



**İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN MİZAH TARZLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN STRES YAŞAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

Ümmü Gülsüm Dinç

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİSİ İZİN FORM

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek şartıyla tezin teslim tarihinden itibaren 3 (üç) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ümmü Gülsüm

Soyadı : DİNÇ

Bölümü : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi : 11/03//2018

TEZİN

Türkçe Adı : İlkokul yöneticilerinin mizah tarzları ve öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi

İngilizce Adı : Examining relationship between primary school administrators' humor styles and teachers' percieved stress level according to some variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ümmü Gülsüm DİNÇ

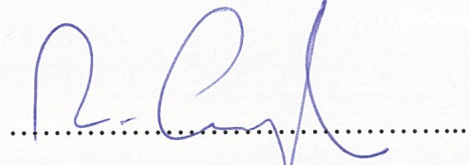
İmza :.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ümmü Gülsüm DİNÇ tarafından hazırlanan ‘İlkokul yöneticilerinin mizah tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyi arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi’ adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

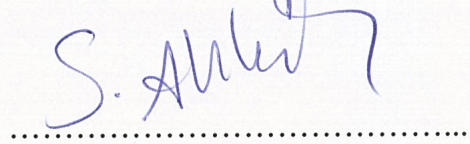
Danışman: Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi)



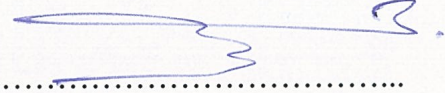
Başkan: Doç. Dr. Sait AKBAŞLI

(Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi)



Üye: Dr. İlhan AKAR

(Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD, Gazi Üniversitesi)



Tez Savunma Tarihi: 19/ 03 / 2018

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Selma YEL

.....



Sevdiklerime

TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı hazırlarken geçirdiğim sürecin her aşamasında engin bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, kullandığı her bir kelimenin hayatıma kattığı önemini asla unutmayacağım saygıdeğer hocam ve tez danışmanım; Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'na sonsuz şükranlarımı sunarım. Ayrıca yüksek lisans çalışmalarım boyunca eğitimimde emeği geçen diğer tüm hocalarıma teşekkürlerimi ve saygılarımı iletirim. Tezin yazım aşamasında benden yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Gamze ÖZER'e, çalışma sırasında karşılaştığım sorunların çözümünde bana yardımcı olan araştırma görevlisi arkadaşlarım Kübra YENEL ve Fatih ŞAHİN'e, verilerin temininde çalışmaya gönüllü olarak katılan tüm öğretmenlere ve eğitim hayatım boyunca her zaman beni destekleyen sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

Özellikle yüksek lisans eğitiminin en başından beri, maddi manevi desteğini her zaman hissettiğim, bana güvenerek eğitimime devam etmem konusunda beni cesaretlendiren, tezimin motivasyon kaynağı olan hayat arkadaşım, biricik eşime özel teşekkürlerimi sunarım.

Ümmü Gülsüm DİNÇ

**İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN MİZAH TARZLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN STRES YAŞAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Ümmü Gülsüm Dinç
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart 2018**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan Çankaya ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak ve bu ilişkiyi bazı değişkenlere göre incelemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini Ankara ili Çankaya ilçesindeki farklı sosyo-ekonomik seviyelerde (düşük, orta, yüksek) bulunan 75 resmi ilkokulda görev yapan 1636 öğretmen oluşturmaktadır. Evrene ilişkin örneklem çok aşamalı örnekleme (multi-stage sampling) yöntemi ile belirlenmiştir. Birinci aşamada tabakalı örnekleme (stratified sampling) yöntemi; ikinci aşamada ise basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) yöntemi kullanılmıştır. Örneklem için belirlenen ilçede bulunan 30 okuldan 311 öğretmene ulaşılmış; ancak 11 anket analiz öncesi çıkartılmıştır. Araştırmada, veri toplama araçları olarak Mizah Davranışları Ölçeği ve Algılanan Stres Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik testler; n, aritmetik ortalama, pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, regresyon analizi, independent sample t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin çok fazla mizah kullanmadıkları, kullandıkları mizah türünde ise daha çok onaylayıcı mizah tarzını tercih ettikleri; okul yöneticilerinin kullandığı alaycı ve reddedici mizah tarzının öğretmenlerde strese neden olduğu; kadın öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin daha çok alaycı mizahı, erkek öğretmenlere göre ise okul yöneticilerinin daha fazla üretici-sosyal mizahı tercih ettikleri; ileri yaştaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin daha çok alaycı mizahı kullandıklarını algıladıkları; okul öncesi öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin daha çok onaylayıcı mizahı tercih ettikleri ve öğretmenlerin sosyo-ekonomik düzeylerinin okul yöneticilerinin mizah tarzları ve stres arasında bir rolü olmadığı, mesleği bırakmayı düşünen öğretmenlerin, okul yöneticilerinin daha fazla alaycı ve reddedici mizahı kullandıklarını ileri sürdükleri ve stres yaşadıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Mizah, mizah tarzları, stres, okul yöneticisi, öğretmen.

Sayfa Adedi : xvi + 106

Danışman : Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU



**EXAMINING RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL
ADMINISTRATORS' HUMOR STYLE AND TEACHERS'
PERCIEVED STRESS LEVEL ACCORDING TO SOME VARIABLES
(Master Thesis)**

Ümmü Gülsüm Dinç

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March 2018

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the relationship between primary school administrators' humor styles and teachers' perceived stress level, and the examination of this relationship according to some variables. This research is conducted with relational screening model. The population of the research includes 1636 teachers who work at 75 state primary schools at three different socio-economic levels (low, medium, high) of Çankaya district of Ankara. Multi-stage sampling method has been used in order to determine the sample from the population. At the first stage, stratified sampling method has been used and at the second stage, simple random sampling method has been used. 311 teachers who work at 30 different schools located in the selected district have been reached; however 11 of the questionnaires have been left out. As the data collection tool, Humor Behavior Scale and Perceived Stress Scale have been utilized. For the analysis of the data, parametric tests; n, arithmetic mean, pearson product-moment correlation coefficient, regression analysis, independent samples t-test and one-way anova have been used. The findings of the research show that school administrators exhibit low-level of humor and they mostly prefer approving humor style; their cynical and rejectionist humor style causes distress among teachers; they opt for a cynical humor style according to the perceptions of the female teachers, while male teachers are in the opinion that they mostly prefer producing-social humor style; they opt for a cynical humor style according to the elderly teachers while pre-school teachers are in the opinion that they mostly prefer approving humor style. Moreover, it has been concluded from the findings that the socio-economic level of the teachers has no effect on the administrators' humor style and distress, and that the teachers who consider leaving their jobs assert that school administrators often exhibit cynical and rejectionist humor style which causes distress among them.

Key Words : Humor, humor styles, stress, school administrator, teacher.
Page Number : xvi + 106
Supervisor : Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİSİ İZİN FORM.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi.....	4
Sayıtlar.....	5
Kapsam ve Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar	5
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
Mizah Kavramı	7
Mizah Duygusu.....	10
Mizah Kuramları	11
Üstünlük Kuramı (Superiority Theories)	11
Uyuşmazlık Kuramı (Incongruity Theories)	12
Psikoanalitik Kuram (Psychoanalytic Theories).....	12
Mizah Tarzları	13

Alaycı Mizah (Cynical Humor).....	15
Üretici-Sosyal Mizah (Productive-Social Humor)	15
Onaylayıcı Mizah (Approving Humor).....	16
Reddedici Mizah (Rejectionist Humor)	16
Mizahi Olmayan (Non-humorous Style).....	16
Mizahın Sonuçları.....	17
Mizahın Psikolojik Sonuçları.....	17
Mizahın Fizyolojik Sonuçları.....	20
Mizahın Sosyolojik Sonuçları	21
Yönetim ve Mizah	22
Stres.....	24
Stres Kuramları	27
Canon'un Savaş/Kaç Modeli (Fight or Flight Response).....	27
Genel Uyum Sendromu (General Adaptation Syndrome)	28
Alarm Aşaması.....	28
Direnme Aşaması.....	29
Tükenme Aşaması	29
Etkileşimsel Kuram (Transactional Model)	30
Stresin Belirtileri.....	31
Stresin Fizyolojik Belirtileri.....	32
Stresin Psikolojik Belirtileri.....	32
Stresin Zihinsel Belirtileri	32
Stresin Sosyolojik Belirtileri	32
Stresin Sonuçları	32
Stresin Bireysel Sonuçları	33
Fiziksel Sonuçlar	34
Zihinsel ve Duygusal Sonuçlar	34
Davranışsal Sonuçlar	34
Stresin Örgütsel Sonuçları	34
Verimsizlik.....	35
Performans Düşüklüğü	35
İşe Devamsızlık	36
İşgücü Devri	36
Çatışma.....	36
Yabancılaşma	37

<i>Yorgunluk</i>	37
<i>Tükenmişlik</i>	37
Öğretmenlik Mesleği ve Stres	38
BÖLÜM III	41
YÖNTEM	41
Araştırmanın Modeli	41
Evren ve Örneklem	41
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	46
BÖLÜM VI	51
BULGULAR VE YORUM	51
Demografik Bulgular	51
Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	55
Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	56
Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	57
Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	58
BÖLÜM V	73
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	73
Tartışma.....	73
Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	73
İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	75
Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma.....	76
Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma	77
Sonuç	80
Öneriler	81
Araştırmacılara Öneriler	81
Uygulayıcılara Öneriler.....	82
KAYNAKLAR	83
EKLER	97
Ek 1. Anket	98
Ek 2. Mizah Davranışları Ölçeği (MDÖ).....	99
Ek 3. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ).....	101
Ek 4. Uygulama İçin İzin Yazısı	102
Ek 5. Mizah Davranışları Ölçeği (MDÖ) Kullanım İzni	105
Ek 6. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) Kullanım İzni.....	106

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Psikolojik Stres Belirtileri	31
Tablo 2. Araştırmannın Evrenine İlişkin Dağılım	42
Tablo 3. Örnekleme Alınan İlkokul Sayısı ve Oranları.....	43
Tablo 4. Örnekleme Alınan İlkokullar	44
Tablo 5. Araştırmannın Örneklemine İlişkin Dağılım	46
Tablo 6. Algılan Stres Ölçeği Maddeleri ve Tersten Puanlanan Maddeler	46
Tablo 7. Mizah Davranışları Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları.....	47
Tablo 8. Normallik Dağılımı.....	48
Tablo 9. Aralık Değerleri.....	49
Tablo 10. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Dağılım	51
Tablo 11. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Dağılım	52
Tablo 12. Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Dağılım.....	52
Tablo 13. Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Dağılım	53
Tablo 14. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Dağılım	53
Tablo 15. Öğretmenlerin Mesleklerini Sevmelerine İlişkin Dağılım	54
Tablo 16. Öğretmenlerin Sosyo-Ekonomik Durumlarına İlişkin Dağılım.....	54
Tablo 17. Öğretmenlerin Başka Meslekleri Tercih Etme Durumuna İlişkin Dağılım.....	55
Tablo 18. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mizah Kullanma Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler Dağılımı	55
Tablo 19. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Mizah Tarzları ve Öğretmenlerin Stres Yaşama Düzeylerine İlişkin Dağılım	56
Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Mizahın Öğretmenlerin Stres Yaşamalarına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	57
Tablo 21. Okul Yöneticilerinin Mizah Kullanma Tarzları ve Strese İlişkin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Dağılımı	58
Tablo 22. Öğretmenlerin Yaşları ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılım	60

Tablo 23. Öğretmenlerin Kıdemleri ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılım	62
Tablo 24. Öğretmenlerin Branşları ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılım	64
Tablo 25. Öğretmenlerin Medeni Durumları İle Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılım.....	66
Tablo 26. Öğretmenlerin Mesleklerini Sevme Durumları İle Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları Ve Strese İlişkin Dağılım	68
Tablo 27. Öğretmenlerin Sosyo-Ekonomik Durumları İle Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları Ve Strese İlişkin Dağılım	70
Tablo 28. Öğretmenlerin Mesleği Bırakma Durumları İle Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin t-Testi Dağılımı.....	71

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Genel uyum sendromu.	28
Şekil 2. Lazarus'un stres modeli	31
Şekil 3. Stres kaynakları ve potansiyel sonuçları	33
Şekil 4. Verimlilik ve stres	35

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ASÖ	Algılanan Stres Ölçeği
MDÖ	Mizah Davranışları Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, araştırmaya başlarken yapılan sayılıtlara, araştırmanın sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan tanımlarla ilgili bilgilere yer verilmektedir.

Problem Durumu

Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin stres, kaygı ve öfke yaşamalarına neden olan birçok faktörün bulunduğu görülmektedir. Günlük yaşamda olduğu kadar iş ortamında da maruz kalınan stres çalışanları olumsuz yönde etkilemektedir. Stres, insan sağlığını tehdit eden, çalışanlarda verimliliği düşüren ve insanda olumsuz birçok etkiye neden olan bir durumdur. Stres kavramını ilk olarak ortaya atan Selye (1977, s. 23) stresi “vücudun herhangi bir dış talebe verdiği özel olmayan tepki” biçiminde tanımlamıştır. Stres, “olağanüstü talepler, baskılar veya fırsatlardan dolayı bireyde oluşan gerilim durumu” (Schermerhorn, Hunt, ve Osborn, 1988, s.533) olarak da ele alınmaktadır. Yıldırım (1991) ise, bireyi etkileyen herhangi bir duruma karşın bireyin tepki olarak geliştirdiği genel bir davranış olarak tanımlamıştır. Araştırmalar, stresin insan sağlığını tehdit eden etkilerinin olduğunu saptamaktadır (Schneiderman, Ironson ve Siegel, 2005). İş yaşamında gelişen olumsuz olayların ve bundan kaynaklanan stresin de kişinin verimliliğini, performansını, hayata bakış açısını etkilemektedir. İnsanın çalışırken geçirdiği zamanı göz önünde bulunduracak olursak bu zaman günlük yaşantının oldukça geniş bir bölümünü kapsamakta ve iş yaşamı nerdeyse hayatın her alanına etki etmektedir. Bireylerin sahip olduğu mesleğin, onun toplumdaki yerini, yaşamlarından aldıkları tatmini, ailesindeki ve çevresindekilere sunduğu olanakları belirlemektedir (Z Baltaş,. ve Baltaş, 2008, s.77).

Öğretmenlerin stres yaşama nedenlerini saptamak için yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenliğin yüksek düzeyde stresli bir meslek olarak düşünüldüğünü, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşma kaygısı ve bu yolda yaşanan aksaklıklar nedeniyle öğretmenlerin oldukça yoğun bir biçimde strese maruz kaldığını, aşırı yorulma ve tükenme yaşadığını belirtmekte ve bu durum da strese sebep olan kaynakların daha çok araştırılması gerektiğine işaret etmektedir (Azeem, 2010; Güçlü, 2001; William ve Clouse, 1991). Örgütsel yapının çalışma koşullarının (Cemaloğlu ve Şahin, 2007) öğretmenlerin yaşadığı stresin nedenlerinden olmasının yanı sıra gürültü, dersin zor olması, sınıf disiplini sağlama, öğrencilerin olumsuz davranışları, kalabalık sınıflar, işine karşı özensiz davranışlar sergileyen öğretmenler ve fazla sayıda öğrenci ile aynı anda eşit derecede ilgilenmek zorunda kalmak gibi durumlar öğretmenleri strese sürükleyebilmektedir (Boyle, Borg, Falzon ve Baglioni, 1995). İlgili alan yazında, öğretmenlerin yoğun bir şekilde strese maruz kaldığı, yaşadıkları stres sebebiyle okullarda çeşitli güçlüklerle karşılaştığı tespit edilmiş ve strese neden olan kaynakların daha fazla araştırılması gerektiğine işaret edilmiştir.

