişmektedir. Her bir alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan o mizah kullanımının sıklığını göstermektedir.

Her bir alt ölçek için elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; Sınıf Atmosferi için .913, Ders İşlenişi için .889, Beğenilme için .877 ve Okul İçi Gerginlik için .815 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin geçerlilik çalışması için yapılan faktör analizinde maddelerin dört faktörde toplandığı görülmüş ve bu dört faktörün varyansı açıklama düzeyi .69' dir.

2.6. Verileri Toplama Şekli

Veriler Antalya ili merkezinde bulunan Başöğretmen Atatürk İlköğretim Okulu, Atatürk İlköğretim Okulu, Hanım Ömer Çağırın İlköğretim Okulu, Melahat Faraçlar İlköğretim Okulu, Ahmet Bileydi İlköğretim Okulu, Mustafa Meryem Ege İlköğretim Okulu, Özel Antalya İlköğretim Okulu, Özel Akev İlköğretim Okulu, Özel İstek Antalya İlköğretim Okulu, Özel Envar Koleji İlköğretim Okulu, Özel Toros İlköğretim Okulu ve Özel Ted Koleji İlköğretim Okulunda görev yapan sınıf öğretmenlerinden 2010-2011 eğitim öğretim yılı Eylül ayı içinde toplanmıştır. Verilerin toplanması, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin belgesinin alınarak ve okul müdürleri ile görüşülerek, ölçeklerin öğretmenler odasında sınıf öğretmenlerine uygulanması ile gerçekleştirilmiştir.

2.7. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 15,0 (Statistic Package for Social Sciencies) paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırma grubundaki öğretmenlerin mizah tarzları Mizah Tarzları Ölçeği'nin boyutlarından alınan puanlara göre belirlenmiştir.

Öğretmenlerin hangi mizah tarzlarına sahip oldukları, mizah tarzlarının cinsiyet, okul türü ve mesleki deneyime göre dağılımı ise mizah tarzları ölçeğinden elde edilen verilerin frekans ve yüzdelerinin hesaplanmasıyla elde edilmiştir.

Öğretmenlerin mizah kullanım düzeyinin, cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise cinsiyet ve okul türü değişkenlerinin iki kategorili olmasından ve ilgili değişkenlere göre dağılımın normal dağılmasından dolayı Bağımsız Örneklemeler t Testi kullanılarak saptanmıştır.

Öğretmenlerin mizah kullanım düzeyinin, mesleki deneyim ve mizah tarzı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise verilerin normal dağılmamasından dolayı Kruskal Wallis testi kullanılarak saptanmıştır. Hangi gruplar arasında fark olduğu ise Mann Whitney U testi ile belirlenmiştir. Elde edilen istatistiklerin manidarlık testinde .05 düzeyi esas alınmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının ve mizahı kullanım düzeylerinin; cinsiyet, okul türü ve mesleki deneyim yılı değişkenleriyle birlikte ele alınması amaçlanmıştır. Bu bölümde, araştırmanın amacı çerçevesinde, araştırma sorularına ilişkin bulgular özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

3.1.Öğretmenlerin kullandıkları mizah tarzı nedir?

Öğretmenlerin mizah tarzları, mizah tarzları ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlara göre belirlenmiştir. Ölçekte yer alan dört boyuttan en çok puan alınan boyut o öğretmenin mizah tarzını belirlemektedir. Öğretmenlerin mizah tarzları frekans ve yüzdelerle Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarına Ait Frekans ve Yüzde Değerleri
(N=156)

Mizah tarzı	Frekans	%
Katılımcı	31	19,9
Kendini geliştirici	77	49,4
Saldırgan	43	27,6
Kendini yıkıcı	5	3,2
Toplam	156	100,0

Tablo 3.1 incelendiğinde, öğretmenlerin %31’inin katılımcı, % 77’sinin kendini geliştirici, % 43’ünün saldırgan ve % 5’inin kendini yıkıcı mizah tarzına sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin çoğunluğu kendini geliştirici mizah tarzına sahipken, azımsanamayacak bir kısmı ise saldırgan mizah tarzına sahiptir. Çok az bir kısmı da kendini yıkıcı bir mizah tarzını benimsemişlerdir.

Tablo 3.1'e göre sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun kendini geliştirici mizah tarzına sahip olduğu görülmektedir. Altinkurt ve Yılmaz'ın (2011) ilköğretim öğretmenlerine yönelik yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin, olumlu mizah olarak belirlenen katılımcı ve kendini geliştirici mizaha daha yakın olduğu ve sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla katılımcı mizah tarzına sahip olduğu görülmüştür. Özkan'ın (2008) ilköğretim ve orta öğretim öğretmenlerine yönelik olarak yaptığı çalışmada öğretmenlerin ağırlıklı olarak katılımcı mizah tarzına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. (Özkan, 2008, s. 36)

Kendini geliştirici mizah tarzı kişiler arası odaklanmadan çok bireyin kendi ruhsal iyi oluşuyla ilişkilendirilmiştir (Martin, 2007). Bu tür mizah kısmen Freud'un mizah tanımı ile uygunluk göstermektedir. Birey hayata karşı gerçekçi bakış açısını devam ettirirken olumsuz duygulardan kaçınabilmek için kendine sağlıklı bir korunma mekanizması oluşturur (Martin,2007).

Kendini geliştirici mizah tarzına sahip sınıf öğretmenlerinin oranı diğer mizah tarzlarına sahip olan sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olmakla birlikte saldırgan mizah tarzına sahip sınıf öğretmenlerinin oranının da azımsanmayacak kadar yüksek olduğu görülmüştür. Bryant (1988) ve Zillmann (1984)' ın yapmış olduğu araştırmaya göre öğretmenlerin çoğunun sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarını düzeltmek ve sınıf içinde otorite sağlamak için şiddet, hakaret, alay ve küçümseme içeren saldırgan mizahı kullandığı ortaya çıkmıştır.

Çocukların eğitim ve öğretiminde önemli bir yere sahip olan sınıf öğretmenlerinin olumlu bir mizah tarzına sahip olması olumlu sınıf atmosferinin oluşturulmasında ve çocukların ruhsal açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesinde büyük önem arz etmektedir. Aynı zamanda öğretmenler sadece öğrencilerle değil velileri, meslektaşları ve okul yöneticileri ile de iletişim halindedir. İlişkileri güçlendirme, sevilen ve beğenilen bir öğretmen olmada olumlu mizahın önemli bir yeri olduğu bilinmektedir.

3.2.Öğretmenlerin mizah tarzlarının cinsiyete göre dağılımı nasıldır?

Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için, cinsiyete göre mizah tarzlarının yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Bu bulgular, Tablo 3.2’de gösterilmektedir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarının Cinsiyete Göre Dağılımı
(N=156)

Mizah tarzı	Kadın	Erkek
	f (%)	f (%)
Katılımcı	25 (21)	6 (16,2)
Kendini geliştirici	57 (47,9)	20 (54,1)
Saldırgan	32 (26,9)	11 (29,7)
Kendini yıkıcı	5 (4,2)	0 (,0)

Tablo 3.2 incelendiğinde, kadın öğretmenlerin, yaklaşık yarısının kendini geliştirici, %26,9’unun saldırgan, %21’inin katılımcı ve % 4,2’sinin kendini yıkıcı mizah tarzına sahip oldukları görülmektedir. Erkek öğretmenlerin yaklaşık yarısı kendini geliştirici, %29,7’si saldırgan, %16,2’si katılımcı mizah tarzına sahiptir. Kendini yıkıcı mizah tarzına sahip erkek öğretmen bulunmamaktadır.