Öğretmenlerin stres yaşamalarında etkili olan değişkenlerin birbiriyle ilişkileri ve sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yönetme davranışları ile öğretmenlerin stres yaşamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Yöneticilerin etkili bir öğretim lideri olabilmeleri, çalışanların verimliliğini arttırmak için sağlıklı bir iletişim metodu kullanmaları ve olumlu bir okul iklimi tesis etmelerinin okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri olduğu ileri sürülebilir. Hallinger ve Murphy (1986), okul yöneticilerinin yönetim tarzlarını saptamak amacıyla yaptıkları araştırmada, okullarda sağlıklı bir iletişim kurulmasında, medeni bir disiplin anlayışının izlenmesinde, öğretimin örgütlenmesinde, öğrenci tavırlarını düzenleme ve akademik başarıya katkı sağlamada, vizyonun belirlenmesinde ve güç paylaşımında etkili bir yönetim tarzı sergileyen müdürlerin rolünün olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Sağlıklı bir iklim oluşturacak biçimde olumlu bir mizah tarzının kullanımının okullarda esnekliği sağladığı, iletişimi kolaylaştırdığı, ılımlı bir ortamı yarattığı, farklı bakış açıları ve vizyon kazandırdığı ifade edilmektedir (Ziegler, Boardman ve Thomas, 1985). Thorson ve Powell (1991), mizah duygusunun, mizahın üretiminin, mizahın onaylanmasının ve ortak hedeflere ulaşmak için olumsuz durumlarla bir baş etme yöntemi olarak mizahın kullanılmasının önemini vurgulamaktadır.

Günümüzde mizahın ve mizahı incelemenin gereksiz olduğu düşünüldüğünden bunun için ayrılan zaman boşa tüketilen zaman olarak değerlendirilmektedir. Mizah ve gülme eylemi

ciddiyetsiz bir olgu olarak nitelendirildiği için bu değişkenleri inceleme veya çözümlemeye yönelik yeteri kadar çalışma yapılmamakta ve mizahı araştırma girişiminde bulunanlara da zamanını boşa harcayan kişi gözüyle bakılmaktadır (Hurren, 2001). Hâlbuki mizah ve gülmenin yaşantımıza olan etkileri düşünüldüğünde bu konunun daha çok araştırılmaya değer olduğu görülecektir. Mizah araştırılmak için oldukça önemli bir alandır ve bir bilim dalı olacak özellikte incelenmesi gereken bir kavramdır (Özünü, 1999, s.12).

Araştırmacılar, mizahın etkili bir yöneticide bulunması gereken bir özellik olduğunu belirtmektedir. Recepoğlu'nun (2008), okul yöneticilerinin mizah kullanma yeteneklerinin öğretmenlerin iş doyumunu ile olan ilişkilerini tespit etmek için yaptığı araştırmanın bulgularına göre, mizahı paylaşan müdürlerin, paylaşmayanlara veya az düzeyde paylaşanlara göre yüksek düzeyde iş doyumuna sahip öğretmenlere liderlik etme olanağı bulduklarını göstermiştir. Mizahın okul iklimindeki rolünü inceleyen diğer araştırmalarda, mizahı kullanan okul yöneticilerinin sağlıklı ve olumlu bir okul ikliminin tesis edilmesinde önemli bir rolünün olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Koonce, 1997; Recepoğlu, 2008; Williams, 1994; Yılmaz, 2011; Ziegler ve Boardman, 1986).

Lowe (1986), mizah sayesinde örgüt içi çatışmaların kolaylıkla manipüle edilip azaltılabileceğini ve mizahın örgüt normlarının yerleşmesinde pozitif yönde katkısı olduğunu ifade etmiştir. Hampes (1992) ise, mizahın insan ilişkilerini zenginleştirici bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Ülkemizde örgüt liderlerinin iş hayatında mizah yeteneklerini kullanması gerektiğine dair yeteri kadar ampirik araştırma yapılmamıştır ve çoğu örgüt yönetimde mizahın olması gerektiği fikrine mesafeli durmaktadır. Ancak yapılan çalışmalar iş görenlerin performansında, verimliliğinde, sahip oldukları iş doyumunda, üretkenlikte ve liderlikte mizahın etkisinden bahsetmektedir (Spurgeon, 1998, s. 9).

Chapman ve Foot' a (1996, s. 193) göre, “Gülmenin ve mizahın gerilimi azalttığı” gerçektir. Yöneticiler çalışma alanlarında mizah yeteneklerini paylaşmazlarsa doğrudan stres kaynağı olarak düşünülebilir. Liderler, özellikle okul yöneticileri öğretmenlerin stres yaşama nedeni olarak görülmektedir (Blase, Dedrick ve Strathe, 1986). Blase ve diğerlerinin (1986) araştırma bulguları, okul yöneticilerinden kaynaklanan öğretmen stresi ve verimliliğinin düşürülmesi değişkenleri arasında oldukça yüksek bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmada, ilkökul yöneticilerinin bir kişilik özelliği olarak mizahı kullanma tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasındaki ilişki bazı değişkenlere göre incelenecektir. Bu ilişkiyi saptamaya yönelik kavramsal altyapı kurularak, kavramların birbirleriyle

etkileşimi kuramsal bazda ele alınıp, tartışılacaktır. Yöneticilerin mizah kullanma tarzlarının öğretmenlerde stres yaşama düzeyi arasındaki ilişkinin çok fazla araştırmaya konu olmadığı görülmüştür. Bu çalışmada, ilkokul yöneticilerinin mizah tarzları belirlenerek, kullanılan mizah tarzlarının öğretmenleri nasıl etkilediğini ortaya konacak ve bu etkileşimde, öğretmenlerin stres yaşama düzeyi ortaya çıkarılarak alana katkı sağlanması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak ve bazı demografik değişkenlere göre incelemektir.

Bu amaca ulaşabilmek için şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ve öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. İkokul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. İkokul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinde; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, medeni durum, mesleği sevmeye, mesleği bırakma ve sosyo-ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın bulgularının, eğitim ve öğretim ortamında önemli rolleri olan okul yöneticileri, eğitim uzmanları, eğitim yöneticileri, öğretmenler ve bu konuda çalışma yapan araştırmacılara önemli bazı veriler sunacağı düşünülmektedir. Öncelikle okul yöneticilerinin mizahi tarzlarının belirlenmesi ile kullandıkları mizah tarzlarının okullarındaki öğretmenleri, öğrencileri ve hatta tüm okul çalışanlarını etkileyen sorunları çözmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Araştırma bulgularının, okul yöneticilerinin, okulun gelişmesi, sağlıklı bir örgüt iklimi ve kültürünün oluşmasına yardımcı olan etmenleri görüp problemlere yol açan durumları çözmede, etkili ve doğru liderlik uygulanmasında önemli

katkılarının olacağı öngörülmektedir. Araştırmada genel olarak, hangi mizah tarzının strese neden olduğunu, hangi mizah tarzının stres oluşumunu etkilediğini, sonuç olarak mizah kullanma tarzlarının ve strese neden olmasının belirlenmesinde rol oynayan değişkenlerin tanımlanmasına, anlaşılmasına olanak sağlayacağı beklenmektedir.

Sayıtlar

Belirlenen araştırma yöntemiyle, ilkokul yöneticilerin mizah kullanma tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabileceği temel sayıtlarından hareket edilmiştir.

Kapsam

Mizah Davranışı Ölçeği (MDÖ) ve Algılanan Stres Ölçeğinde (ASÖ) yer alan maddeler araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır.

Tanımlar

Mizah: Gülmece (TDK, 2017). Duygu ve düşünceleri şaka ve güldürücü bir üslupla dile getirme sanatı (Par, 1990, s. 266).

Mizah Duygusu: “Eğlence, kahkaha, şakacılık ve benzeri ile ilgili davranışlar, deneyimler, tutumlar ve yeteneklerin her türlü süreklilik kazanmış bireysel farklılığı” (Martin, 2001).

Stres: Gerçeküstü beklentiler, baskı veya fırsatlardan kaynaklanan organizmada oluşan gerilim hali (Shermerhorn vd.,1988, s.533).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma ile ilgili literatür ele alınarak öncelikle mizah kavramı, mizah kuramları, mizahın fizyolojik ve psikolojik yararları incelenmiştir. Bu incelemeyi müteakiben, stres kavramı, stresin belirtileri, stres kaynakları, örgütsel stres ve kaynakları üzerinde durulmuş ve bu kavramlara ilişkin literatüre yer verilmiştir. Yapılan çalışmalar ışığında, okul yöneticilerinin mizah tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyi ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Mizah Kavramı

İnsana özgü toplumsal bir olgu olan mizah kavramı, çeşitli alanlardan birçok araştırmacı, yazar ve düşünür tarafından irdelenmiş; ancak buna rağmen mizahın tanımı konusunda henüz hem fikir olunamamıştır. Sosyolojik fonksiyonları düşünüldüğünde mizah, yakın geçmişimize kadar ciddiye alınmamış ve kökeni çok eskiye dayanmasına rağmen araştırma konusu olarak pek değer görmemiştir. Bu nedenle, mizah ile ilgili araştırmaların büyük çoğunluğunu yakın tarihli araştırmalar oluşturmaktadır. 1980’li yılların başına kadar mizah ciddi bir araştırma konusu olamamıştır, bu sebeple araştırmaların çoğunluğu yakın geçmişli çalışmalardır (Aslan, 2006, s. 2). Mizah özellikle 1980’li yıllardan itibaren farklı iş kollarından birçok yönetici ve danışmanın dikkatini çekmiş ve bunun sonrasında komik, ciddiye alınmayan bir kavram olmaktan çıkartılıp araştırılmaya başlanmıştır (Spurgeon, 1998, s. 8). Mizah konusunu araştıranlar, mizahı daha iyi algılayabilmek için mizahın güçlü ve pozitif etkileri üzerinde daha ciddi çalışmalar yapılması gerektiği hususunda aynı fikirdedir (Recepoglu, 2008).

Martin’e (2004) göre, Hipokrat, insan karakterini vücutlarındaki bazı sıvıların miktarı tarafından belirlediğini savunmuş ve onun bu tezinden yola çıkarak mizah kavramı zamanla

ruh halini açıklar hale gelmiş, iyilik-hoşluk, keyifli olma hali olarak düşünülmüş ve son olarak “nükte, şaka ve alay” kapsamında kullanılmaya başlanmıştır (Akt. Recepoğlu, 2011). Boysan (1990) ise mizahı “Doğrudan doğruya insan aklının sanatı” olarak tanımlamıştır. Mizah en basit haliyle ironi, taşlama, dalga geçme, nükte ve eğlence gibi komedi unsurlarından biridir ve hayatın kendisine, eksikliklerine karşı gülebilme eylemidir (Ruch, 1998, s. 6). Pakalın (1971, s. 547) mizahı “şaka, lâtife” olarak tanımlamıştır. Mizah ve kahkaha atma insan sağlığını ve gönencini arttırabilir, sosyal ilişkileri güçlendirir, iletişimi kuvvetlendirir ve olumsuzluklarla baş etmede yardımcı olur (Chauvet ve Hofmeyer, 2007).

Gülmenin gerçek mizah anlayışıyla ilgili olmayabileceği olasılığının uzun süredir biliniyor olmasına rağmen, mizah duygusunu tanımlamaya yönelik yapılan bazı erken teşebbüsler kahkahanın davranışsal tepkisi üzerine odaklanmıştır. Oysaki mizah, gülmenin ötesinde günlük yaşamda karşılaşılabilecek güçlüklerin üstesinden gelebilmek için kullanılan etkili bir yöntemdir (Thorson ve Powel, 1993). Tarihsel süreç boyunca mizahın farklı anlamlarda kavramsallaştırıldığı ve farklı kapsamlarda ele alındığı görülmektedir (Martin, 1998, s. 23). Mizah, 19. yüzyılın ortalarından itibaren oldukça önemsenen bir kavram haline gelmiş ve 1870’li yıllarda kişilerde aranılan bir özellik olmuştur. O dönemde bir insanda mizah duygusunun varlığından bahsetmek, onun kişiliği üzerine olumlu bir atıfta bulunulduğu anlamını taşımaktaydı. Diğer taraftan, bir insanı mizah anlayışından yoksun olarak nitelemek ise onun hakkında söylenebilecek en kötü özelliklerden biri olarak düşünülüyor ve kimse kendisinde mizahi duygunun olmadığını açıkça kabul etmiyordu (Martin, 2007). Son yıllarda ise mizah kavramı espri, ironi, kinâye ve hiciv gibi tanımlardan farklı görülerek, insanın eksikliklerini, kusurlarını yermek yerine, sevgi ve hoşgörüyü yüceltip hiçbir çıkar gözetmeden sergilenen bir eğlenme sanatı olarak tanımlanmaktadır (Martin, 1998). 21. yüzyılda mizah kavramı genellikle insanlarda pozitif bir anlam ifade etmekte ve mizahla karşılaşıldığında tebessüme sebep olmaktadır. Mizah, insanların olumlu duygularını zenginleştirmekte, olumlu davranışlar sergilemelerine ve mutlu hissetmelerine yardımcı olmaktadır (Recepoğlu, 2011). Mizah; bilişsel (kognitif), davranışsal, duygusal, psikolojik ve sosyal yönlerle ilişkili olan karmaşık bir olgudur (Martin, 2000).

Geçmişten bugüne dek mizah, toplumu oluşturan bireyler tarafından zaman zaman dışlanmıştır. Bu dışlamanın en önemli sebebi ise “alay” ve “mizah” olgusunun sık sık karıştırılmasından kaynaklanmaktadır. Alay genellikle olumsuz olarak değerlendirilip karşısındakini küçük düşüren bir davranış iken; mizah ise olumlu bir özellik olarak

nitelendirilmektedir. En basit anlamda mizah, toleranslı olmak, esneklik ve yaşamın gülen yüzü olarak tanımlanabilir. Mizahta empati (duygudaşlık) kurma, gülme ve eğlence vardır. Günümüzde insan ilişkilerindeki tahammülsüzlüğün sebebi; çatışmalar, savaşlar, asık suratlar, basit bir selamlaşmanın bile yapılmadığı durumlar ve bunun gibi daha birçok olumsuz durumun mizahın eğitimimizde yeteri kadar yer almamasından kaynaklandığını düşündürebilir (Eroğlu, 2008, s. 3-4).

Birçok yazar, insanlarla olumlu etkileşim kurabilmek, kendini kolay ifade edebilmek, sosyal yaşam becerisini arttırmak, stresi ve çatışmayı azaltmak ve bunun gibi daha pek çok olumlu özelliği kazanmak için önemli bir araç olan mizahın iletişim sürecinde kullanımını tavsiye etmektedir (Lefcourt, 2001). Kush' a (1997) göre, hayatımızı renklendirdiği, insan sağlığı ve karakterine olumlu birçok katkıda bulunduğu için mizahı kesinlikle göz ardı edemeyiz. Eğer kişi olumlu bir mizah duygusuna sahipse, özellikle de kendine gülebiliyorsa, bu durum onun tam anlamıyla dengeli ve sağlıklı bir kişiliğe sahip olduğunun açık göstergesidir. Yip ve Martin (2006) mizahı sosyal bir beceri olarak görmektedir. Son yıllarda olumlu bir kişilik özelliği olan mizah duygusunun insanlarda aranan, istenilen bir yetenek olduğu kabul edilir. Yüksek mizah duygusuna sahip olmanın pozitif olma, kendini kabullendirme, çevresindeki insanlar üzerinde hakimiyet kurma, özgüvenli olma ve bunun gibi kişilerarası iletişimi geliştirici pek çok olumlu özellikle güçlü bir ilişkisi vardır (Kuiper ve Martin, 1998). Sponville (2015, s.283), mizahtan yoksun olmayı alçak gönüllülükten ve bilinç aydınlığından yoksun olmakla eşdeğer tutmuş, bu yoksunluğu bireyin kendisiyle aşırı ilgili olması, kendini aldatması ve fazla sert ya da tahrip edici bir karakter olduğunu ifade etmiştir.

Yapılan araştırmalar mizahın depresyona karşı direnç geliştirdiğini, bireyin ruh halini dengelediği ve morali yükselttiğini (du Pre, 1998) göstermiştir. İnsanlar arasında etkili bir iletişim kurulmasında önemli bir rol alan mizahın stresli bir durumu değiştirmek veya tamamen ortadan kaldırılmak için kullanılması mümkündür. Mizah, olası bir çatışma ve gerilimi azaltmak ve olumlu duygu durumlarını çoğaltmak amacıyla kullanıldığında strese karşı bir baş etme metodu olarak kullanılabilir (Yerlikaya, 2007, s. 22). Martin (2007), günlük yaşantımızda gerçekleşen mizahı, üç ana bölüme ayrılabilceğimizi ifade etmektedir. Bunlardan birincisi; akla gelen komik anılar, fıkralar ve esprilerin etrafımızdakilere aktarılması, ikincisi; kişilerarası iletişim esnasında kendiliğinden gelişen ve kasıtlı paylaşılan mizahi söylemler ve son olarak da; kasıtlı ya da istendik gerçekleşmeyen mizahtır.

Bununla birlikte, mizah süreci dört bileşenden oluşmaktadır. Bu süreçler; sosyal bağlam, kognitif süreç, duygusal tepki ve gülme eylemi.

Mizah Duygusu

Martin (1998), mizah ve mizah duygusunun birbirinden farklı olduğunu belirtmektedir. Mizahta bir davranış, konuşma ya da yazma eylemi eğlenceye zemin oluştururken, mizah duygusunun ise bir kişilik özelliği olduğunu ya da bireysel farklılığa vurgu yapıldığını ifade etmektedir. Bu sebeple mizah duygusunun kişilik psikolojisi alanında bir kavram olarak değerlendirilebileceğini düşünmektedir. Mizah duygusu, bireyin komik olan bir durumu görüp algılayabilme yetisi, neleri komik bulduğu, mizahı ifade ediş şekli ve günlük yaşamında mizaha başvurma frekansı gibi kişisel özelliklerdir (Ruch, 1998, s. 5-10). Sosyal ortamlarda insanları tanımlarken onların mizah duygusuna sahip olup olmadığından bahsederiz ve insanların farklı seviyelerde mizah duygusuna sahip oldukları konusunda birçoğumuz aynı fikri paylaşıyoruz. Bütün bu tanımlamalara rağmen yine de bir insanın mizah duygusuna sahip olup olmadığından bahsederken aslında söylenmek istenilen şeyin tam olarak ne olduğu herkes için net değildir (Yerlikaya, 2009, s. 15).

Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir'in (2003) çalışmalarının bulgularına göre, mizah duygusunun altı farklı boyutta değerlendirilebileceğini ileri sürmüşlerdir.

- Bilişsel bir yetenek (gülünç durumları anlayabilme, mizahı üretebilme ve hatırlayabilme yeteneği) olarak,
- Estetik bir tepki (mizahı onaylama ve farklı türdeki mizah araçlarını beğenme) olarak,
- Alışkanlık haline gelmiş bir davranış seti (sıkça gülme, şaka yapma, insanları eğlendirme ve başkalarının yaptığı şakalara gülme) olarak,
- Duygularla ilgili bir karakter özelliği (neşeli olma hali) olarak,
- Davranış ve tutum (mizah karşısında olumlu bir tutum sergileme ve hayata gülerek bakabilme) olarak,
- Bir savunma mekanizması veya baş etme yöntemi (olumsuz durumlara rağmen mizahi tavrını devam ettirme) olarak görülebilir.

Mizah kuramları incelendiğinde ise, birbirinden farklı birçok yaklaşımın varlığına şahit oluruz. Mizahın sağlıklı olduğu ya da zararlı öğeler içerebileceği düşüncesi kuramlar

arasındaki farklı varsayımların ileri sürülmesinde önemli rol oynamaktadır. Mizahın mantığa olan üstünlüğü ve insan evriminin bir işareti olduğu düşüncesine sahip araştırmacılar bir tarafı oluştururken, diğer taraf da mizahın alay ve küçümsemeyi içerebileceği için istenmeyen özellikler sınıfında yer alması gerektiğini düşünenlerden oluşur (Keith- Spiegel, 1972).

Mizah Kuramları

Yerlikaya (2003, s.2), mizah kuramcılarının mizahın doğası hakkında farklı sınıflandırmalar yaptıklarını ileri sürmektedir. Bunlar; üstünlük kuramı, uyumsuzluk kuramı ve psikoanalitik kuram (rahatlama kuramı) olmak üzere üç grupta kategorize edilmiştir.

Üstünlük Kuramı (Superiority Theories)

Üstünlük kuramı diğer bütün mizah kuramları arasında en eski ve muhtemelen en yaygın kabul gören mizah kuramıdır. Bu kurama göre gülmenin bazı olaylar ve insanlar karşısında üstünlük hissettiren bir tarafı vardır. Tarihteki en eski mizah kuramı olduğu tahmin edilen üstünlük kuramının kökeni eski Yunanlılara kadar dayanmaktadır (Jonas, 2004, s. 59). Plato mizahı; gülünç bir duruma düşen kişi karşısında hissettiğimiz üstünlük duygusunun hazzı ile kusurlarımız karşısında bize gülenlerin hissettiği üstünlük durumunda oluşan acı olarak tanımlamıştır (Eastman, 1972). Üstünlük teorisinde, insanların bazı davranışlarına gülmek ve onlarla alay etmek bu türün temelinde vardır. Başka bir anlatımla, bireyin yaşadığı bir durum veya diğer insanlar karşısında hissettiği üstünlük ya da zafer duygusunun gülme davranışına sebep olması bu kuramın özünü oluşturmaktadır (Keith-Spiegel, 1972).

Gülme eyleminin ortaya çıkışında etkili olan bu yöntem bir anlamda mizahın çekirdeği olarak görülmüştür. Buna rağmen Morreall (1997, s. 29), bu kuramın mizahı tamamen temsil edemeyeceğini, üstünlük duygusu dışında başka mizahi durumların da olduğunu ifade etmiştir. Özünü'ye (1999, s.21) göre, bir gülmece unsuruyla karşılaşan birey, hikâyeye konu olan kahramanın yaptığı yanlışları kendisinin kesinlikle yapmayacağını düşünür ve kendini kahramandan üstün kabul eder, bir rahatlama hisseder, bu durum hoşuna gider ve güler. Bergson (1996), gülmeyi karşıdaki insanı üstü kapalı bir şekilde utandırma maksadıyla yapılan bir eylem olarak tanımlar.

Uyuşmazlık Kuramı (Incongruity Theories)

Uyuşmazlık kuramının üstünlük kuramından farkı, gülmenin duygusal veya işitmeye dayalı yönünden daha fazla bilişsel veya düşünceye dayalı yönüne odaklanmasıdır (Morreal, 1997). Cicero (1881), üstünlük ve uyuşmazlık yaklaşımlarının karışımı sayılabilecek olan bir kuram geliştirmiştir. Buna göre, beklentilerimiz hayal ettiğimiz bir sonuçla karşılanmadığında ve bu durum bizden kaynaklandığında, kendimize güleriz. Böylelikle kendimizi küçümser ve beklentilerin engellenmesine gülerek tepki veririz (Akt., Eastman, 1972). Alışlagelmiş kurallardan farklı olan bir durum veya düşüncenin paylaşılması ya da birbiriyle tamamen tutarsız, uyumsuz durum veya düşüncenin paylaşılması karşısında oluşan mizah uyuşmazlık kuramının temelini oluşturur. Uyuşmazlık kuramını ilk ortaya atanlar Kant ve Schopenhauer'dir (Yerlikaya, 2003, s. 5). Kant'a göre gülme, bir beklentinin boşa çıkması karşısında ortaya çıkarken, Schopenhauer'a göre ise, karşılaştığımız durumlar arasındaki uyuşmazlığı algıladığımız anda ortaya çıkar (Aktaran Keith-Spiegel, 1972). Bu kurama göre, gülmecenin herhangi bir ögesinde olayların gidişatı ve sonucuna dair bireyde bir beklenti oluşur; ancak beklentinin aksine bir sonuç ortaya çıktığında birey nevi şoka uğrar ve bu durum onun gülmesine sebep olur (Özönlü, 1999, s. 21). Martin'e (1998) göre, olaylar beklendiği gibi sonuçlanmadığında, boşa çıkan beklentiye karşı değişen algı bireyde bir çeşit haz yaratır ve bu durum gülmeye sebep olur.

Uyuşmazlık kuramı gülmeye sonuçlanan tüm mizahi eylemleri açıklarken, mizahi olmayan gülmeleri açıklamakta yeterli olmayabilir. Bu sebeple, diğer kuramlar gibi genel bir gülme kuramı olarak görülemez (Morreal, 1997, s. 28-31). Uyuşmazlığın fark edilemeyebileceği, bir anlam taşımayabileceği veya bütün bunların anlaşılması için duygusal zeminin uygun olamayabileceğini savunan Paulos (2003), mizahı tek başına açıklamakta uyuşmazlığın yetersiz kalacağını belirtmiştir.

Psikoanalitik Kuram (Psychanalytic Theories)

Psikoanalitik kurama göre yaygın olan görüş, gülmenin baskılanmış duyguların aniden sergilenmesiyle ortaya çıkan bir davranış olduğu düşüncesidir. Diğer bir adı rahatlama kuramı olan bu teori, tarihte ilk kez Descartes tarafından ortaya atılmıştır. Descartes gülmeyi, "Bir kötülüğe karşı kayıtsız olduğumuzda ya da ondan bize zarar gelmeyeceğini anladığımızda meydana gelen sevinç" olarak tanımlar (1649'dan aktaran Türkmen, 1996, s. 50). Freud'un ileri sürdüğü mizah kuramı diğer psikoanalitik kuramlar içerisinde önemli bir

yer edinmiştir. Freud’a göre, insanda bastırılan saldırı isteği bazen konuşmalarında veya davranışlarında gözlemlenebilir. İnsanın bu özelliği gerçeklerle karşılaşınca ortaya çıkan zıtlık insanları güldürür (Özünlü, 1999, s. 21). Psikoanalitik kuramda bireyin normal şartlarda sosyal ortamlarda direkt olarak sergilemekten çekindiği, bastırdığı cinsel veya saldırgan duygularını espri üretirken sergilemekten çekinmez. Bu durumda yapılan espriler, süper egoyu yanıltıcı bir kalkan olarak görülür (Keith- Spiegel, 1972). Morreal (1997, s. 32) ise, bastırılmış şiddet, öfke ve cinsellik duygularının gülme eylemiyle açığa çıkabileceğini belirtmiştir. Başka bir deyişle espriler, insanın doğasında var olan; ancak gizlemek zorunda kaldığı duygularını ifade etme yöntemi olarak kabul edilebilir (Martin, 1998). Morreall (1997, s.33), psikoanalitik kuramla ilgili şunları söyler:

Gülmeye yol açan birçok yasak, cinsellik ve şiddete karşı koyulmuş geleneksel toplumsal yasakları akla getirir. Bütün kültürler cinsellikle ilgili bazı eylemleri yasaklar. Rahatlama kuramına göre, böyle sınırlamalar, insanların cinsel arzularını baskı altında tutmalarına neden olur ve ne zaman ki biri, örneğin bir komedyen, tabuları yıkar ve cinsellik üzerine konuşursa, yasaklanmış olan cinsellikle ilgili düşünceleri kışkırtır ve baskı altında tutulan cinsel enerjinin bir kısmını gülmeye salıvermesine yol açar. Şiddete karşı koyulan toplumsal yasaklamalara, baskı altında tutulan benzer bir enerjinin neden olduğu düşünülmektedir. Örneğin, eğer bir öğrenci öğretmenden nefret ediyorsa, bu nefretini öğretmene saldırarak göstermesine izin verilmez. Öğrenci, düşmanca duygularını bastırırken sınıfta saygı ve uysallık içinde bile olabilir. Ama öğretmen bir başkası tarafından şiddete maruz kalacak olursa – yani diyelim ki, öğrenci öğretmenine saldırılmış olduğunu duyduğunda ya da onun sınıfta öğrencilerin önünde, hafifçe tökezleyip düştüğünü gördüğünde öğrencinin hapsolmuş enerjisi, gülme biçiminde kendini gösterecektir.

“Bastırılmış olumsuz duyguların gülme sonucu ortaya çıkması” olarak nitelenen bu özellik (Morreall, 1997, s. 32), biriktirilmiş sinirsel enerjinin gülme yoluyla açığa çıkması olarak tanımlanır. Mizah denildiğinde akla gelen başka bir kavram ise mizah tarzıdır. Oldukça kapsamlı bir olgu (Martin vd., 2003) olan mizah; bilişsel yetenek, estetik yanıt, alışlagelmiş bir davranış kalıbı, mizaç özelliği, başa çıkma metodu veya savunma mekanizması olarak algılanabilir. Mizah tarzları, kişilerarası iletişimin ifade ediliş şeklidir (Yip ve Martin, 2006).

Mizah Tarzları

Martin vd., (2003) tarafından yapılan ampirik çalışmalar sonucunda, mizah duygusunun uyumlu/olumlu ve uyumsuz/olumsuz yönleri ele alınmıştır. Mizahın günlük yaşantımızda kullanımını bu modelle açıklayan mizah duygusu biçimidir. Bu modeldeki belirgin ayrım mizahın kullanım amacını temel alarak yapılmaktadır. Kişi mizahı, kendisine katkıda bulunma, bir baş etme yöntemi veya savunma stratejisi olarak kullanma amacı güdebilir.

Kendini korumak, olumsuz durumların üstesinden gelmek ve kendini güçlü hissetmek amacıyla yapılan mizahın bu boyutu psikolojik süreçlerle ilişkilidir. Mizahın başkalarıyla ilişkileri geliştirmek, sosyal bağları kuvvetlendirmek ve sosyal ortamlarda çekiciliği arttırmak amacıyla kullanılması ise kişiler arası mizah ile ilintilidir. Mizahı başkalarını iyi hissettirmek amacıyla, iletişimi kolaylaştırıcı, olası bir gerilimi azaltıcı ve ilişkileri kuvvetlendirici bir şekilde kullanmasını kapsamaktadır. Mizahın bu yönü, grup üyelerinin moral ve motivasyonunu yükseltmek, grubun bağlılığını güçlendirmek, normları desteklemek ve olumlu bir iklim yaratılması amacına yöneliktir (Martin vd., 2003).

Modelin diğer bir farkı ise uyumlu/olumlu ve uyumsuz/olumsuz mizah türleri arasındaki ayrım olarak düşünülebilir. Mizah bir taraftan yaralayıcı, zarar verici ve saldırı unsuru olarak kullanılırken diğer taraftan kabul edici, hoş görülmesi veya bireyi içinde bulunduğu olumsuz bir durumdan kurtarmak amacıyla bir savunma mekanizması olarak da kullanılabilir. Bireysel farklılıklar, duygu durumları ve içinde bulunulan ruh hali mizahın kullanılmasında farklılıklar doğurduğu için mizahı çok boyutlu incelemek gerekir (Thorson ve Powell, 1993). Böylece, mizahın günlük yaşamda kullanımına bağlı dört farklı tarz ortaya çıkarılmıştır. Babad (1974), mizahı dört farklı boyutta kavramsallaştırmıştır;

- Onaylayıcı (appreciator) mizah,
- Üretici-sosyal (producer) mizah,
- Aktarıcı (reproducer) mizah,
- Mizahi olmayan (nonhumorous) tarz olmak üzere gruplandırılmıştır.

Martin vd., (2003), “katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah” olmak üzere mizahı dört ayrı tarzda boyutlandırmışlardır. Sosyal ilişkilerde mizah kullanımını, uyumlu/olumlu veya uyumsuz/olumsuz, içsel veya bireylerarası olarak bu mizah tarzlarını gruplandırmışlardır. Katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzının, sosyal etkileşimde yararlı olduğunu ifade edip hem ilişkisel hem duygusal anlamda iyi olma halini yansıtırken, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzının ise zararlı olabileceğini savunmuşlardır. Kara’ya (2014, s. 701) göre, mizah duygusuna sahip olma ve mizahı üretme tarzı, her bireyde aynı düzeyde ve aynı yönde gelişmeyebilir. Olumlu bir mizah duygusuna sahip olmak ve mizahın kullanılmasıyla ortaya çıkması beklenen gülme davranışını sağlamak beceri gerektirmektedir. Gülme davranışının gerçekleşmesi insanlarda rahatlama sağlayabilir. Mizah sonucunda ortaya çıkan gülme, örgütsel yaşamda farklı birçok nedenler

ile aşırı iş yükü, rol belirsizliği ve iletişim zayıflığından kaynaklanan stresli atmosferin dağılmasında etkili rol oynayabilir.

Yerlikaya (2003), ülkemizde sıklıkla kullanılan dört farklı mizah tarzlarını Türkçeye uyarlamıştır. Cemaloğlu, Recepoğlu, Şahin, Daşçı ve Köktürk (2012) ise mizahı; “alaycı mizah, üretici-sosyal mizah, onaylayıcı mizah, reddedici mizah ve mizah olmayan tarz” olmak üzere beş boyutta ele almaktadır. Bu boyutlardan “alaycı mizah” tarzı “saldırgan mizah” ile benzerlik gösterirken, “onaylayıcı mizah” tarzı da “katılımcı mizah” ile birbirine benzer özellikler sergilemektedir.