Tablo 3.2’ ye göre sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının cinsiyetleri göre dağılımına baktığımızda erkek öğretmenlerin yaklaşık yarıdan fazlasının, kadın öğretmenlerin hemen hemen yarısının kendini geliştirici mizaha sahiptir. Yapılan çalışmaların bir bölümü erkeklerin bağımsızlık, kendine yeterlilik ve kendine güvenle gibi kişilik özelliklerini yansıtan kendini geliştirici mizah tarzı ile ilişkili olduğu, kadınların ise başkaları ile iletişim halinde olma, anlayış ve kibarlık gibi kişilik özelliklerini yansıtan katılımcı mizah tarzıyla ilişkili

olduğu sonucuna varmışlardır (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir, 2003; Akt. Avşar, 2008, s.130-131). Avşar (2008) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmada erkeklerin saldırgan mizah tarzına, kadınların ise katılımcı mizah tarzına sahip olduğu görülmüştür. Altinkurt ve Yılmaz (2011) tarafından yapılan araştırmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla saldırgan ve kendini yıkıcı mizah kullandıkları sonucu çıkmıştır. Özkan'ın (2008) yapmış olduğu çalışmada ise öğretmenlerin cinsiyetleri ile mizah tarzları arasında belirgin bir farklılaşma görülmemiştir.

İlköğretim öğrencilerinin önemli derecede öğretmenlerinden etkilendikleri ve öğretmenlerini model aldıkları bu dönemde erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin olumlu olarak belirlenen kendini geliştirici veya katılımcı mizah tarzına sahip olma oranının yüksek olması, öğretmenin iyi bir model olma ve olumlu bir eğitim ortamı oluşturmasında oldukça etkilidir.

3.3.Öğretmenlerin mizah tarzlarının okul türüne göre dağılımı nasıldır?

Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için, okul türüne göre mizah tarzlarının yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Bu bulgular, Tablo 3.3'te gösterilmektedir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarının Okul Türüne Göre Dağılımı

(N=156)		
Mizah tarzı	Devlet okulu	Özel okul
	f (%)	f (%)
Katılımcı	14 (18,2)	17 (21,5)
Kendini geliştirici	44 (57,1)	33 (41,8)
Saldırgan	18 (23,4)	25 (31,6)
Kendini yıkıcı	1 (1,3)	4 (5,1)

Tablo 3.3 incelendiğinde, devlet okulunda görev yapmakta olan öğretmenlerin %57,1'inin kendini geliştirici, %23,4'ünün saldırgan, %18,2'sinin katılımcı ve % 1,3'ünün kendini yıkıcı mizah tarzına sahip oldukları görülmektedir. Özel okulda görev yapmakta olan öğretmenlerin, %41,8'i kendini geliştirici, %31,6'sı saldırgan, %21,5'i katılımcı ve % 5,1'i kendini yıkıcı mizah tarzına sahiptir.

Sınıf öğretmenlerin mizah tarzlarının okul türüne göre dağılımının incelendiği Tablo 3.3'te devlet ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin kendini geliştirici mizah tarzına sahip olma oranlarının diğer mizah tarzlarına göre yüksek olduğu görülmektedir. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin yarıdan fazlasının, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin de yarıya yakınının kendini geliştirici mizah tarzına sahiptir. Bu oran her iki okul türünde de en yüksek orandır. Bununla birlikte özel okullarda katılımcı, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzlarına sahip olan öğretmenlerin oranı, devlet okulunda görev yapan sınıf öğretmenlerin katılımcı, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzına sahip olma oranından daha yüksektir. Kendini yıkıcı mizah tarzına sahip olan sınıf öğretmenlerinin oranı her iki okul türünde de en düşük orana sahiptir.

3.4.Öğretmenlerin mizah tarzlarının mesleki deneyime göre dağılımı nasıldır?

Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için, mesleki deneyime göre mizah tarzlarının yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Bu bulgular, Tablo 3.4' te gösterilmektedir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mizah Tarzlarının Mesleki Deneyime Göre Dağılımı
(N=156)

Mizah tarzı	Mesleki deneyim			
	0-10 f(%)	11-20 f(%)	21-30 f(%)	31 ve üstü f(%)
Katılımcı	7 (22,6)	6 (26,1)	10 (17,2)	8 (19,0)
Kendini geliştirici	12 (38,7)	9 (39,1)	34 (58,6)	22 (47,7)
Saldırgan	11 (35,5)	7 (30,4)	11 (19,0)	14 (33,3)
Kendini yıkıcı	1 (3,2)	1(4,3)	3 (5,2)	0 (0,0)

Tablo 3.4 incelendiğinde, 0-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %38,7'sinin kendini geliştirici, %35,5'inin saldırgan, %26,6'sının katılımcı ve % 3,2'sinin kendini yıkıcı mizah tarzına sahip oldukları görülmektedir. 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ise, %39,1'i kendini geliştirici, %30,4'ü saldırgan, %26,1'i katılımcı, %5,2'si kendini yıkıcı mizah tarzına sahiptir. 21-30 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin %58,6'sının kendini geliştirici, %19'unun saldırgan, %17,2'sinin katılımcı ve % 5,2'sinin kendini yıkıcı mizah tarzına sahip oldukları görülmektedir. 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ise, %47,7'si kendini geliştirici, %33,3'ü saldırgan, %19'u katılımcı mizah tarzına sahiptir. 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerde kendini yıkıcı mizah tarzına sahip öğretmen bulunmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin Mizah Tarzlarının Mesleki Deneyime Göre Dağılımının incelendiği Tablo 3.4’te sınıf öğretmenlerinin kendini geliştirici mizah tarzına sahip olma oranının yüksek olduğu görülmüştür. 31-40 yıllık deneyime sahip sınıf öğretmenleri hariç diğer sınıf öğretmenleri arasında kendini yıkıcı mizah tarzına sahip sınıf öğretmeni bulunurken, 31-40 yıllık deneyime sahip sınıf öğretmenleri arasında kendini yıkıcı mizah tarzına sahip öğretmen bulunmamıştır.

Tablo 3.4’ e göre 0-10 yıllık sınıf öğretmenlerinin saldırgan mizahı kullanma oranı diğer sınıf öğretmenlerine göre daha yüksektir. 11-20 yıllık sınıf öğretmenlerinin katılımcı mizahı kullanma oranı diğer sınıf öğretmenlerine göre daha yüksektir. 21-30 yıl ve 31 ve üstü yıllık sınıf öğretmenlerinin kendini geliştirici mizahı kullanma oranı diğer sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