Alaycı Mizah (Cynical Humor)

Alaycı mizahta birey kendini üstün görerek başkalarını aşağılamak, incitmek, üzme ve ilişkilere sınır koymak amacıyla bu tarzı kullanılır. Bu tarzı benimseyen okul yöneticileri, mizah yoluyla öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personeller ile alay etmektedir. Aklına gelen her komik şeyi düşünmeden söyleme eğilimindedirler. Karşılarındakilerini toplum içinde hiç tereddüt etmeden küçük düşürmeye, ezmeye ve karşılarındakiler üzerinde baskı oluşturmaya çalışır. Mizahi yönü olduğunu fark ettiği okulun diğer paydaşlarına saldırmak ve onlara hadlerini bildirmek için mizahı bir araç olarak kullanır. Mizahi okuldaki iletişimi ve etkileşimi geliştirmek yerine etrafındakilere saldırmak ya da sınır koymak amacıyla kullanılır. Kişilerin hatalarını kaydedip fırsatını bulduklarında bu hatalarla dalga geçerler. Alaycı mizah tarzı bu yönüyle olumsuz bir mizah tarzı sayılmaktadır (Cemaloğlu, 2017).

Üretici-Sosyal Mizah (Productive-Social Humor)

Üretici-sosyal tarzında, kişilerarası iletişimi kolaylaştırmak ve geliştirmek için mizah üretilir ve paylaşılır. Başkalarını eğlendirmek amacıyla şakalar, espriler yapılır. Üretici-sosyal sosyal mizah tarzına yakın olan okul yöneticileri, bulundukları ortamda sıklıkla fıkralar anlatır. Fıkraları aklında tutma ve anlatma kapasitesi oldukça iyidir. Başkalarının yaşadığı gülünç tecrübeleri paylaşır ve bunlara güler. Yaşadığı olaylara genellikle fıkra ya da espri ile karşılık verirler. İnsanları güldürmekten büyük keyif alır, geçmişte yaşadığı deneyimleri acı ve zorda olsa bunları aktarırken komik bir dil kullanır. Fıkraları anlatırken genellikle kahramanları, yer ve zamanı değiştirerek farklı durumlara uyarlamayı severler. Üretici-sosyal mizah tarzını benimseyen bireylerdeki en yaygın davranış; “yeni bir fıkra öğrendim,

haydi gelin size anlatayım” şeklindedir. Bu tarz mizah, mizaha karşı olumlu bir tutum sergilemeyi ifade eder (Cemaloğlu, 2017).

Onaylayıcı Mizah (Approving Humor)

Üçüncü boyuttaki onaylayıcı mizah, olaylara mizahi bir bakış açısıyla bakmayı ifade eder. Bu tarz mizahı benimseyen okul yöneticileri, mizah yapan kişilere sempatiyle yaklaşırlar, kendilerine espri yapıldığında veya espri ile tepkide bulunulduğunda mutlu olurlar. Bu tür tepkileri destekleyip başkaları şaka yapınca gülererek olumlu bir karşılık verirler. Mizahı onaylayarak mizah kullanılmasına yönelik teşvik edici bir tavır içindedirler. Onaylayıcı mizah tarzı, mizaha karşı olumlu bir tavır sergilemeyi hedefler (Cemaloğlu, 2017).

Reddedici Mizah (Rejectionist Humor)

Diğer bir mizah tarzı olan reddedici mizah, mizah içeren her şeyi geri çeviren tarzıdır. Reddedici mizah davranışlarına yakın olan okul yöneticileri, okullarında mizah yapan kişileri güvenilir bulmaz. Mizahı kullananları çocuksu, olgunlaşmamış, mesleğin değer ve ciddiyetini kavrayamamış bireyler olarak algılar. Öğretmenlik mesleğinin değerleri ile mizah davranışlarını bağdaştıramaz. Kendisine mizahi bir tutumla yaklaşanlara olumlu bir gözle bakmaz. Yapılan esrilere şüphe duyarak bakarken, söylenenlere farklı anlamlar yükleme eğilimindedirler. Hatta zaman zaman paranoyakça tavırlar sergileyebilirler. Reddedici mizaha sahip kişilerde en sık görülen davranış, mizahı yapanları sert bir üslup ile uyarmasıdır. Olumsuz olarak kabul edilen bir mizah tarzıdır (Cemaloğlu, 2017).

Mizahi Olmayan (Non-humorous Style)

Bu tarzı benimseyen okul yöneticileri mizahı nadiren kullanır ya da hiç kullanmazlar. Fazla gülmezler, oldukça ciddilerdir. Her şeyi ciddiye alırlar. Nadiren mizah yaptıklarında ise karşılarındakiler bunun mizah olup olmadığını anlayamazlar. Esnek olmadıkları ve iletişimi kuvvetlendirici araçları kullanmayı tercih etmediklerinden okullarda çıkan sorunlar içinden çıkılmaz bir hal alabilir (Cemaloğlu, 2017).

Mizahın Sonuçları

Gülmenin insan sağlığına olumlu etkileri mizahın birçok araştırmacı tarafından merak edilmesine ve bu konudaki araştırmaların derinleştirilmesine neden olmaktadır. Olumlu bir mizah duygusuna sahip olma ve mizahı kullanmanın bütünüyle sağlıklı ve istendik bir özellik olduğu ifade edilmektedir (Chapman ve Foot, 1996). Gülme eylemi öyle doğal, faydalı ve tüm insanlığın kabul ettiği bir davranıştır ki, hiç gülmeyen insan bir topluluğunun olduğunu düşünmek zordur. Günlük kullandığımız dilde bir insanın mizah duygusundan bahsederken, gülmeyi temel bir eylem olarak kabul eder ve bu eylemi beş duyunun yanına ekleriz (Sanders, 2001, s.24).

Aydın'a (2006, s. 75) göre, gülmenin mizah sonucunda açığa çıktığı düşünüldüğünde, mizaha farklı bir fonksiyonel sorumluluk üstlenecektir. Çünkü tarihsel süreç boyunca dışlanan ve günümüze ite kaka ulaşan mizah, bazen soytarılık, bazen günah, bazen işe yaramaz ve boş bir kavram olarak değerlendirilmiştir. 21. yüzyılda ise, tıptan felsefeye, psikolojiden edebiyata, dilbilimden sosyolojiye kadar farklı birçok disiplinin çözmeye çalıştığı, hatta bir çözüm aracı olarak gördüğü bir konu haline gelmiştir. Buna ek olarak son zamanlarda gülmeyi inceleyen “gelotoloji” birimleri kurulmuş, gülme eyleminin bireyler üzerinde etkisi araştırılmaya başlanmış, böylelikle mizah laboratuvar ortamına aktarılmıştır. Mizahın endişeyi azaltması, rahatlama sağlaması, duygu durumlarını dengelemesi ve öznel iyi oluş halini arttırması mizahın sağlığa yararları arasında görülebilir (Boverie, Hoffman, Klein, McClelland ve Oldknow, 1994).

Olumlu bir mizah duygusuna sahip olmanın ve gülmenin insan sağlığına etkileri araştırmacılar tarafından ortaya kondukça mizah daha da ilgi çeken bir konu haline gelmiştir. Gülme ve mizahın yalnızca kuramsal yönüne odaklanarak onu diğer açılardan incelemeye almamak araştırmayı eksik bırakacaktır. Bu nedenle bu çalışmada mizahın insan sağlığına olumlu etkileri psikolojik ve fizyolojik yönlerden incelenmiştir.

Mizahın Psikolojik Sonuçları

Klein (1999, s. 19), karşımıza çıkan olumsuz durumlar karşısında çoğunlukla güçsüz kaldığımızı ifade etmiş, bizi üzen, sıkıntıya düşüren olayları engellemenin neredeyse mümkün olmadığını; ancak bu tarz olumsuzlukların bile gülünç bir tarafını bularak negatif etkilerini en aza indirebileceğimizi söylemiştir. Mizahın üstesinden zor gelinebilecek

karmaşık olayları çözmede ve pürüzleri yumuşatmada etkin bir rol oynayabileceğini de eklemiştir. Mizahın bize güç verdiğini, gülmenin güvensizlik, korku veya ümitsizlik gibi birçok olumsuz duyguyla baş etmede yardımcı olacağını belirtmiş, her şey kötüye giderken bile gülmeyi başarabilen insanların kendilerine acımak yerine bu durumdan güçlü ve cesaretli çıktıklarını vurgulamıştır (Klein, 1999, s. 18). Martin ve Lefcourt (1983), ruh sağlığıyla ilgili araştırma yapan Freud, May ve Allport gibi önderlerin mizah ve ruhsal sağlık arasında bir bağ bulduklarını belirttiğini aktarmıştır. Güçlü bir mizah duygusu yüksek yaşam kalitesi ile ilişkilendirilmektedir (Kuiper, Martin ve Dance, 1992).

Hayata karşı ciddi veya mizahi bir tutum sergilemenin olumlu veya olumsuz sonuçlarının olabileceğini ifade etmiştir. Başka bir ifadeyle, yaşantısında sürekli ciddi bir tavır sergileyen bireyin, hayatın günlük endişelerini öne çıkarmakta olduğunu ve karşılaştığı durumların çoğunda kendisinden beklenti içinde bulunduğunu düşündüğünü belirtmektedir. Birey uyumsuzluklar ile karşılaştığında, bu durumu, hayatın olağan akışında ilerlemesi gerektiği gibi ilerlemeyen süreçler ya da çözülmesi gereken başka bir problem olarak algılar. Buna karşın, mizahi bir tutum sergileyen birey ise bulunduğu güç durumun pratik bağlarından kendini kurtarmayı başarıp başına gelenlerle eğlenmektedir. Mizah duygusuna sahip ve ciddi olan iki insan tipinin duygusal yaşantıları birbirinden farklıdır. Ciddi bir tavır içinde olan birey olayların sonuçları konusunda gergin ve endişeliyken, mizahi tutum içindeki birey rahat ve neşelidir ve bu durum onun daha az hayal kırıklığına uğramasını sağlar. Bu bireyler ciddi tutum sergileyen kişilerden daha fazla eğlenmekle kalmayıp gülerek geçirdiği her andan haz alır. Aslında, bu tip bireylerinde günlük yaşamla ilgili kaygıları vardır; ancak onlar kendilerini olumsuz bir çerçeve içine hapsedmeyecektir. Çünkü onlar, çalışırken geçmişe dönüp karşılaştığı uyumsuzluklara gülebileme yeteneğine sahiptirler (Morreall, 1997, s.170-171). Günümüz için mizahın yüzde yüz oranda olumlu etkilerinin olduğunu söylemek çok mantıklı görünmemesine rağmen, yapılan birçok araştırma sonuçları ve deneyimler, mizahın insan sağlığına olumlu etkilerinden, özellikle de psikolojik yararlarından bahsetmektedir. Berk'e (2001, s. 323-339) göre mizahın psikolojik faydaları şöyle ifade edilebilir:

1. Kaygı ve endişeyi azaltır,
2. Gerginliği azaltır,
3. Özsaygıyı geliştirir,
4. Umut ve enerji verir,
5. Yalnızlık endişesini azaltır,
6. Stresi azaltır,

7. Depresyonu azaltır,
8. Kontrol ve güç hissini sağlar.

Klein'a (1999, s.21) göre, mizahi bir tutumla zorlukların üstesinden gelmek için yaptığımız mücadelede dikkatimiz üzüntüden uzaklaşmaktadır. Yaşadığımız üzüntüler büyük ölçüde sorunlarımızdan kaynaklı değil, aslında bakış açımızın bir sonucudur. Başka bir anlatımla, olayın kendisinden çok onu değerlendirme şeklimiz üzüntüye sebep olmaktadır. Örneğin, bindiğimiz otobüsün arıza çıkarması bir insan tarafından olumsuz bir durum olarak değerlendirirken, başka biri için ise, etrafındakileri keşif için güzel bir fırsat olabilir. Yine Klein (1999, s.25), mizahi bir tutumla üzüntülerimizi nasıl minimize edeceğimizi ve aslında bunun çok da zor olmadığını şu sözleriyle ifade etmektedir:

Üzüldüğünüz bir olayı düşünün. Basit olandan başlayın; bir sınavda başarısız olmak, yemeği yakmak veya çok sevdiğiniz tabağı kırmak gibi. Şimdi bu üzüntünün avucunuzun içinde yazılı olduğunu düşünün. Sonra parmaklarınız yukarı gelecek şekilde avucunuzla burnunuza bastırın. Eliniz burnunuzun üzerindeyken ayağa kalkıp odada bir tur atın. Üzüldüğünüz olayda gülünecek bir şey buldukça elinizi yüzünüzden biraz uzaklaştırın ve görüş alanınızın genişlemesini sağlayın. Gördüğünüz gibi üzüntüleriniz hâlâ oradalar; ama eskisi kadar etkili değiller.

Morreall (1997, s. 162), karşıdakini etkilemede ve saldırganlığı yok etmede mizahın etkin bir rolü olduğunu vurgular. O'na göre esprili insanlar, diğerlerine göre karşılarındakini daha kolay etkileme kapasitesine sahiptir. Bu tür insanlar daha yaratıcıdır, çoğunlukla daha uyumludur ve her şeyi sorun haline getirmezler. Cana yakındırlar, başkalarından gelen önerilere açıktır böylece benmerkezci olmaktan kurtulmuş olurlar. Sosyal etkileşimi kolaylaştırmanın yanı sıra ciddi durumların yol açabileceği saldırganlığı azaltır. Espri yeteneğine sahip bir birey, hiçbir şeyin yaşamsal önemi olmadığını, tek bir bakış açısına takılıp kalmamanın veya sadece kendi değerlerimizle bunalmamıza gerek olmadığını ve bunun sağlıklı olmadığının farkındadır. Günlük işleriyle ilgilenirken, yaptığı işe espri katmanın ve eğlenerek çalışmanın faydalı olacağını, bunun çalışmalarını daha verimli hale getireceğini bilir (Morreall, 1997, s.174). Mizah bir tür denge unsurudur. Dengeyi kaybetmek hem fiziksel hem de zihinsel rahatsızlıkların ortaya çıkmasına sebep olabilir. Yoğun stres altında kalmak birçok hastalığa davetiye çıkarabilir. İntihara meyilli ve depresyondaki kişiler aynı zamanda dengelerini kaybetmiştir. Olumlu bakış açılarını yitirip içlerine kapanırlar, her şeye yaşamsal bir değer yüklerler ve sorunların içinden bir çıkış yolu bulamazlar. Mizah bizlere bu çıkış yolunu göstermektedir (Klein, 1999, s.21). Mizah bazen endişeyi azaltma unsuru olarak kullanılabilir. Mizahın olumlu ve olumsuz yönlerini karşılaştıran çalışmalarda olumsuz mizah tarzına sahip kişilerde endişe düzeyinin yüksek olduğu gözlemlenmektedir (Bilge ve Saltuk, 2007).

Sonuç olarak, bütün bu araştırmalar ışığında mizahın sağlığa psikolojik açıdan olumlu etkilerinin olduğunu söylemek mümkün iken, duruma göre yani kullanım tarzına göre mizahın olumsuz etkileri olabileceğini de göz ardı etmemek gereklidir.

Mizahın Fizyolojik Sonuçları

Mizahın sosyal ilişkilere, benlik algısına ve ruhsal sağlığa etkileri olduğu gibi fizyolojik etkileri de görülmektedir. Berk (2001), gülmenin yararlarını şöyle özetler:

1. Zihinsel fonksiyonları geliştirmek,
2. Kaslara egzersiz yaptırarak onları rahatlatır,
3. Solunumu güçlendirir,
4. Kan devinimini canlandırır,
5. Stres hormonunu azaltır,
6. Bağışıklık sistemi direncini geliştirir,
7. Mutluluk hormonu üretimini artırır.

Klein'a (1999, s.31) göre, mizahın ve gülmenin fizyolojik açıdan yararlı olduğu fikri yeni değildir. Kral Solomon döneminde mizahın iyileştirici gücü bilinip kullanılırdı. Yunanlıların hastaları iyileştirmek için tedavinin bir parçası olarak komedyenler evini ziyarete gitmesi, Amerikan Ojibya yerlilerinin kabile doktorunun tedavi esnasında soytarlıklar yapması ve "Şaka kalbe ilaç gibi faydalıdır" gibi atasözleri bu gerçeği desteklemektedir. Gülmenin virüs veya bakterilerden kaynaklanan enfeksiyonlara karşı direnç oluşturabileceğini ve bağışıklık sistemini baskı altında tutan stresin olumsuz etkilerine karşı bir kalkan niteliği taşıyabileceğini gösteren araştırmalar yapılmıştır (Berk, 2001, s.331). Mizah ve gülmenin fizyolojik yararları arasında kasların rahatlaması vardır. İçten bir kahkaha kasları rahatlatır, boyun, omuz ve karındaki kas gerginliği azaltıp romatizma ve keskin ağrılarda yaşanan kas kasilmasından kaynaklanan ağrıları engeller (Cushner ve Friedman, 1989; Fry, 1992).

Morreall (1997, s. 151), gülme eyleminin ciğerlerin ve diğer iç organlarının kasılarak masaj etkisi yaptığını ve bu durumun fiziksel olarak iyi hissetmemizi sağladığını vurgulamıştır. Mizahın hem fiziksel hem de akıl sağlığını korumada önemli bir katkısı olduğunu belirtmiş ve eklemiştir:

Tıbbi araştırmalar, düşüncelerimizin, duygularımızın ve olaylara genel bakışımızın vücudumuzun organik düzeni içinde çok fazla etkileri olduğunu göstermiştir. Hepimizin bildiği gibi, işinde çok baskı altında kalan bir insanda kas kasilması çoktur, sık sık baş ağrısından, yüksek tansiyondan ve ülserden şikâyet eder. Mizah, baskı unsuru olan durumlarla daha rahat

başa çıkmamızı sağladığı için, tansiyon ve strese eşlik eden belirtileri göze çarpar bir biçimde azaltır (Morreall, 1997: 152).

Gülmenin en yaygın bilinen yararları arasında zindelik hissi ve ağrıların azalmasını sağlayan mutluluk hormonu üretimini arttırmasıdır (Fry, 1992). Gülmenin fizyolojik yararları ile ilgili araştırmalarıyla bilinen Fry, keyifli bir kahkahanın insan vücudunun tümüyle olmasa bile fizyolojik sistemine olumlu etkilerinin olduğunu tespit etmiştir. Kahkaha atmanın kalp ve damar sistemini harekete geçiren bir egzersiz olduğunu, kan basıncı seviyesini arttırıp düşürdüğünü söylemektedir. Fry'a göre yirmi saniye boyunca kahkaha atmak ile üç dakika boyunca kürek çekmek kalbin aynı oranda çalışmasına neden olmaktadır (Klein 1999, s. 32).

Aydın (2006), mizahın insan sağlığına her anlamda faydalı olacağını söylemenin mümkün olamayacağını belirtmekle birlikte yapılan araştırma bulgularından yola çıkarak mizahın sağlık üzerinde bir takım faydalarının görüldüğünü ifade etmiştir. Abel' e (1998) göre mizah stres ile hem bedensel hem ruhsal olarak sağlıklı olma arasında dengeleyici bir öneme sahiptir. Mizahı kullanmayan ve takdir etmeyen bireylerin, mizahı kullananlara göre daha çok baş ve kas ağrısı, enerji eksikliği ve daha fazla kaygı gibi fiziki şikâyetlerden yakındığından bahsetmektedir. Araştırma bulguları, yüksek mizah duygusuna sahip olmayan erkeklerin algıladıkları stres ile stres arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Abel (2002), mizah duygusu yüksek olan bireylerin olumlu başa çıkma stratejilerini kullandıklarını ortaya koymuştur.

Mizahın Sosyolojik Sonuçları

Mizahın sosyolojik işlevi incelendiğinde, hem bireysel hem de toplumsal anlamda mizahın sorunları çözmede oldukça önemli bir araç olduğu görülmektedir. Mizah, kişilere geçmiş yaşantılarını rahat bir ortam içinde aktarma imkânı verir. Yöneticiler ve işgörenler arasında sağlıklı bir iklim içerisinde etkileşimde bulunmayı ve esnekliği sağlamaktadır. Başa bir anlatımla, mizahın işlevleri arasında; sorunlar ortaya çıktığında sorunların çözümünde uzlaşma olanağının sunulması, güçlü bir sosyal ağın oluşturulması, kişilerarası iletişimde samimiyetin sağlanması, nezaket ve saygının sağlanması olarak sıralanabilir (Yardımcı, 2010, s. 16-21). Bireyler arasında köprü vazifesi görerek ilişkilerde doyumu sağlar ve olumlu duyguların yaşanmasına neden olarak, sağlıklı bir benlik gelişimine katkıda bulunur (Öz ve Hiçdurmaz, 2010, s.84). Aslan'a (2006, s. 5) göre, sosyal ortamlarda yüksek mizah duygusuna sahip kişiler hemen ilgiyi üzerinde toplar, mizah düşünsel becerileri arttırır,

yaratıcı becerilerin ortaya çıkarılmasına yardımcı olur, arkadaş edinilmesini kolaylaştırır, zor zamanlarda yatıştırıcı etkisi vardır, kültürlerarası etkileşimi teşvik eder, olumlu bir bakış açısı kazandırır, güdülemeyi artırır, enerji verir. Mizahın eğlendirici bir özelliği vardır.

Yönetim ve Mizah

Mizahın hem psikolojik ve fizyolojik faydalarını hem de sosyal etkileşimi geliştiren bir unsur olduğunu ortaya koyan birçok araştırma yapılmıştır. Kişilerarası iletişimi kuvvetlendirici fonksiyonu düşünüldüğünde, mizahın yönetimde, özellikle etkili bir lider olmada önemi göz ardı edilmemelidir. Bireylerde aranılan bir kişilik özelliği (Kuiper ve Martin, 1998) olarak tanımlanan, stresi ve çatışmayı azaltıcı (Lefcourt, 2001) ve günlük hayatta karşılaşılan güçlükleri çözmede yardımcı (Thorson ve Powell, 1993) ve sosyal bir beceri (Yip ve Martin, 2006) olan mizahın herhangi bir örgütte yöneticiler tarafından kullanılması, kullanım biçimine göre örgütlerde olumlu etkiler yaratabilir. Mizahın yönetime uygulanmasını konu alan çok fazla ampirik çalışma yapılmamıştır ve birçok örgüt mizah ile iş yaşamının uyumlu olmadığı fikrine sahiptir. Ancak araştırmalar, iş doyumunda, üretkenlikte, performansta ve liderlikte mizahın etkisi açıkça ortaya çıkarmıştır (Spurgeon, 1998, s.9).

Barbour (1998), yönetsel bir araç olarak mizahı dört farklı şekilde tanımlamıştır; öğrenmeyi kolaylaştırmak, davranış değişikliğini gerçekleştirmeye yardımcı olmak, yaratıcılığın artırılmasını teşvik etmek ve çalışanlara değişimi yönetmede yardımcı olmak. Napier ve Gershenfeld (1981), örgütte mizahı kullanan, mizahı kabul eden liderler çalışanlarının kendilerini gerçekleştirmesine yardımcı olurken aynı zamanda örgütün hedeflerine ulaşmasına önemli bir katkı sağladıklarını ifade etmiştir. Ayrıca mizahın etkili bir biçimde kullanımı, yönetici ve yardımcılarının kişilerarası ilişkilerini olumlu yönde güçlendirmektedir (Özdemir, 2002). Sala (2003), mizahın yöneticiler için gerekli bir beceri olduğunu söyleyerek mizahın iletişimdeki rolünü vurgulamıştır. Hurren (2006, s. 374) ise, mizah konusunda daha çok bilgiye sahip olmanın, eğitim ve liderlik gibi geleneksel olarak daha ciddi alanlarda mizahın etkili bir biçimde uygulanmasını sağlamak için gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Liderliği bir etki gücü olarak düşünecek olursak, mizahın liderliğe potansiyel katkısı büyük olacaktır (Recepoglu, 2011).

Okullar eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği örgütler olarak düşünüldüğünde, öğretim lideri olarak müdürlerin de mizahı kullanmaları etkili bir liderlik sergilemelerine yardımcı

olabilir. Philbrick'in (1989) okul müdürlerinin mizah tarzları ile ilgili araştırmalar yapan ilk kişi olduğu söylenebilir. Philbrick, öğretim lideri olan müdürleri konu alan araştırmasını Babad'ın (1974) mizahı dört boyutta kavramsallaştırdığı çalışması üzerine yoğunlaştırmıştır. Ziegler ve Boardman'a (1986) göre, mizah müdürler için yararlı bir unsurdur. Okullarda çalışan diğer herkesten daha fazla yetki ve sorumluluğa sahip olduklarından okul iklimi üzerinde en fazla etkiye sahip kişidir. Okul müdürleri okullarında kullanmak üzere mizahi yeteneklerini geliştirmeleri gerekmektedir. Williams (1994) ise çalışmasında, mizahı takdir eden ve paylaşan okul müdürlerinin okullarda olumlu bir iklim tesis ettiğini ifade etmiştir. Esprili olmayan, her şeye ciddi bir tavırla yaklaşan müdürlerin ise, sağlıklı bir okul ikliminin oluşumuna neden olduğunu söyleyip okul müdürlerinin mizah tarzları ve okul iklimi arasında bağ olduğunu vurgulamıştır. Mizahın öğretmenlerin motivasyonunu, verimliliğini ve iş doyumunu arttırırken, öğretmen stresini ve kaosu azaltmakta etkili bir unsur olduğu söylenmektedir (Özdemir ve Receptoğlu, 2010). Ayrıca mizahın, okul müdürü, öğretmenler ve veliler arasındaki uyuşmazlıkları çözmede okul yöneticilerine yardım sağlayacak önemli bir araç olduğu ileri sürülmektedir (Williams ve Clouse, 1991). Özdemir, Sezgin, Kaya ve Receptoğlu (2011, s. 416) çalışmalarında, mizahın stresle başa çıkmada önemli bir değişken olduğunu ifade etmiş, aynı zamanda yöneticinin mizah duygusunun öğretmenlerin iş doyumunda etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Etkili bir liderde bulunması beklenen bazı olumlu özellikler vardır. Bu özelliklerin başında okul müdürlerinin mizahı kullanması ve mizahı takdir etmesidir. Müdürlerin okulda mizah kullanmasının esnekliği sağladığı, iletişimi kolaylaştırdığı ve çalışanların performansının arttırdığı bulgusu birçok araştırma tarafından desteklenmiştir (Receptoğlu, 2008; Williams, 1994; Ziegler ve Boardman, 1986). Araştırmalar mizahın stresle başa çıkmada etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Martin ve Lefcourt (1983), mizahın, liderler üzerindeki stresi azaltmada etkisi olan bir düzenleyici olduğu fikrini benimsemektedir. Barth (1990, s. 515), bir meslek olarak okul müdürlüğünde en eksik olan şeyin mizah olduğunu ve okul müdürlerinin bu becerilerini geliştirip daha iyi kullanmaları gerektiğini söylemiştir. Williams ve Clouse (1991), iki okuldaki beş öğretmen ve iki okul müdürü ile yaptığı görüşmelerden sonra, mizahın müdür ve öğretmenler arasında oluşabilecek gerginliği önleyici bir araç olduğu sonucuna ulaşmıştır. Müdürlerin mizah kullanması okulda morali yükseltir, iletişimi kolaylaştırır ve stresi azaltır. Böylece, çalışma koşulları eğlenceli hale gelir. Weaver ve Wilson (1997), stresin üretkenliği olumsuz yönde etkilediğini ifade etmekte buna karşın, mizahın üretkenliği arttırıp stres ve endişeyi azalttığını belirtmektedir.

Aynı zamanda, mizahın karar alma ve ilişki kurma becerisini geliştirdiğini, verimliliği arttırdığını ve grup birlikteliğini sağladığını saptamışlardır. Yönetimde karşılaşılması olası sorunların önlenmesinde, çözümünde, çatışmayı azaltmada, çalışanların motivasyonunu arttırmada, ilişkileri geliştirmede, etkili bir liderlik sergilenmesinde ve bunun gibi pek çok kolaylığı sağlamada mizahın olumlu etkileri birçok araştırmacı tarafından ortaya çıkarılmıştır.

Stres

Çağımızın hastalığı olarak nitelendirilen stres birçok araştırmacı tarafından incelenmiş, buna göre, strese maruz kalındığında ortaya çıkan sonuçlar konusunda birtakım somut bulgular elde edilmiştir. Etimolojik olarak stres kavramının Latince “estricia” sözcüğünden geldiği bilinmektedir. 17. yüzyılda “bela, musibet, felaket, elem, keder, dert” gibi olumsuz anlamlarda kullanılmış, daha sonra 18. ve 19. yüzyıllarda ise stres kavramının anlamı bir ölçüde değişikliğe uğramış “güç, baskı, zor” gibi tanımlarla nesnelere, bireylere, uzuvlara ve psikolojik yapıya yönelik kullanılmaya başlanmıştır (Güçlü, 2001). Stresin modern çağda görünmeyen bir hastalık olduğu söylene de tarih öncesi dönemlerden günümüze dek var olduğu bilinmektedir (Rojas and Kleiner, 2000, s.103). Asırlar boyunca değişen koşullarla birlikte, insanın stres yaşamasına neden olan etkenler de değişmiştir. Tarih öncesi dönemlerde yabani hayvanlar, bulaşıcı hastalıklar ve savaşlarla ilişkili olarak ortaya çıkan stres kavramı, günümüzde ekonomik, teknolojik ve sosyal olaylarla ilgili kendini göstermekte ve bu alanlardaki hızlı değişimlere paralel olarak devam etmektedir (Yılmaz ve Ekici, 2003).

Yıldırım’a (1991) göre stres, organizmayı etkisi altına alan bir duruma karşı organizmanın fiziksel ve psikolojik sınırlarının zorlanması veya tehdit unsuru olarak algılanmasıyla ortaya çıkan tepkidir. Ertekin (1993, s. 5), stresin psikolojik temelli bir kavram olmasına rağmen bir müddet sonra bu olgunun fiziksel sonuçlarının da görülebileceğini ifade etmektedir. Lazarus ve Folkman (1984) stresi, bireyin kişilik özelliklerini de kapsayan birey ile çevre arasındaki ilişki ve çevresel faktörlerin birey üzerindeki etkisi olarak tanımlamıştır. Magnuson’a (1990) göre ise stres, bireyin gerçekte yaşadığı dünyası ile beklentileri arasındaki farklılıklara karşı sergilediği tepkidir.

Gibson, Iwancevich, Donnelly ve Konopaske’nin (2012) kavramsallaştırdığı ve günümüzde en yaygın kullanılan tanım olarak stres; “bireysel farklılıklar ve psikolojik süreçler yoluyla

gösterilen uyumsal bir davranım olup kişi üzerinde aşırı, psikolojik veya fiziksel baskı yapan herhangi bir dış veya iç hareket, durum ya da olayın organizmaya yansıyan sonucudur”. Cüceloğlu’na (1994, s. 321) göre ise stres, “bireyin fiziksel ve sosyal çevresindeki uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayrettir”. Stresin kaynağı farklı olsa da biyolojik olarak tepkisi hep aynıdır (Yates, 1986, s.29). Araştırmalar stresin öğrenmeyi ve insan belleğini etkilediğini göstermektedir. Shors (2006), stres ve ömür boyu öğrenmeyi konu alan çalışmasında řu bilgileri vermektedir; stresli durumlara maruz kalındığında korku ve göz kırpmaya gibi tepkilerin klasik koşullanma yoluyla öğrenilmesine neden olmaktadır. Stresle karşılaşmanın, öğrenilenlerin bellekte depolanması ve geri çağrılmasını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Stresi konu alan araştırmalar, stresin ruhsal sağlık ile güçlü bir bağlantısının olduğu vurgulamaktadır (Çevik ve Şentürk, 2008).