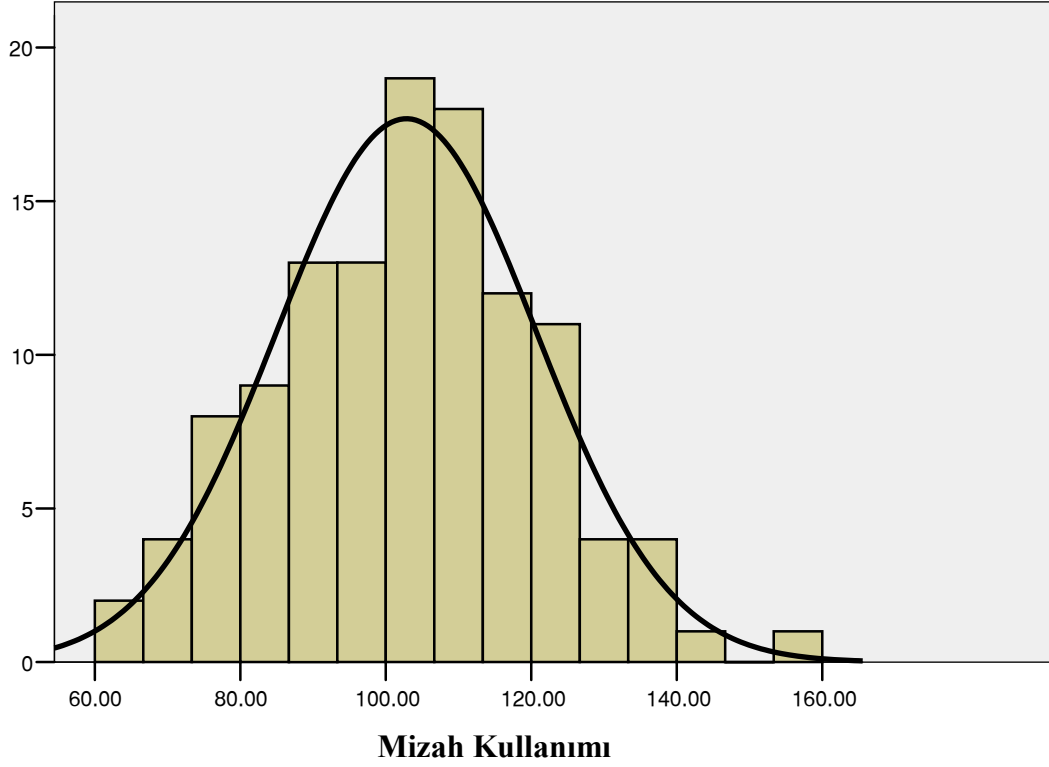
3.5.Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için Bağımsız Örneklem t Testi kullanılmıştır. Örneklem sayısı bu analizi yapmaya uygundur ($n>30$). Bu analizi yapmak için diğer bir ön koşul ise değişkenin her bir kategorisinde (kadınlar ve erkekler için ayrı ayrı) verilerin normal dağılım göstermesidir (Büyüköztürk, 2003). Bu nedenle öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Kadın ve erkeklerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar için hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 3.5' te verilmiştir.

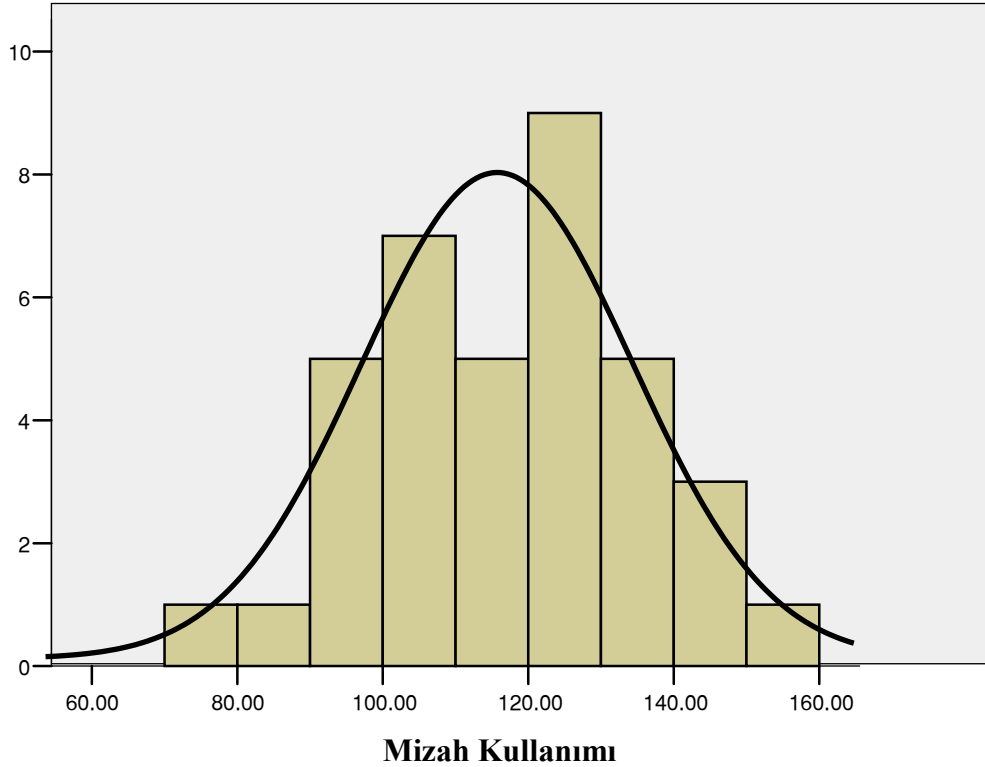
Tablo 3.5. Cinsiyete göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler

	Kadın	Erkek
Ortalama	102,84	116,54
Medyan	104,00	119,00
Mod	114,00	93,00
Çarpıklık	0,039	18,61
Basıklık	-0,173	348,20
Ranj	92,00	-0,119
Minimum puan	64,00	-0,360
Maximum puan	156,00	81,00

Tablo 3.5' e göre, kadın ve erkek öğretmenlerin puanları için ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde kadın ve erkekler için puan dağılımlarının 0'a yakın olduğu, diğer bir deyişle normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Kadın ve erkek öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Şekil 3.1 ve Şekil 3.2'de gösterilmektedir.



Şekil 3.1. Kadın Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı



Şekil 3.2. Erkek Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

Şekil 3.1 ve 3.2 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Ayrıca kadın ve erkek öğretmenlerin aldıkları puanların varyanslarının homojen olup olmadığını sınamak için yapılan Levene testinde $F=0,175$ ($p>0,05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç kadın ve erkek öğretmenlerin aldıkları puanların varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Buna göre araştırma verileri bu araştırma sorusu için Bağımsız Örneklemeler t testi'ni kullanmaya uygundur. Tablo 3.6'da t testi sonuçları verilmektedir:

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kadın	119	102,84	17,89	155	-4,026	0,00
Erkek	37	116,54	18,66			

Tablo 3.6' ya göre, kadın ve erkek öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar farklılık göstermektedir ($t=-4,026$; $p<.05$). Başka bir deyişle, erkek öğretmenlerin mizah kullanım düzeyi kadın öğretmenlere göre daha fazladır.

Sınıf öğretmenlerinin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelediğimiz Tablo 3.5 ve Tablo 3.6' da erkek öğretmenlerin okul içinde mizah kullanım düzeyinin kadın öğretmenlerden fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalar da erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre sınıf içinde daha çok mizah kullandığını göstermiştir. (Martin, 2007) Bu bakımdan araştırma bulguları literatürü destekler niteliktedir.

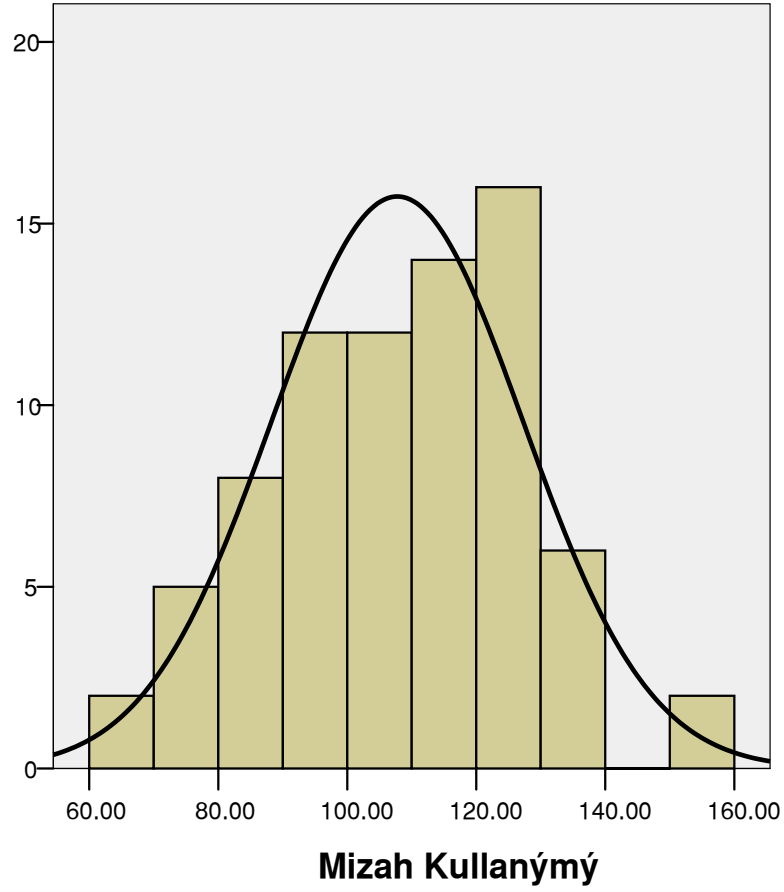
3.6.Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden aldıkları puanlar okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için Bağımsız Örneklem t Testi kullanılmıştır. Örneklem sayısı bu analizi yapmaya uygundur ($n>30$). Bu analizi yapmak için diğer bir ön koşul ise değişkenin her bir kategorisinde (devlet ve özel okullar için ayrı ayrı) verilerin normal dağılım göstermesi gerekmektedir (Büyüköztürk, 2003). Bu nedenle öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar için hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 3.7' de verilmiştir.

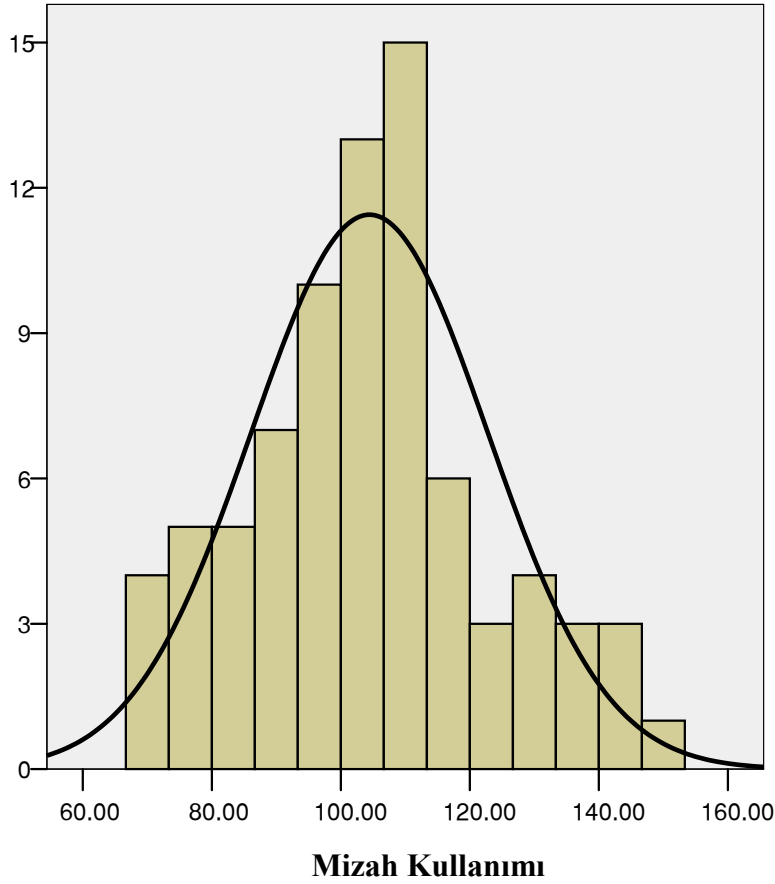
Tablo 3.7. Okul Türüne Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler

	Devlet okulu	Özel okul
Ortalama	107,76	104,45
Medyan	109,00	104,00
Mod	119,00	106,00
Çarpıklık	-0,060	0,167
Basıklık	-0,237	-0,158
Ranj	92,00	80,00
Minimum puan	64,00	67,00
Maximum puan	156,00	147,00

Tablo 3.7' ye göre, devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin puanları için ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde kadın ve erkekler için puan dağılımlarının 0'a yakın olduğu, diğer bir deyişle normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı Şekil 3.3 ve Şekil 3.4'te gösterilmektedir.



Şekil 3.3. Devlet Okullarında Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı



Şekil 3.4. Özel Okullarda Çalışmakta Olan Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

Şekil 3.3 ve 3.4 incelendiğinde devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Ayrıca devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların varyanslarının homojen olup olmadığını sınamak için yapılan Levene testinde $F=0,997$ ($p>0,05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Buna göre araştırma verileri bu

araştırma sorusu için Bağımsız Örneklem t testi'ni kullanmaya uygundur. Tablo 3.8' de t testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Okul Türü	n	X	SS	sd	t	p
Devlet	77	107,76	19,50	155	1,092	,277
Özel	79	104,45	18,35			

Tablo 3.8' e göre, devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar farklılık göstermemektedir ($t=1,092$; $p>.05$). Başka bir deyişle, Mizah kullanım düzeyi ile okul türü arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Sınıf öğretmenlerinin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelediğimiz Tablo 3.7 ve 3.8' de okul içinde mizah kullanımı ile okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin devlet veya özel okulda çalışıyor olması okul içinde mizah kullanmasında herhangi bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin mizah kullanma yeterliliklerinin çalıştıkları okulların özel ya da devlet sektöründe olmasıyla bağlantılı olmadığını göstermektedir. Bir başka ifadeyle; mizah kullanma biçimi okulun şekillendirdiği bir süreç olmaktan çok, öğretmenin kişilik özelliklerine ya da kendi bireysel mesleki deneyimlerine göre gelişen bir süreci içermektedir. Bu duruma öğretmen yetiştirme sürecinde önem vermek ve mizahın ders işleme sürecinde planlı ve bilinçli kullanılacak bir materyal olarak tanıtılıp, geliştirilmesini sağlamak uygun olabilir.

3.7.Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için örneklem bağımsız değişkenin her bir kategorisindeki (farklı mesleki deneyime sahip öğretmenler için ayrı ayrı) katılımcı sayısının 30'dan az olması durumunda kullanılan Kruskall Wallis testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2003). Farklı deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar için hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 3.9' da verilmiştir.