Stres; “gerilim, baskı, kaygı, tutarsızlık, sıkıntıya girme, engellenme” gibi sözcüklerle de özdeşleşmektedir (Kaya ve Keskin, 2008). Başka bir tanıma göre stres, bireyin kendisinden kaynaklanan veya çevresindekilerle etkileşimi sonucunda ortaya çıkan, makul seviyede olduğunda gelişime katkısı olan; ancak aşırı düzeyde olduğunda organizmanın tüm yaşamsal ve ruhsal kaynaklarını tüketen bir süreç olarak değerlendirilir (Goldberger ve Breznitz, 1982). Sosyal (2009), stresi açıklarken bu durumun sadece basit bir endişeden ibaret olmadığını, sanılanın aksine stresin sakınılması gereken, zararlı bir durum olduğunu ifade etmektedir ve strese karşı alınacak bir önlemin olmadığı düşüncesine karşı çıkarak stresin sadece yetişkinler üzerinde etkili olduğu ya da sadece iş hayatına yönelik bir sorun olduğu yönündeki görüşlere mesafeli bakmıştır. Stres, birey ile çevrenin birbiriyle etkileşimi sonucunda oluşur. Stresli bir durumda tehlikenin varlığından söz edilebilir ve bu tehlikenin boyutu önemsenmelidir. “Kısıtlama, fırsat ve istekler”le ilgili olan stres, organizmayı bütünüyle etkiler ve genellikle kontrol edilebilir bir tepki değildir (Aydın, 2004, s. 52-54; Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2006, s. 189). Stresle ilgili açıklamaların bir kısmı uyarıcının önemine odaklanmışken, diğer kısmı ise içsel tepkimenin ya da bedensel, ruhsal ve davranışsal savunmanın önemini vurgulamaktadır. Birçok araştırmacı ise, uyarıcı ve tepki etkileşiminde bireysel farklılıkları, bireyin başa çıkma mekanizmalarını önemsemektedir (R. L. Atkinson, Atkinson, Smith ve Hilgard, 1987). Işıkhani’a (2004) göre, strese ve stresin neden olduğu sonuçlara odaklanmanın giderek artmasının nedeni stresle ilgili hastalıkların gün geçtikçe yaygınlaşmasıdır.

Hızla gelişen teknolojik değişimler, bireyin yaşamdan beklentileri ya da çevrenin bireylerden beklentileri, hayatın hızı, aşırı iş yükü, ekonomik zorluklar, trafik, yaşam koşulları ve bunun gibi birçok faktör günümüz dünyasında insanları stres altına almaktadır. Stres konusunda yapılan birçok çalışma stresin yalnızca olumsuz yönlerini ortaya çıkarmıştır. Oysaki belirli düzeydeki stresin bazı olumlu katkılarının olabileceği düşünülmektedir. Stresin olumlu etkilerinin ortaya çıkarıldığı bir araştırmada, stresin kaçınılmaz olduğunu ancak bazı başa çıkma yöntemleriyle denetim altında tutulabileceğini ve stresin yönetileceğini ifade edilmiştir. Stresi tamamen ortadan kaldırmak mümkün değildir. Ayrıca, makul bir düzeydeki stres insan hayatına ayrı bir renk ve tat katar, duyarlılık, dikkat ve motivasyonu artırır (Durna, 2006). Hannigan, Edwards ve Burnard (2004, s. 235), az düzeyde stres düzeyinin motivasyonu sağlayabileceği gibi, ilgi ve dikkati arttırabileceğini de ifade etmişlerdir. Ancak, aşırı düzeyde algılandığında ise, dikkati toplayamama, motivasyon eksikliği, devamsızlık, moralin düşmesi, tükenmişlik veya diğer fiziksel rahatsızlıkların ortaya çıkabileceğini söylemişlerdir (DeFrank ve Ivancevich, 1998, s.61).

Çalışma ortamında stres ile hiç karşılaşılmayan durumlarda mücadele isteği yok olurken çalışanların performansı da düşmektedir. Stresin artmasıyla birlikte, performansta da artış görülmektedir. Stres gerektiği gibi yönlendirildiğinde, ortak amaçların gerçekleştirilmesinin önündeki engelleri kaldırmak için yapılan mücadele bireyi motive eder. Aynı zamanda, mutluluk, sağlık, güvenlik, özsaygı ve dengenin tehdit edildiği durumlarda en uygun derecedeki stres erken uyarı sistemi olarak rol alabilir. Stresin aşırı düzeyde hissedildiği durumlarda iş performansı düşmekte, karar almada güçlük yaşanmakta ve bireyin davranışlarında dengesizlik görülmektedir (Yılmaz ve Ekici, 2003). Stres genellikle insan organizmasındaki olumsuz etkileri ve sonuçlarıyla ele alınır. Günlük yaşamdaki kullanımında da baskın bir şekilde olumsuz durumların ortaya konulması şeklindedir. Kuşkusuz stresin olumlu etkileri de vardır. Mesleki başarı elde edildiğinde, gelir düzeyi ve bireyin satın alma gücü arttığında, kıymetli bir hediye alındığında ya da sevilen biri ile kucaklaşıldığında da birey stres altındadır (Eroğlu, 1998, s. 298).

Stresin tanımı birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde yapılmıştır. Ivancevich ve Matteson'a (1990) göre stres duygusal durumlarla özdeşleştirildiği için tam olarak anlamının açıklanabilmesi güçtür. Aynı zamanda, kimi insanlar stresi, ortaya çıkardığı ülser, migren ve yüksek tansiyon gibi rahatsızlıklardan yola çıkarak tanımlarken, kimileri ise kişiler

arasındaki iletişimsizlik, aşırı iş yükü, görev değişikliği, hızlı değişimler gibi farklı değişkenlerle açıklanmaktadır. İnsan yaşamında her şey olağan akışında gerçekleşebildiği gibi, ani gelişen, değişen olaylar bireyi strese sokabilir. Hızla değişen koşullar bireyler üzerinde farklı düzeylerde strese neden olmaktadır. Örneğin; evlenme, taşınma, amirle tartışma, aşırı iş yükü, iş değiştirme, işten kovulma, ekonomik zorluklar, cinsel sorunlar, hamilelik, emeklilik, eşin ölümü, boşanma, ayrı yaşama, bir yakını kaybetme, çocukların evi terk etmesi, tatil, ulaşılabilir hedeflerin koyulmaması, birbiriyle tutarsız amaçların seçimi, seçilen amaçlara ulaşmakta aşırı zorlanma, hoşgörüsüzlük, hayır diyememe ve bir öncelik sıralamasının oluşturulmaması her insanda farklı düzeylerde strese sebep olmaktadır. Bunların yanı sıra, risk almama, kendine zaman ayırmama, doğal davranmama, makam hırsı ve azla yetinmeme strese kaynak oluşturabilir (Norfolk, 1989).

Stres Kuramları

Stres kuramları; “Canon’un savaş ya da kaç modeli, Selye’nin genel uyum sendromu ve etkileşimsel kuram (bilişsel kuram)” olmak üzere üç grupta değerlendirilmektedir.

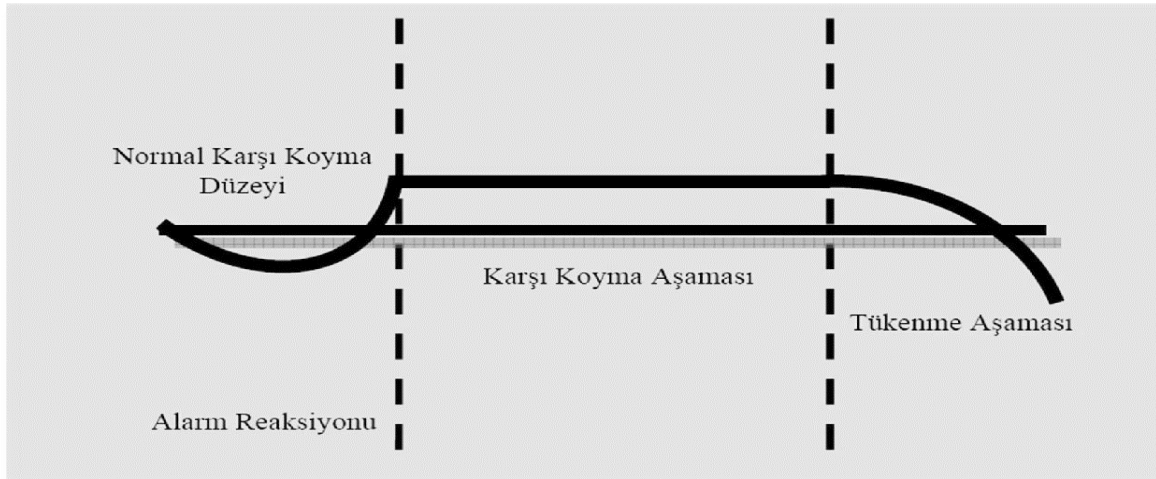
Canon’un Savaş/Kaç Modeli (Fight or Flight Response)

Walter Canon’a göre stres, organizmanın içsel dengesinin dışarıdan gelen uyarıcılarla bozulması durumunda ortaya çıkar. Canon bu süreci homeostatis ve “savaş-kaç tepkisi” kavramlarıyla açıklar. Canon, savaş-kaç tepkisinin bir yandan organizmanın tehditlere karşı aniden tepki vermesini olası bulduğu için uyumlu olduğunu, diğer yandan da stresin duygusal ve fiziksel işlevlerini bozan etkileri ve daha sonra ortaya çıkabilecek sağlık sorunlarını düşünerek zararlı olabileceğini savunmuştur (Taylor, 2003). Savaş ya da kaç tepkisi hem insanlarda hem de hayvanlarda görülen, canlının tehlikeli bir durumda kaçmak ya da savaşmak için gerekli olan enerjiyi hızlı bir şekilde üretmesini sağlayan biyokimyasal bir reaksiyondur. Herhangi bir zamanda bireyin yüzyüze geldiği bir durum karşısında stres aniden kendini gösterir. Strese karşı sergilenen tutum, düşünce ve beklentiler kişinin stresi değerlendirme biçimini belirler. Stres karşısında verilen tepki “savaş ya da kaç” şeklinde olur. Bu tepkinin sonucunda karşılaşılan durum ise stresin sonuçlarını oluşturur (Rowshan, 2003, s. 21).

Genel Uyum Sendromu (General Adaptation Syndrome)

Stresi ilk araştıran Hans Selye, insan vücudunun strese karşı verdiği üç aşamalı tepkiyi “Genel Uyum Sendromu” (General Adaptation Syndrome) olarak açıklamıştır. Buna göre; organizmanın stresli durumlara tepkisi üç aşamada gerçekleşir; “alarm tepkisi, direnme tepkisi ve tükenme aşamaları” (Z. Baltaş ve Baltaş, 1998, s. 26; Balcı, 2000, s. 21-23). Alarm tepkisi, organizmanın dış uyarıcıyı stres olarak algıladığı durumdur. Direnç tepkisi ise, stres yaratan koşullara karşı uyuma elverişli bir durum olarak tanımlanabilir. Bu dönemde vücut direnci normalin üzerindedir ve direnç devam ettiği sürece bedenin savunması zayıflar. Sonunda fiziksel tükenme dönemi başlar ve bu durum ölümle sonuçlanabilir. Bu dönem de tükenme dönemi olarak tanımlanmaktadır (Z. Baltaş, ve Baltaş, 1998).

Ivancevich ve Matteson’a (1990) göre, genel uyum sendromunda Selye, vücudun strese karşı belirgin üç aşamada tepki verdiğini ifade etmiştir. Bunlar; alarm, direnme ve tükenme aşamalarıdır. Stresörler bedenin farklı alanlarını etkilediği için Selye savunma tepkisine ‘genel’ adını vermiştir. Uyum gösterme, stresle mücadele etme ya da strese karşı uyum göstermesi için düzenlenen savunma mekanizmalarıdır. Selye’nin genel uyum sendromu Şekil 1’ de verilmiştir.



Şekil 1. Genel uyum sendromu

Kaynak: Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa

Alarm Aşaması

Strese neden olan faktörlerin fark edildiği ve organizmanın uyarıcıyı stres olarak algılamaya başladığı zamandan itibaren gelişen durumları kapsayan aşamadır. Birey stresörlerle ilk

karşılaştığında sempatik sinir sisteminin devreye girmesiyle beden “savaş ya da kaç” tepkisini gösterir. Bu sırada meydana gelen fizyolojik ve kimyasal değişiklikler sonucunda birey, stresörler ile yüzleşmeye ya da kaçmaya hazır hale gelir. Ivancevich ve Matteson’a (1990) göre, alarm aşaması organizmanın dış uyaranları stres olarak algıladığı durumdur. Bu aşamada, stresle ilk karşılaşıldığında fiziksel değişimler belirmektedir. Süreç biyokimyasal bazı tepkilerin harekete geçerek bedenin kendini korumaya almasıyla başlamaktadır. Solumun artar, kan basıncı yükselir ve kaslar gerginleşir. Bu belirtiler sonunda şaşkınlık, uyumsuzluk veya gerçeğin çarpıtılması görülür ve dayanıklılık düşer. Alarm aşamasında strese neden olan faktörler arttığı ve devam ettiği sürece, stres eğrisi normal seviyenin üzerine çıkarak normal tepkilerden sapmanın ilk belirtilerini göstermeye başlar. Alarm aşamasının sonunda savunma mekanizması başarılı ise vücut normale döner. Stresin algılanmaya devam etmesi halinde direnme aşamasına geçilir.

Direnme Aşaması

İkinci aşama olan direnme ya da uyum aşamasında, bozulan dengeyi yeniden sağlamak için beden fizyolojik ve psikolojik bir enerji sarfeder. Direnme basamağının belirtileri; yorgunluk, kaygı, gerginlik ve alınganlık olarak ortaya çıkabilir. Birey bu basamakta stres faktörleri ile savaşmaktadır (Ivancevich ve Matteson, 1990). Direnme aşaması vücudun tepki seviyesinin en uç noktasını işaret eder. Bu aşama genel uyum sendromunun en uzun sürecini oluşturur. Direnme aşamasında strese sebep olan etkenlere karşı beden direncini artırır ve vücudun direnci normal düzeyin üzerinde çıkar (Z. Baltaş ve Baltaş, 2008). Birey tarafından stresi oluşturan etkenlere uyum sağlanırsa, kaybedilen enerji geri gelir, beden normale geri döner. Bu aşamada stres ortadan kalkmazsa ve etkileri devam ederse tükenme aşamasına geçilir.

Tükenme Aşaması

Bu aşama, direncin tamamen azalıp hastalıkların görülmeye başlandığı aşamadır. Stres faktörlerini algılayan beyin, hipotalamus, hipofiz bezi ve böbrek üstü bezlerine sinyal göndererek stres hormonu, adrenalin ve kortizol hormonlarının salgılanmasını sağlar. Hormonların salgılanışıyla;

- Göz bebekleri büyür,
- Kalp atışı hızlanır,

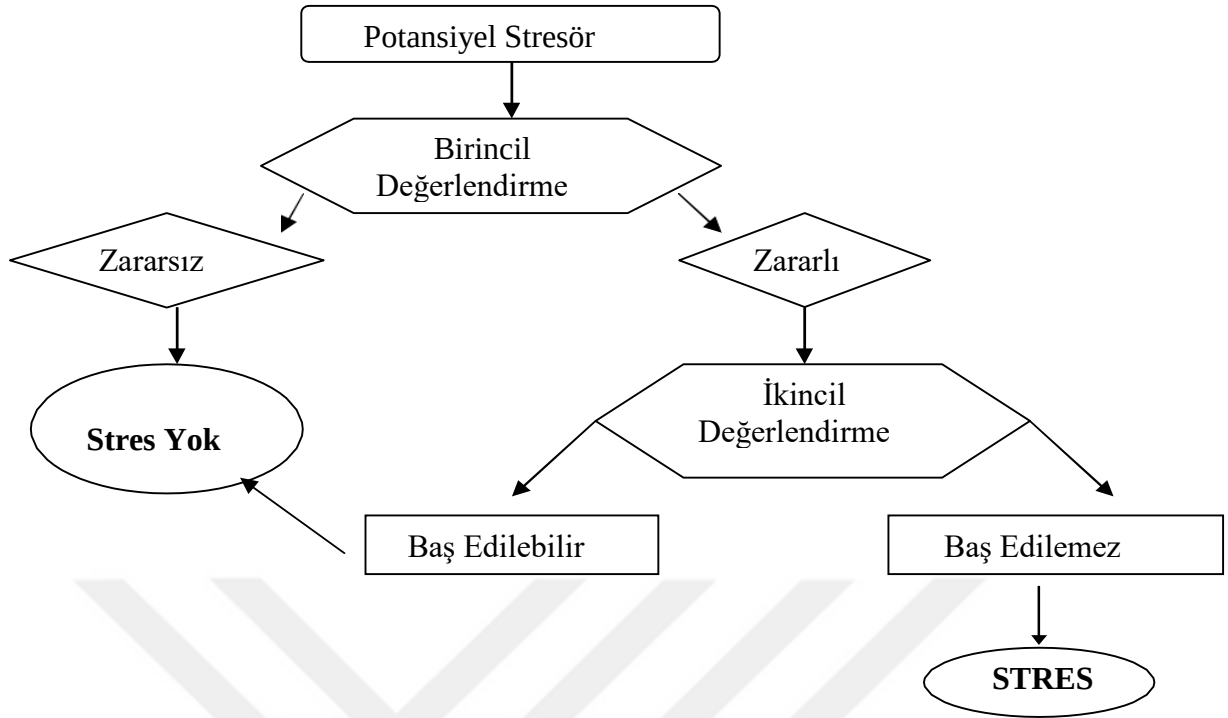
- Damarlar büzüşür,
- Kan şekeri yükselir,
- Soğuk terleme görülür,
- Mide asidi artar.