Tablo 3.9. Mesleki Deneyime Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler

	0-10	11-20	21-30	31-40	41-50
Ortalama	107,12	93,73	109,03	108,07	105,00
Medyan	106,00	92,00	112,00	108,50	105,00
Mod	97,00	79,00	125,00	114,00	100,00
Çarpıklık	059	0196	-0417	0335	
Basıklık	0514	-0966	-0632	0,07	
Ranj	68,00	62,00	77,00	89,00	10,00
Minimum puan	79,00	64,00	64,00	67,00	100,00
Maximum puan	147,00	126,00	141,00	156,00	110,00

Tablo 3.9' a göre, farklı mesleki deneyime sahip öğretmenlerin puanları için ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde farklı mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden aldıkları puanlara ait basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Tablo 3.10' da Kruskall Wallis Testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 3.10. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Mesleki Deneyime Göre Karşılaştırılması

Mesleki deneyim	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
0-10	31	79,21			
11-20	23	50,50			
21-30	58	86,95	4	11,31	0,025
31-40	42	81,87			
41-50	2	73,75			
Total	156				

Tablo 3.10 incelendiğinde, farklı mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden aldıkları puanların farklılaştığı saptanmıştır (kay kare (4)=11,31, $p < 0,05$). Hangi gruplar arasında fark olduğu Mann Whitney U testi ile belirlenmiştir.

0-10 yıl ve 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olmadığını saptamak için kullanılan Mann Whitney U testine ait sonuçlar Tablo 3.11'de verilmektedir.

Tablo 3.11. Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Mesleki Deneyime Göre Karşılaştırılması

	Mesleki deneyim	n	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
(0-10)-(11-20)	0-10	31	32,06	994,00	215	0,02*
	11-20	23	21,35	491,00		
(0-10)-(21-30)	0-10	31	41,84	1297,00	801	0,399
	21-30	58	46,69	2708,00		
(0-10)-(31-40)	0-10	31	36,23	1123,00	627	0,78
	31-40	42	37,57	1578,00		
(0-10)-(41-50)	0-10	31	17,08	529,50	28,50	0,85
	41-50	2	15,75	31,50		
(11-20)-(21-30)	11-20	23	27,87	641,00	365	0,02*
	21-30	58	46,21	2680,00		
(11-20)-(31-40)	11-20	23	24,67	567,50	291	0,01*
	31-40	42	37,56	1577,50		
(11-20)-(41-50)	11-20	23	12,61	290,00	14	0,42
	41-50	2	17,50	35,00		
(21-30)-(31-40)	21-30	58	51,85	3007,50	1139	0,58
	31-40	42	48,63	2042,50		
(21-30)-(41-50)	21-30	58	30,70	1780,50	46,50	0,65
	41-50	2	24,75	49,50		
(31-40)-(41-50)	31-40	42	22,61	949,50	37,50	0,80
	41-50	2	20,25	40,50		

*P<0,05

Tablo 3.11' e göre 0-10 yıl ve 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark vardır (U=215, p<0,05). Diğer bir deyişle 0-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler, 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre mizahı daha çok kullanmaktadırlar. 0-10 yıl ve 21-30 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark yoktur (U=801, p>0,05). Diğer bir deyişle 0-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler ile 21-30 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin mizah kullanımı farklılaşmamaktadır. 0-10 yıl ve 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark yoktur (U=801, p>0,05). 0-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler ile 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin benzer düzeyde mizah kullanımına sahiptir.

11-20 yıl ve 21-30 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark vardır (U=365, p<0,05). Diğer bir deyişle 21-30 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler, 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre mizahı daha çok kullanmaktadırlar. 11-20 yıl ve 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark vardır (U=291, p<0,05). Diğer bir deyişle 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler, 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre mizahı daha çok kullanmaktadırlar. 11-20 yıl ve 41-50 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark yoktur (U=14, p>0,05). Diğer bir deyişle 11-20 yıl ve 41-50 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin mizah kullanımı farklılaşmamaktadır.

21-30 yıl ve 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark yoktur (U=14, p>0,05). Diğer bir deyişle 21-30 yıl ve 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin mizah kullanımı farklılaşmamaktadır. 21-30 yıl ve 41-50 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark yoktur (U=46,50, p>0,05). Diğer bir deyişle 21-30 yıl ve 41-50 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin mizah kullanımı farklılaşmamaktadır. 31-40 yıl ve 41-50 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark yoktur

($U=37,50$, $p>0,05$). Diğer bir deyişle 31-40 yıl ve 41-50 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin mizah kullanımı farklılaşmamaktadır.

Yukarıdaki bulgulara göre 11-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenler 41-50 yıllık kıdeme sahip öğretmenler hariç diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Mizah Kullanım Ölçeğinden aldıkları puanlara göre farklılaşmaktadırlar. 11-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenler 41-50 yıllık kıdeme sahip öğretmenler hariç diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha az mizah kullanmaktadırlar.

Sınıf öğretmenlerinin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelediğimiz Tablo 3.9, Tablo 3.10 ve Tablo 3.11'de 0-10 yıllık deneyime sahip sınıf öğretmenleri okul içinde mizahı, 11-20 yıllık deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerden daha çok kullandığı görülmüştür. 0-10 ile 31-40, 21-30 ile 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerinin okul içinde mizah kullanım düzeyleri benzer çıkmıştır. 21-30 ve 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenlerinin okul içinde mizahı, 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerden daha çok kullandığı görülmüştür. Bu durumda 41-50 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler hariç, 0-10, 21-30, 31-40 yıllık mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin 11-20 yıllık mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerine göre okul içinde mizahı daha çok kullandıkları sonucu çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin yaklaşık kırk yıl öğretmenlik yaptığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleklerinin ilk on yılında ve son yirmi yılında okul içinde mizah kullanım puanları yüksek olmasına rağmen arada kalan on yıllık dönemde (11-20 yıl) mizah kullanım puanlarının düşmesinin nedeni ayrı bir araştırma konusu olabilir.

11-20 yıllık mesleki deneyime sahip olan sınıf öğretmenleri yaş itibarıyla Erikson'ın Psikososyal gelişim kuramına göre *Üretkenliğe Karşı Duraklama* dönemine denk gelmektedir. Orta yetişkinlik yıllarını kapsayan bu dönemde kişi yaşamının önceki evrelerini başarı ile atlatmışsa üretken, verimli ve yaratıcı bir birey olabilmektedir. Önceki dönemlerde sorun yaşayan kişiler üretkenliğin aksine durgunlaşabilir, bir işe yaramadıklarını düşünebilir ve mutsuz olabilirler (Erikson, 1980; Akt. Senemoğlu, 2009, s. 79-80). Sınıf öğretmenlerinin okul içinde mizah kullanım puanlarının 11-20 yıl aralığında düşme nedenlerinden birinin üretkenliğe karşı duraklama çatışması yaşıyor olabilecekleri düşünülebilir.

Kayabaşı'nın (2008) öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini araştırdığı bir çalışmasında 1-2 yıllık öğretmenlere göre 11 ve üstü mesleki deneyime sahip öğretmenlerde duygusal tükenmişliğin arttığı ve kişisel başarının düştüğü görülmüştür. (Kayabaş, 2008, s.204)

11-20 yıllık öğretmenlerin yaş aralığının 32-42 yaş olduğu düşünüldüğünde bu yaş aralığındaki insanların hayatlarında evlenmek, çocuk sahibi olmak ve çocuk büyütme ön planda yer almaktadır. Bu nedenle bu gibi etkenlerin öğretmenlerin iş performanslarını etkilediği de düşünülebilir.