Bütün bu belirtiler sonucunda direnç geliştirilir. Bu aşamadaki stres kaynakları ve yoğunluğu azalmazsa vücudun adaptasyon kapasitesi zorlanır. Davranışlarda ciddi derecelerde sapmalar ve hayal kırıklıkları evresine geçilir. Alarm aşamasındaki tepkiler ve kronik stres belirtileri yeniden ortaya çıkar. Strese neden olan durum ciddi olduğunda ve bu durum uzun süre devam ettiğinde birey tükenir ve bireyde kalıcı izler meydana gelir. Stresin sürmesi bedende yıpranmaya, hasarlara, çeşitli hastalıklara ve hatta ölüme sebep olur (Güçlü, 2001). Direnme aşamasında organizma stres faktörleriyle savaşının sonunda başarılı olursa stresin fizyolojik belirtileri ortadan kaybolur. Ancak, stresörler ortadan kalkmaz ve etkisini sürdürmeye devam ederse tükenme aşamasına geçilir. Bu aşamada direnç yok olduğu için birey bedensel ve ruhsal birçok hastalığa açık hale gelir (Ivancevich ve Matteson, 1990).

Etkileşimsel Kuram (Transactional Model)

Lazarus (1966), stresin kişi ile çevresi arasındaki bir etkileşimi kapsadığını ve stresin ortaya çıkmasının ancak kişinin stresli bir durumu stres verici olarak tanımlamasıyla mümkün olduğunu söylemiştir. Bireylerin algıladıkları stres yoğunluğu, onların olaylara yüklediği anlamlarla bağlantılıdır. Bu anlamlandırma süreci birincil ve ikincil değerlendirme süreçlerini de içermektedir. Birincil değerlendirme sürecinde kişi olaya verdiği önemi değerlendirir ve olayı tehdit edici, kayıplar verdiren veya zarar verici olarak algılayabilir. Örneğin, işini kaybeden biri durumu kendisi ve ailesi için ekonomik açıdan güçlük yaratacağını düşünürse, bu durum potansiyel bir stres kaynağı olarak tanımlanabilir. Fakat aynı kişinin, işsiz kalmayı yeni bir iş imkanının doğması olarak algılamasıyla birlikte potansiyel stres kaynağı ortadan kalkar (Lazarus, 1984).

Z. Baltaş ve Baltaş'a (2008) göre, eğer organizma durumu tehdit olarak algılsa, aynı anda ikincil değerlendirme süreci başlamış demektir. Bu aşamada, organizmanın stres verici durumla başa çıkma mekanizmalarının baş etme gücünü zihinsel olarak değerlendirmesidir. Bir bakıma “zihinsel muhasebe” sürecidir. Lazarus'un (1984) stres modeli Şekil 2' de verilmiştir:



Şekil 2. Lazarus'un stres modeli

Kaynak: Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: Mc Graw-Hill.

Stresin Belirtileri

Modern insanın günlük yaşantısının bir kısmını oluşturan stresin pek çok belirtisi bulunmaktadır. Stresin; gerginlik, sürekli kaygı duyma, aşırı alkol ve sigara tüketimi, uykusuzluk, işbirliği yapamama, yetersizlik hissi, duygusal dengesizlik, hazım sorunları ve yüksek tansiyon gibi kendine özgü belirtileri vardır (Davis, 1984, s.439'dan akt. Pehlivan, 1995, s. 45). Stresle belirtileri, fizyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal olmak üzere dört şekilde gruplandırılabilir (Braham, 1998, s. 52-54). Stresin psikolojik belirtileri Tablo 1' de verilmiştir:

Tablo 1

Psikolojik Stres Belirtileri

Duygusal Belirtiler	Entelektüel Belirtiler	Davranışsal Belirtiler
Depresyon	Unutkanlık	Huy Değişimi
Endişe ve Hayal Kırıklığı	Yavaş Düşünme	İşe Devamsızlık
Azalan İş Tatmini	Hayal Aleminde Yaşama	Görev Yapmada Zorlanma
Duygusuzluk ve Can Sıkıntısı	Azalan Konsentrasyon	Gücü Kötüye Kullanma

Kaynak: Keegan, L. (2003). Modalities for managing stress and anxiety. *Critical Care Nurse* 23(3), 55-56.

Stresin Fizyolojik Belirtileri

Baş, sırt ve kas ağrıları, uyku düzensizliği, çene kasılması, diş gıcırdatma, kabızlık, ishal ve kolit, deri döküntüleri, sindirim sorunları, ülser, yüksek tansiyon, kalp krizi, aşırı terleme, iştah artışı veya azalması, yorgunluk, enerji kaybı ve kazalarda artış.

Stresin Psikolojik Belirtileri

Kaygı veya endişe, depresyon, ruhsal halin sürekli değişmesi, gerginlik, özgüven kaybı, güvensizlik duygusu, aşırı hassasiyet, öfke patlamaları, saldırganlık, düşmanlık ve tükenmişlik hissi.

Stresin Zihinsel Belirtileri

Konsantrasyonu sağlamada ve karar vermede güçlük, unutkanlık, hafızanın zayıflaması, çok fazla hayal kurma, zihnin karışması, tek bir düşünce ve fikre odaklanma, mizah duygusu kaybı, düşük verimlilik, performansta düşüş, hataların artması ve muhakemenin azalması.

Stresin Sosyal Belirtileri

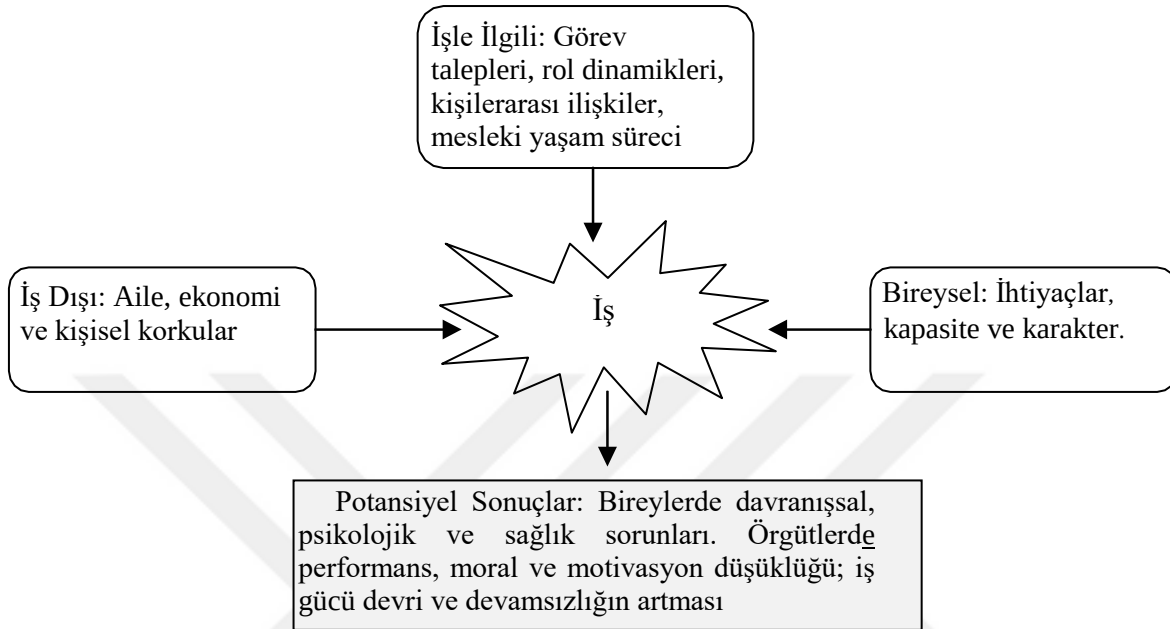
İnsanlara güvenini yitirme, sürekli başkalarını suçlama, randevuları kısa bir zaman kala iptal etme veya gitmeme, insanların hatalarına odaklanma, sözlü rencide etme, aşırı savunmacı tutum sergileme ve fazla sayıda insanla küsme gibi belirtiler gözlemlenebilir.

Olağan durumlar dışında bu gibi belirtiler sıklıkla gözlemleniyorsa organizma stres altındadır anlamını taşır. Stresi yönetmenin ilk aşaması ise bunun farkına varmaktır. Öncelikle yapılması gereken, organizmanın kendi fizyolojik, psikolojik ve sosyal özelliklerini iyi değerlendirmesi ve anormal durumlardaki bu belirtilerin farkında olarak strese neden olan olaylarla en uygun şekilde başa çıkmaya çalışmasıdır (Güçlü, 2001, s.96).

Stresin Sonuçları

Stresin bedensel ve ruhsal sağlık üzerinde ortaya çıkardığı olumsuz sonuçlara ek olarak, örgütsel sağlık üzerinde de olumsuz sonuçlar yarattığını söylemek mümkündür. Bu durum stresin neden olduğu sorunları bireysel ve örgütsel açıdan incelemeyi gerektirir.

Schermerhorn vd., (1988) göre, stres kaynakları ve potansiyel sonuçları Şekil 3'te verilmiştir:



Şekil 3. Stres kaynakları ve potansiyel sonuçları

Kaynak: Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G., & Osborn, R.N. (1988). *Managing Organizational Behavior*. (3rd Edition). New York: John Wiley & Sons.

Stresin Bireysel Sonuçları

Bireylerin algıladıkları stres düzeyi ve strese karşı gösterdikleri tepkiler, birçok faktöre bağlı olarak kişiden kişiye göre değişiklik gösterir. Strese karşı gösterilen dayanıklılık, bireysel özellikler kadar bu konudaki geçmiş yaşantılarla da ilgilidir. Lazarus ve Folkman (1984), stresin bireysel sonuçlarının kişiden kişiye göre değişebileceğini vurgulamıştır. Yates'e (1986, s. 34) göre, kimsenin stresten etkilenmeyecek kadar güçlü olduğunu söylemek neredeyse imkânsızdır. Stresli durumlar, bireylerde hem bedensel, ruhsal hem de davranışsal sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu konuda yapılan birçok araştırmanın sonucuna göre, stres ve insan sağlığı yakından ilişkilidir (Pehlivan, 2000). Aldwin (2007), stresin bireysel sonuçları üzerine incelemelerde bulunurken 'zayıf organ' teorisine göre, stresin neden olduğu olumsuz sonuçların genellikle kişinin fiziksel ve genetik olarak zayıf olan bölgesinde hastalık olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Stresin insanlar üzerindeki sonuçlarını fiziksel, duygusal ve davranışsal olarak üç farklı grupta gözlemlemek mümkündür (Kırel, 1994, s. 48; Pehlivan, 1995, s. 53; Silah, 2005, s. 161; Yates, 1989, s. 34; Yıldırım 1995).

Fiziksel Sonuçlar

Kalp ve damar hastalıkları, çarpıntı, nefes daralması, kanser, baş dönmesi, yutkunmada zorluk çekme, egzama, şeker hastalığı, titreme, kireçlenme, sedef hastalığı, alerji, baş ağrısı, hazımsızlık, yorgunluk, mide sorunları, kas ağrıları, saç dökülmesi, migren ve kireçlenme.

Zihinsel ve Duygusal Sonuçlar

Dikkati toplamakta güçlük çekme, endişe, kendini zayıf ve güçsüz hissetme, depresyon, uyku bozuklukları, asabiyet, hafıza sorunları ve unutma.

Davranışsal Sonuçlar

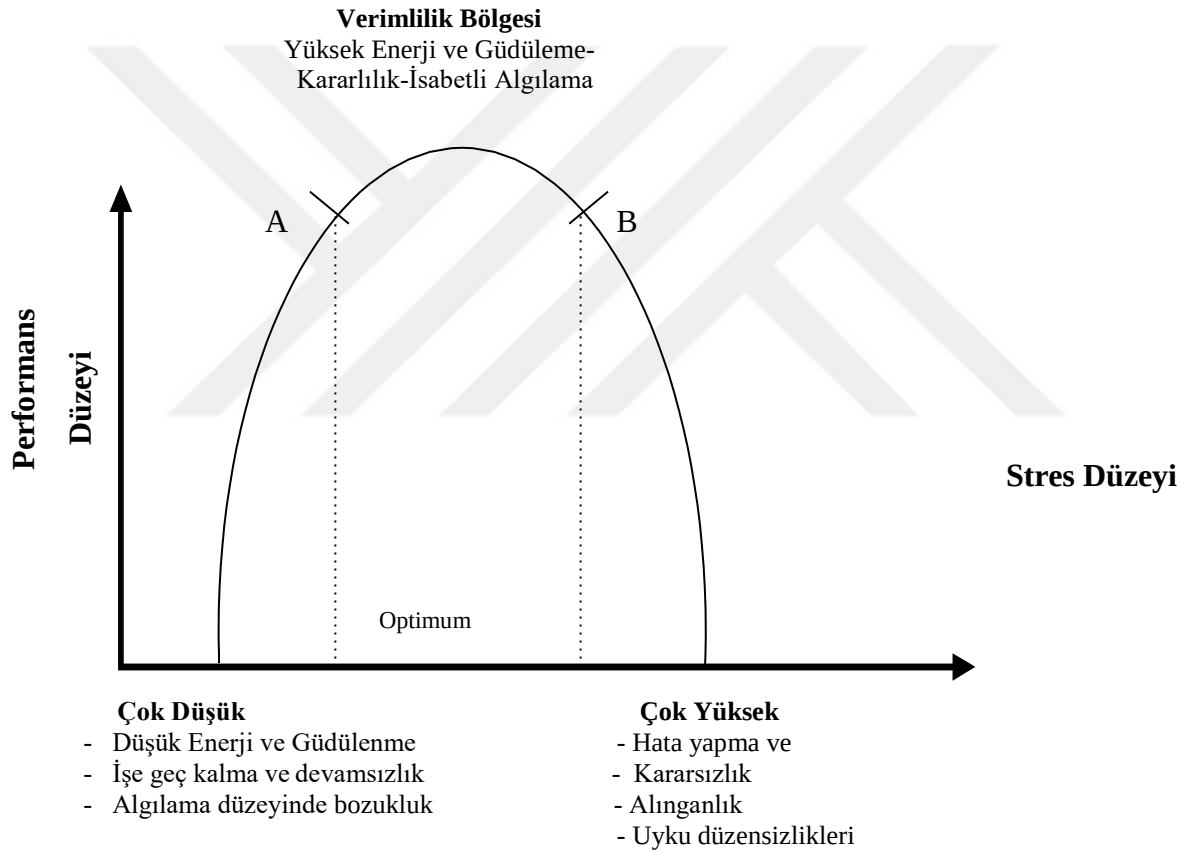
İçe kapanma, düzensiz beslenme, sürekli uyuma isteği, aşırı alkol, sigara veys madde bağımlılığı, uykusuzluk, sakarlık ve gevşemede zorluk olarak sıralamak mümkündür.