3.8.Öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar mizah tarzlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu araştırma sorusunu yanıtlamak için örneklem bağımsız değişkenin her bir kategorisindeki (farklı mizah tarzına sahip öğretmenler için ayrı ayrı) katılımcı sayısının 30'dan az olması durumunda kullanılan Kruskal Wallis testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2003). Farklı mizah tarzına sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar için hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 3.12' de verilmiştir.

Tablo 3.12. Mizah Tarzlarına Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanlara Ait Betimsel İstatistikler

	Katılımcı	Kendini geliştirici	Saldırgan	Kendini yıkıcı
Ortalama	101,51	110,57	103,16	90,60
Medyan	107,00	108,00	106,00	84,00
Mod	110,00	97,00	114,00	64,00
Çarpıklık	-0,466	0,324	-0,341	0,407
Basıklık	-0,760	-0,625	-0,287	-1,764
Ranj	60,00	79,00	78,00	58,00
Minimum puan	67,00	77,00	64,00	64,00
Maximum puan	127,00	156,00	142,00	122,00

Tablo 3.12' ye göre, çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde farklı mesleki deneyime sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeğinden aldıkları puanlara ait basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde, kendini yıkıcı mizah tarzı için puanların çarpık dağıldığı, diğer bir deyişle normal dağılımdan uzaklaşan bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu durum Kruskal Wallis testinin kullanılma gerekçelerinden bir diğeridir. Tablo 3.13' te Kruskal Wallis Testi sonuçları verilmektedir:

Tablo 3.13. Mizah Tarzlarına Göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden Alınan Puanların Karşılaştırılması

Mizah tarzı	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Katılımcı	31	69,45			
Kendini yenileyici	77	87,14	3	6,959	0,073
Saldırgan	43	73,09			
Kendini yıkıcı	5	48,00			

Tablo 3.13 incelendiğinde, farklı mizah tarzına sahip öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanların farklılaşmadığı saptanmıştır (kay kare (3)=6,959, $p>0,05$). Diğer bir deyişle sahip olunan mizah tarzına göre Mizah Kullanımı Ölçeği'nden alınan puanlar değişmemektedir.

Sınıf öğretmenlerin Mizah Kullanımı Ölçeği'nden aldıkları puanlar mizah tarzlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelediğimiz soruda çıkan sonuçlar Tablo 3.12 ve 3.13' de gösterilmiştir. Buna göre sahip olunan mizah tarzına göre okul içinde mizah kullanımından alınan puanlar değişmemiştir. Bu sonuç öğretmenlerin derste mizah kullanmasının öğretmenlerin kişiliğiyle bağlantılı olmadığını destekler niteliktedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %76.3' ü kadın, % 23.7'si erkek sınıf öğretmenlerinden oluşmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 49,4' ü devlet, % 50,6' sı özel okulda görev yapan sınıf öğretmenleridir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 37,2' si 21-30 yıl sınıf öğretmenliği mesleği deneyimine sahiptir. Bu oran en yüksek orandır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 49,4' ünün mizah tarzı kendine geliştirici mizah tarzı çıkmıştır. Bu oran en yüksek oran olmakla birlikte sınıf öğretmenlerinin % 27,6' sı saldırgan mizah tarzına sahiptir. Bu oran kendini geliştirici mizah tarzından sonra gelen ikinci en yüksek orandır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 54,1' i kendini geliştirici mizah tarzına sahip erkek sınıf öğretmenidir. Bu oran en yüksek orandır. Kendini yıkıcı mizah tarzına sahip erkek sınıf öğretmenine rastlanmamıştır.

Devlet okulunda görev yapan sınıf öğretmenlerinin % 57,1' i kendini geliştirici mizah tarzına sahiptir. Bu oran en yüksek orandır.

21-30 yıllık mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin % 58,6' sı kendini geliştirici mizah tarzına sahiptir. Bu oran en yüksek orandır.

Erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin okul içinde mizah kullanım puanlarında farklılık görülmüştür. Erkek sınıf öğretmenlerinin mizah kullanım puanları, kadın öğretmenlerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

Devlet ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mizah kullanım ölçeğinden aldıkları puanlar farklılık göstermemiştir.

41-50 yıl mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenleri hariç 0-10 yıl, 21-30 yıl, 31-40 yıl mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin okul içinde mizah kullanım puanları 11-20 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Mizah kullanım puanı en düşük olanlar 11-20 yıl mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenleridir.

Farklı mizah tarzlarına sahip sınıf öğretmenlerinin mizah kullanım ölçeğinden aldıkları puanlarda farklılaşma görülmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu mizah tarzına göre okul içinde mizah kullanımını değişmemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mizah tarzlarının ve okul içinde mizah kullanımlarının bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılan bu çalışmanın sonuçlarına göre şu önerilerde bulunabilir:

1. 7-11 yaş grubundaki çocukların eğitim-öğretiminde önemli bir yere sahip olan sınıf öğretmenlerinin hem öğrencilere iyi bir model olmak hem de öğrencilerin okullarını, derslerini ve öğretmenlerini sevmesi ve öğretmenin öğrencileri ile iyi bir iletişim kurabilmesi için öğretmenin olumlu davranış özellikleri göstermesi gerekmektedir. Öğretmenin olumlu bir mizah tarzına sahip olması hem öğrencileri hem de velileri ile etkili bir iletişim kurmasını sağlayabilir.
2. Sınıf öğretmenlerinin olumlu mizah tarzına sahip olmasında cinsiyet farklılığının olmaması, erkek veya kadın sınıf öğretmeni ayrımına gidilmesini engelleyici bir unsur olarak değerlendirilebilir.
3. Deneklere araştırmadan önce mizah kullanım konusunda bir eğitim verilmemesine rağmen erkek öğretmenlerin mizah kullanım puanlarının yüksek olması, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul içinde mizahı daha çok kullandığını göstermektedir. Bu durum toplumda erkeklerin fikirlerini kadınlara göre daha rahat ifade etmeleriyle açıklanabilir. Son yıllarda bu farklılık azalmakla birlikte kadın öğretmenler okul içinde mizah kullanımına teşvik edilmelidir.
4. Öğretim sürecinde mizah kullanımını öğretmenin mizahi kişiliğine ya da anlık isteğine bağlı olmamalıdır. Öğretmenlerin mizah kullanım ölçeğinden aldıkları puanların mizah tarzlarına göre farklılık göstermemesi bu düşüncüyü desteklemektedir. Öğretim sürecinde mizah kullanmak, öğretmenin derse girmeden önce dersin hangi aşamasında, ne amaçla ve nasıl mizah kullanacağını önceden plan yapmasını gerektirmektedir. Bu nedenle eğitim programlarında ve öğretmen eğitimlerinde öğretim sürecinde mizah kullanma konusunda öğretmenlere bilgi verilmelidir.
5. Öğretmenlerin derslerinde kullanmak için fotoğraf, müzik, kısa film, karikatür, fıkra ya da benzeri araştırmaları derlemeleri ve bir mizah arşivi oluşturmaları

gerekmektedir. Böyle bir arşiv öğretmenlerin öğretim sürecinde mizah kullanımını kolaylaştıracaktır.

6. Okul yöneticilerinin okul içinde oluşabilecek stresi azaltmak ve başarıyı arttırmak için okul içinde mizah kullanımı konusunda eğitilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle mizahın bilimsel ve felsefi temellerini iyi bilmenin yanında, yöneticilerin mizahın okulun farklı iklimlerinde de uygulanabilirliği konusunda özel eğitim almaları eğitim sistemimizin niteliğini artıracaktır.

KAYNAKÇA

- Altinkurt,Y. & Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mizah tarzları, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (2), s. 1-8.
- Akengin, H. ve İbrahimoglu,Z. (2010). Sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin akademik başarısına derse ilişkin görüşlerine etkisi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), s. 1-19.
- Avşar, V. (2008). *Öğretmen adaylarının mizah tarzları ve cinsiyet rolleri ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Başaran, M. ve Erdem,İ. (2002). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), s. 743-754, Eylül.
- Berk, A. R (2002). *Humor as an Instructional Defibrillator: Evidence-Based Techniques in Teaching and Assessment*, Virginia, Stylus Publishing,.
- Büyüköztürk, Ş.(2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara : Pegem A Yayıncılık.
- Franzini, R. L. (2002). *Kids Who Laugh: how to develop your child's sense of humor*, Newyork: Square One Publishers.
- Torok, S.E.; MacMorris, R. F. ve Wen-Chi, L. (2004). *Is Humor an Appreciated Teaching Tool, Perceptions of Professors' Teaching Styles and Use of Humor*, Published by: Taylor & Francis, Ltd., 52 (1), pp. 14-20, Winter .
- Gelbal, S. ve Duyan, V.(2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi, *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38,127-137 .

- Hurren, B. L (2006). The effects of principals' humor on teachers' job satisfaction, *Educational Studies*,. 32 (4), pp. 373–385, December .
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 192-212.
- Koestler, A. (2002). *Mizah Yaratma Eylemi*. İstanbul : İris Yayıncılık.
- Loomans, D. ve Kolberg, K. (2002). *The Laughing Classroom: everyone's guide to teaching with humor and play*, California: New World Library.
- Martin, R. A. (2007). *The Psychology of Humor*, MA-USA: Elsevier Academic Press.
- Orhon, G. (2011). *Yaratıcılık: Nörofizyolojik, Felsefi ve Eğitsel Temeller*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özkan, H.İ. (2008). *Öğretmen ve öğrencideki mizah anlayışının sınıf atmosferine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Poole, C., Miller, S.A., ve Church, E.B. (2005). Don't Forget to Laugh: The Importance of Humor, *Early Childhood Today*, 19 (5), March.
- Provine, R . (2001). *Laughter: a scientific investigation*, Newyork: Penguin Boks.
- Senemoğlu, N., (2009). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*, Ankara : Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sümer, M., (2008). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri ve bazı değişkenlere göre mizah tarzlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1-2), s.68-75.

Yerlikaya, E. (2003). *Mizah Tarzları Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması.VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Pegem Akademi Yayıncılık, s. 30-31, Temmuz .

Yerlikaya, E., (2009). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

EKLER

EK 1

Mizahın Faydaları (Diana Loomans, 2002, s. 20)

A- Gülmenin fiziksel faydaları

1. Stresi azaltır.
2. Bağışıklık sistemini geliştirir.
3. İçsel bir masaj işlevi görür.
4. Kan basıncını düzenler.
5. Kendimizi iyi hissetmemizi sağlar.

B- Gülmenin olumlu sonuçları

1. Şevk.
2. Güven duygusu.
3. İyimserlik.
4. Neşe.
5. Açık sözlülük.

C- Gülmenin sosyal faydaları

1. Takım duygusu oluşturur.
2. Yaratıcılığı artırır.
3. İletişimi artırır.
4. Kendine güveni artırır.
5. Çekişmeyi azaltır.

D- Mizah yoluyla geliştirilen temel yetenekler

İletişim yeteneği.

1. Yaratıcı ve eleştirel düşünme.
2. Kültürel farkındalık.
3. Müşterek öğrenme yeteneği.
4. Baş etme becerileri.

EK 2

Derste Kullanılan ve Tavsiye Edilen Mizah Türleri

Mizah Tarzı	Eğitmenin bir önceki derste kullandığı	Eğitmenin genellikle kullandığı	Bir önceki derste tavsiye edilen
Komik hikayeler ^a	76	86	84
Komik yorumlar ^a	74	79	77
Şakalar ^a	46	41	60
Mesleki espri ^a	36	50	57
Cinas ^a	10	8	22
Karikatür ^a	3	5	15
Bilmece ^a	0	3	19
İğneleme ^b	35	38	35
Cinsel ^b	10	14	13
Irksal ^b	4	3	6
Saldırgan ^b	2	6	5
Hiç	5	0	2

Not: Değerler, belirli bir mizah tarzını seçen öğrencilerin yüzdesini ifade etmektedir.

^a Bu tip mizah bu çalışmanın bağlamı içerisinde genellikle olumlu mizah olarak değerlendirilmiştir.

^b Bu tip mizah bu çalışmanın bağlamı içerisinde genellikle olumsuz mizah olarak değerlendirilmiştir.

EK 3**Açık Uçlu Sorulara Verilen Öğrenci Cevaplarının Yüzdeleri**

(Bkz. Torok, Morris & Lin, 2004)

Form A

Mizahın sınıfta kullanılmasında hangi sınırlama ya da önlemleri görüyorsunuz?	Eğitmen olsaydınız sınıfta mizah kullanır mıydınız? Evet ise, ne tip mizah?
Cevap	
Nahoş olabilme ihtimali	32 -
Irksal/cinsel önyargı taşıma olanağı	23 -
Dikkat dağıtıcı olabilmesi	19 -
Sınırlama yok	15 -
Evet	- 97
Hikayeler/kişisel deneyimler	- 41
İçerikle ilgili/mesleki	- 28
İğneleme	- 19

Form B

Sınıfta mizah kullanımının
ne kazancı olduğunu
düşünüyorsunuz?

Eğer bir eğitmen
olsaydınız sınıfta
mizah kullanır
mıydınız? Ne için?

Cevap

Öğrencilerin dikkatini arttırma	50	-
Daha az stres/daha fazla moral	36	-
Kavramayı kolaylaştırma	33	-
Öğretmeni daha hoşlanılır kılma	18	-
Evet	-	96
Öğrenime yardımcı olma	-	43
Öğrencinin dikkatini koruma	-	36
Öğrencinin gerginliğini azaltma	-	20

EK-4**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

1.Yaşınız	(.....)
2.Cinsiyetiniz	Kadın (...) Erkek (...)
3. Mesleki deneyiminiz	(....) yıl
4. Görev yaptığınız okul türü	Devlet Okulu (....) Özel Okul (....)

EK-5**MİZAH TARZLARI ÖLÇEĞİ**

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam.							
2. Moralim bozuk olduğunda genellikle kendimi mizahla neşelendirebilirim.							
3. Birisi hata yaptığında çoğunlukla onunla bu konuda dalga geçerim.							
4. İnsanların benimle dalga geçmelerine ya da bana gülmelerine gereğinden fazla izin veririm.							
5. İnsanları güldürmek için çok fazla uğraşmam gerekmez, doğuştan esprili bir insan gibiyimdir.							
6. Tek başıma bile olsam çoğunlukla yaşamın gariplikleriyle eğlenirim.							
7. İnsanlar mizah anlayışım yüzünden gücenmez ya da incinmezler.							
8. Eğer ailemi ya da arkadaşlarımı güldürecekse kendimi gülünç duruma düşürmekten çekinmem.							

9. Başımдан geçen komik şeyleri anlatarak insanları güldürmem.							
10. Öfkeli ya da mutsuzsam, kendimi daha iyi hissetmek için genellikle o durumla ilgili gülünç bir şeyler düşünmeye çalışırım.							
11. Espri yaparken ya da komik bir şey söylerken genellikle karşımdakilerin bunu nasıl algılayacağını pek önemsemem.							
12. İnsanların benden hoşlanmaları ya da beni kabullenmeleri için sıklıkla kendi zayıflıklarım, gaflarım ya da hatalarım ile ilgili komik şeyler anlatırım.							
13. Yakın arkadaşlarımla çok sık şakalaşır ve gülerim.							
14. Yaşama karşı takındığım mizahi bakış açısı, benim olaylar karşısında aşırı derecede üzülmemi ya da kederlenmemi önler.							
15. İnsanların, mizahı başkalarını eleştirmek ya da aşağılamak için kullanmalarından hoşlanmam.							
16. Kendi kendimi kötüleyen ya da alaya alan espriler yapmam.							
17. Genellikle espri yapmaktan ve insanları eğlendirmekten hoşlanmam.							
18. Tek başınıysam ve mutsuzsam, kendimi neşelendirecek gülünç şeyler düşünmeye çalışırım.							
19. Bazen öyle komik şeyler gelir ki aklıma bunlar insanları incitebilecek, yakışık almaz şeyler olsa bile, kendimi tutamam söylerim.							
20. Espri yaparken ya da komik olmaya çalışırken çoğunlukla kendimi gereğinden fazla eleştiririm.							
21. İnsanları güldürmekten hoşlanırım.							
22. Kendimi üzgün ya da kızgın hissettiğimde genellikle espri yeteneğimi kaybederim.							
23. Bütün arkadaşlarım yapsa bile başkalarına gülme ve alay etme konusunda onlara katılmam							
24. Arkadaşlarımla ya da ailemle birlikteyken çoğunlukla hakkında espri yapılan ya da dalga geçilen kişi ben olurum.							

25. Arkadaşlarımla çok sık şakalaşmam.							
26. Tecrübelerime göre bir durumun eğlendirici yanlarını düşünmek, sorunlarla başa çıkmada çoğunlukla etkili bir yoldur.							
27. Birinden hoşlanmazsam çoğunlukla onu küçük düşürmek için hakkında espri yapar ya da alay ederim.							
28. Sorunlarım varsa ya da üzgünsem, çoğunlukla gerçek duygularımı, en yakın arkadaşlarım bile anlamasın diye, espriler yaparak gizlerim.							
29. Başkalarıyla birlikteyken genellikle aklıma söyleyecek esprili şeyler gelmez.							
30. Neşelenmek için başkalarıyla birlikte olmam gerekmez, genellikle tek başımayken bile gülecek şeyler bulabilirim.							
31. Bir şey bana gerçekten gülünç gelse bile, eğer birini gücendirecekse, buna gülmem ya da bununla ilgili espri yapmam.							
32. Başkalarının bana gülmelerine izin vermek benim için arkadaşlarımı ve ailemi mutlu etmenin bir yoludur.							

EK-6

ÖĞRETMEN MİZAH KULLANIM ÖLÇEĞİ

Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her zaman	
1	2	3	4	5	
1. Mizahı kullanarak sınıfta sıcak bir atmosfer yaratabilirim.	1	2	3	4	5
2.Sınavlardan önce öğrencileri rahatlatıcı espriler yaparım.	1	2	3	4	5
3.Okulda diğer öğretmenlerle aramda gerginlik olduğu zamanlarda, mizah kullanarak durumu düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
4.Öğrencilerimin derste espri yapmalarına imkan veririm.	1	2	3	4	5
5.Öğrencilerimin derste gülmelerini isterim.	1	2	3	4	5
6. Derse başlarken, öğrencilerin derse olan kaygılarını azaltacak komik bir fıkra veya hikaye anlatırım.	1	2	3	4	5
7.Derste konuyla ilgili bilmeceler sorarım.	1	2	3	4	5
8.Derste abartılı nesnelere ya da resimler kullanırım.	1	2	3	4	5
9.Okul içindeki veli görüşmelerinde herhangi bir gerginlik olduğu durumlarda ortalığı sakinleştirmek için mizah kullanırım.	1	2	3	4	5
10.Öğrencilerimin konuları kavramaları için komik ders materyalleri kullanırım.	1	2	3	4	5
11.Derste öğrencilerin dikkatini konuya çekmek için konuyla ilgili komik aksesuarlar kullanırım.	1	2	3	4	5
12.Okulda öğrenciler tarafından popüler ve eğlenceli olarak tanınan bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
13.Derslerimi müzikle destekleyerek, öğrencilerimi rahatlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
14.Dersi işlerken konuyla ilgili espriler yaparak öğrencilerimin derste değişik fikirler üretmesini desteklerim.	1	2	3	4	5
15.Okulda üstlerimle aramda bir gerginlik olduğu zamanlarda, mizah kullanarak ilişkileri düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
16.Okuldaki toplantılarda herhangi bir nedenle gerginlik yaşandığı zaman, mizah kullanarak durumu düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5

17.Öğrencilerin kendi aralarında bir gerginlik yaşandığı zaman, mizah kullanarak durumu düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
18.Zor konuları anlatırken, öğrencilerin konuyu kavramalarını sağlamak için konuyla ilgili komik karikatür ya da resimler kullanırım.	1	2	3	4	5
19.Öğrencilerimin, ders dışında bana komik deneyimlerini anlatmalarına müsaade ederim.	1	2	3	4	5
20.Derste öğrencilerin dikkatini konuya çekmek için konuyla ilgili gülünç karikatürler kullanırım.	1	2	3	4	5
21.Okulda üstlerim tarafından popüler ve eğlenceli olarak tanınan bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
22.Okulda meslektaşlarım tarafından popüler ve eğlenceli olarak tanınan bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
23.Öğrencilerim tarafından takdir edildiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
24.Derste mizahı kullandığım zaman sınıf disiplinini daha iyi sağlayacağımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
25.Okulda meslektaşlarım tarafından takdir edildiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
26.Derste öğrencilerimin işlenen konuyla ilgili espri yapmalarına müsaade ederim.	1	2	3	4	5
27.Öğrencilerim derste konuya mizahi bir bakış açısı getirdiğinde onları desteklerim.	1	2	3	4	5
28.Okulda üstlerim tarafından takdir edildiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
29.Öğrencilerimin konuyla ilgili mizahi yazı, resim ve düşüncelerini desteklerim.	1	2	3	4	5
30.Öğrencilerim derslerimde güler.	1	2	3	4	5
31.Öğrencilerim arkadaşlarına benimle derste nasıl iyi vakit geçirdiklerinden bahsederler.	1	2	3	4	5
32.Derslerimde kullanmak için ders konularına uygun komik resim ve karikatürler araştırırım.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Belma ÇİMEN

Doğum Tarihi ve Yeri : 21.11.1980 Mengen/BOLU

Medeni Durumu : Evli

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise : Yahya Kemal Beyatlı Lisesi

Lisans Diploması : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Tez Konusu : Devlet ve Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin
Öğretim Sürecinde Mizah Kullanma Yeterlilikleri Konusundaki
Algılarının İncelenmesi

Yabancı Dil / Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetler

Özel Eğitim Sertifikası

Yaratıcı Drama Liderlik Sertifikası

International Baccalaureate PYP, 2A (Making the PYP Happen in the Classroom) Certificate

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Ali Rıza Altıntaş İlköğretim Okulu

Büyükgebiz Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

Özel Yeni Alara İlköğretim Okulu

E-mail : cimenbelma@hotmail.com