Stresin Örgütsel Sonuçları

Stresin etkileri yalnızca bireyler üzerinde değil aynı zamanda örgütler üzerinde de açıkça gözlemlenmektedir. Örgütsel stresin hem olumlu hem de olumsuz sonuçları vardır. Makul düzeydeki stresin bireyler ve örgütler üzerinde yapıcı ve enerji veren bir sonucu varken, diğer taraftan yoğun bir şekilde ve sürekli strese maruz kalındığında, çalışanlarda performans düşüklüğü, iş tatminsizliği ve verimsizlik gibi olumsuz sonuçları ortaya çıkmaktadır. Örgütlerde iş görenlerin sürekli stres altında kalmaları, o örgütte nitelik, üretim ve verimlilik sorunlarına, çalışanlarda tatmin olamamaya, moral kaybına, yönetici ve çalışanlar arasında uyumsuzluğa neden olabileceği ileri sürülebilir (Griffin, 1990, s. 586). Bilimsel araştırmalar, örgütlerde performans düşüklüğü ve verimsizliğe neden olan stresin çalışanlara ve yöneticilere ağır bedeller ödettiğini ortaya koymuştur (Cooper ve Straw, 1998, s. 12). Örgütlerde strese maruz kalan çalışanların örgüte gerek niteliksel gerekse niceliksel anlamda zarar verdiğini belirtmiştir (Maslach ve Leiter, 2005). Stresin ortaya çıkardığı örgütsel sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

Verimsizlik

Verimlilik ve etkinlikle doğrudan ilişkili olan stres, örgütlerde mali açıdan olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Aşırı stres, çalışanları hem fizyolojik hem de psikolojik açıdan etkilemektedir. Hastalıkların çoğalması, iş kazalarındaki artış, iş gücü kaybı, sağlık masraflarındaki artış, nitelikli çalışan kaybı ve tazminatlar örgütlere ekonomik yükler yüklemektedir (Okutan ve Tengilimoğlu, 2002, s. 23). İş görenlerin etkinliği verimlilik ve stres düzeyleri arasındaki ilişki ile açıklanır. Ertekin'nin (1993) verimlilik ile stres arasındaki ilişki Şekil 4' te verilmiştir:



Şekil 4. Verimlilik ve stres

Kaynak: Ertekin, Y. (1993). *Stres ve yönetim*. Ankara: TODAİE.

Performans Düşüklüğü

Uzun süren ve yoğun stresin örgütlerdeki en önemli sonuçlarından biri de performans düşüklüğüdür. Rekabet ortamında var olmayı sürdürmek isteyen örgütlerin az maliyetle, çok

ürün ve hizmet üretimini yapması, başka bir ifadeyle performanslarını yüksek seviyelere çıkarmaları gerekmektedir. Aşırı stres, işe devamsızlık, sağlık ödemelerinde artış gibi çeşitli şekillerde maliyetlerin artmasına, işteki tatminsizliğe, ürün ve hizmet üretiminin düşmesine neden olarak performansın düşmesine yol açar (Ivancevich ve Matteson, 1990).

İşe Devamsızlık

Örgütlerde yönetimin en önemli insan kaynakları sorunlarından biri olan işe devamsızlık, farklı birçok fiziksel hastalık nedeniyle gerçekleşebileceği gibi stresin bir sonucu olarak da ortaya çıkabilir. Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1998, s. 198) göre, devamsızlıkların en az % 40 oranında stresle ilgili olduğu söylenebilir. Örgütlerde görülen işe devamsızlık sorunları, değerli ve sınırlı bir kaynak olan zamanın etkili bir şekilde kullanılmamasına neden olmakta, verimsizlik ve kalite düşüklüğü gibi etkenlerle rekabet gücünü azaltmaktadır.

İşgücü Devri

İşgücü devir oranının fazla olması sadece stresle ilişkili olmamakla birlikte, stresin önemli örgütsel sonuçlarından biridir. Albrecht (1988), bir örgütteki işgücü devrinin üçte ikisinin emeklilik, işten ayrılma ve işten çıkarılma gibi nedenlerle ilgili olduğunu, üçte birinin ise doğrudan ya da dolaylı olarak stresle bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. İşgücü devrinin fazla olması maliyetlerin artmasına ve verimliliğin azalmasına neden olmaktadır.

Çatışma

Çatışma kavramı farklı disiplinlerde çeşitli anlamlarla ele alınan bir olgudur. Bu sebeple, toplumsal bir gerçek olarak, ekonomiden psikolojiye, yönetimden siyasete birçok alanda farklı anlamlar kazanmıştır (Cemaloğlu, 2012, s. 198). İki ya da daha çok birey arasında ya da örgütsel yapı içerisinde çeşitli nedenlerden ortaya çıkan fikir ayrılıkları ve anlaşmazlıklar (Koçel, 2010) olarak tanımlanan çatışma halinin uzun sürmesi hem bireysel hem de örgütsel çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Çatışma, örgütlerde iyi yönetilmediğinde taraflar arasında düşmanlıklar, kavgalar, kaos, başarının engellenmesi, kuşku ve güvensizliğe neden olabilmektedir (Tutar vd., 2006, s. 31).

Yabancılaşma

Yabancılaşma bireyin sosyal, kültürel ve çevresiyle olan uyumunun azalması, özellikle çevresi üzerindeki kontrolünün azalması ve bu azalmayla bireyin gittikçe çaresizleşmesi, yalnızlaşması (Kongar, 1979, s. 464), örgütsel anlamda ise; üyesi olduğu sosyal gruptan uzaklaştırılmış, aynı topluma ve toplumun oluşturduğu kültüre düşman kılınmış kişinin durumu (Esin, 1982) olarak açıklanabilir. Öncü'ye (1976' dan akt. Sosyal, 2009) göre, iş görenler genellikle işin gereklerine uyarlar fakat, alışılmış düzen değiştirilir veya diğer çalışanların davranışları farklılaşırsa bununla bağlantılı olarak birçok sorun ortaya çıkacaktır. Böylece, örgütteki karşılıklı kuralların belirlediği çizginin dışına çıkacak, çatışmalar, çıkar grupları, anlaşmazlıklar ve çekememezlikler farklı bir dinamik gösterecek ve iş gören örgüte yabancılaşacaktır.

Yorgunluk

Örgütlerdeki fiziksel şartların yetersizliği veya kötü yönetimlerden kaynaklanan sorunlar iş görenlerin performansını olumsuz yönde etkileyen stres kaynaklarından biri olarak ele alınmaktadır. Bu stres faktörlerine tepki olarak ortaya çıkan yorgunluk, fizyolojik sebeplerle işe daha fazla devam edilemeyeceği psikosomatik tükenme safhasına gelinmesi olarak açıklanmaktadır (Silah, 2005, s. 366).

Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı hem bireyler hem de örgütler açısından önemlidir. Tükenmişlik ilk defa Herbert Freudenberger (1983) tarafından tanımlanmış ve konu daha çok birey odaklı ele alınmıştır. Freudenberger'e (1983, s. 26) göre tükenmişlik, mesleki bir tehdit, başarısız olma, yıpranma, enerji ve güç kaybı ya da karşılanmayan beklentiler sonucunda bireyin iç kaynaklarının tükenme durumudur. Aynı zamanda fizyolojik, duygusal ve zihinsel bitkinlik olarak tanımlanan tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma olmak üzere üç boyutludur. Duygusal tükenme, enerji eksilmesi ve duygusal yorgunluk sonucunda ortaya çıkar. Duyarsızlaşma, bireyin etkileşim halinde bulunduklarına karşı umursamaz davranması ve başkalarından kötülük göreceğini düşünerek onlardan uzaklaşması sonucunda görülür. Son olarak bireyin kendisiyle ilgili değerlendirmelerinin olumsuz bir hal almasıyla kişisel başarıda düşme belirir (Yıldırım, Tektüfekçi ve Çukacı, 2004, s. 7).

Öğretmenlik Mesleği ve Stres

Teknoloji, iletişim ve bilgi alanlarındaki gelişmelerin, beklentilerin ve gittikçe zorlaşan yaşam koşullarının sonucunda ortaya çıkan stres, günümüz dünyasındaki tüm bireyleri etkilemektedir. Her örgütte yapılan işe, işin yapılış şekline, çevresel koşullara, çalışanların eğitim düzeylerine ve geçmiş yaşam tecrübelerine, gruplaşmalara, iklime ve diğer bazı değişkenlere göre stres kaynakları geliştirilir (Öztürk, 1995). Çalışma koşulları ve bu koşullardan kaynaklanan stres de işgörenin performansını, yaşamdan ve işinden aldığı doyumunu doğrudan etkilemektedir. Çeşitli meslekler üzerinde yapılan bir araştırmada, infaz memurluğu, polislik, öğretmenlik, akademisyenlik, ambulans şoförlüğü, askerlik, maden işçiliği, gazetecilik, aktörlük, doktorluk, diş hekimliği ve itfaiyecilik gibi mesleklerin yüksek düzeyde stresli meslek grupları olduğu belirtilmektedir (Hargreaves, 1999, s.35). Z. Baltaş ve Baltaş'a (2008) göre, çalışma saatleri göz önünde bulundurulduğunda, birey vaktinin büyük çoğunluğunu iş ortamında harcamakta ve burada yaşanan her gelişme bireyin günlük hayatına da yansımaktadır. Kişinin sahip olduğu meslek, onun toplum içerisindeki yerini, hayattan aldığı doyum ve ailesine sunduğu imkanları belirlemektedir. Öğretmenlerde stresin ortaya çıkışı, kişilik özelliklerinden veya örgütün kendi özelliklerinden kaynaklı olarak her çalışmada farklı şekilde ortaya çıkabilir. Değişen çevre koşulları özellikle malzemesi insan olan ve aşırı stresli meslek gruplarından biri olarak tanımlanan öğretmenleri büyük ölçüde etkisi altına almaktadır. Alanyazında, kişilerarası iletişimin yoğun olduğu mesleklerin bireylerde daha yüksek strese neden olduğu ve bu nedenle de öğretmenlik mesleğinin yüksek stresli olduğu belirtilmektedir. Sandıkçı'ya (2010) göre, öğretmenler işlerini yaparken, öğrenciler, veliler, diğer personeller, yöneticiler ve çevresiyle çok yönlü ve yoğun bir şekilde ilişki içindedir. Bu ilişkiler çatışma, birbirini eleştirme, baskı kurma ve yetersizlik gibi sorunları oluşturabilir. Disiplini sağlamada yaşanan sorunlar, kalabalık sınıflar ve fiziki şartlardaki yetersizlik öğretmen stresini arttırmaktadır. Öğretmen stresi, öğretmenin işini yaparken öfke, gerilim, depresyon gibi olumsuz durumları yaşaması olarak tanımlanabilir (Kyriacou, 2001). Ayrıca, öğretmenlerin yaşadıkları ekonomik zorluklar ve kaygılar, ödül sistemindeki aksaklıklar, bilgi akışındaki yetersizlikler ve yöneticilerin kullandıkları liderlik tarzları öğretmenlerin stresle karşı karşıya gelmesine neden olmaktadır (Öztürk, 1995). Öğretmenlerde stres, öfke, kaygı, hayal kırıklığı ve depresyon gibi olumsuz duyguların oluşmasına neden olabilir. Kalabalık sınıflar ve diğer çalışanlarla yaşanan sıkıntılar öğretmenlerin strese maruz kalmalarına zemin hazırlar. Bu anlamda, öğretmenlerin

yaşadıkları stres, fizyolojik ve psikolojik etkenlerden kaynaklanabilir (Dick ve Wagner, 2001).

Doğan'a (2008) göre, öğrencilerdeki öğrenmeye karşı isteksizlik, disiplinsizlik, zaman baskısı ve aşırı iş yükü, değişikliklere uyum sağlama, öz saygı, toplumsal statü, idareci ve yöneticilerin beklentilerini karşılama, meslektaşlarla uğraşma, rol çatışması ve belirsizlikler, olumsuz çalışma şartları gibi birçok ana stres faktörü öğretmenleri olumsuz yönde etkilemektedir. Yang, Ge, Chi ve Wang (2009), öğretmenlerin sağlıklı olma oranlarının genel nüfus ortalamasına bakıldığında daha düşük olduğunu ve kadın öğretmenlerin erkeklere göre stresi daha yüksek düzeyde algıladıkları sonucunu ortaya koyarken, fazla iş yükü, derse hazırlık süreci, yöneticilerin verdiği diğer sorumluluklar, öğrenci ve velilerle yaşadıkları iletişim sorunları da öğretmenlerde strese neden olan faktörler olarak sıralanmaktadır. Litt ve Turk (1985), öğretmenlikte yaşanan stresin en büyük kaynağı ve öğretmenlerin işten ayrılmalarının nedenini okul müdürüyle yaşanan sorunlar olarak göstermiştir. Blase (1984), öğretmenlerin görüşlerine göre müdürleri genellikle stres ya da strese zemin oluşturan durumlara sebep olan kişiler olarak düşünmektedir. Stresin hem öğretmenin hem de öğrencinin performansını etkilediğini vurgulanmıştır. Çalışanlarıyla mizahı paylaşmayan yöneticiler stres kaynağı olmaktadır. Özellikle de okul yöneticileri öğretmenlerin stres kaynağı olarak görülmektedir (Blase vd., 1986).

Aydın (2008), öğretmenlikte stres kaynaklarının sebeplerini, ilgili bakanlığın öğretmenlere sahip çıkmaması, eğitim sistemi kalitesindeki düşüş, eğitime siyasetin karıştırılması, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilememesi, öğretim programları içeriğinin gereksiz ayrıntılarla doldurulması ve eğitime gereken önemin gösterilmemesi olarak sıralamıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu aşamasında, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin temini ve verilerin analizine ilişkin bölümlere yer verilmektedir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Ankara ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan Çankaya ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyi arasındaki ilişkiyi saptamak ve bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma deseni, ilişkisel tarama modeli olarak belirlenmiştir. “İlişkisel araştırma, değişkenler arası ilişkileri belirlemek için yapılabilir” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 221). Karasar’a (2008, s.81) göre, ilişkisel tarama modelleri, “iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.”

Bu araştırma modelinde, okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları bağımsız değişken, öğretmenlerin stres yaşama düzeyi ise bağımlı değişken olarak ele alınmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, branşları, kıdemleri, medeni durumları, sosyo-ekonomik düzeyleri, mesleklerini sevmeye ve mesleklerini bırakma durumları diğer bağımsız değişkenleri oluşturmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçesi olan Çankaya sınırları içerisinde bulunan, 2016-2017 eğitim öğretim yılında 75 resmi ilkokulda görev yapan 1636 öğretmen oluşturmaktadır. Evrene ilişkin, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü (MEB) İstatistik Bölümünden (2017) elde edilen bilgiler Tablo 2’ de verilmiştir:

Tablo 2

Araştırmanın Evrenine İlişkin Dağılım

Çankaya İlçesi Sosyo- Ekonomik Düzeyi	Resmi İlkokul Sayısı	Öğretmen Sayısı		
		Erkek	Kadın	Toplam
Üst	48	322	840	1160
Orta	20	76	329	405
Alt	7	9	62	71
Toplam	75	405	1231	1636

Evrene ilişkin örneklem çok aşamalı örnekleme (multi-stage sampling) yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. İlk aşamada tabakalı örnekleme (stratified sampling) yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2011, s.85) göre, “tabakalı örnekleme yöntemi evrendeki alt grupların belirlendikten sonra evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlayan bir yöntemdir.” Araştırmanı evrenini oluşturan Ankara ili Çankaya ilçesindeki üç farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullardan seçilmiş ve tabakalandırmada bu düzeyler esas alınmıştır.

Araştırma evrenini oluşturan farklı sosyo-ekonomik düzeylerde (üst-orta-alt) bulunan ilkokulların toplam sayısı ve genel toplam içindeki oranı hesaplanmıştır. Sonraki aşamada her düzeyden kaç okulun örnekleme dahil edileceği, sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilkokul sayısının, toplam ilkokul sayısı oranına göre hesaplanmıştır. Üst-orta-alt olarak belirtilen bu sosyo-ekonomik düzeyler Türkiye İstatistik Kurumu’ndan (TÜİK) (2016) temin edilmiştir. Tablo 3’ te ise örnekleme dahil edilen ilkokul sayısı ve oranları verilmiştir:

Tablo 3

Örnekleme Alınan İlkokul Sayısı ve Oranları

Çankaya İlçesi Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Toplam Resmi İlkokul Sayısı	Oran	Örnekleme Alınan İlkokul Sayısı
Üst	48	64	26
Orta	20	27	11
Alt	7	9	4
Toplam	75	100	40

Örnekleme belirleme işleminin bir sonraki aşamasında ise basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde evrendeki tüm birimler, örneğe alınmak için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Temsil eden örneklemin seçiminin geçerli ve tercih edilmesi gereken hali seçkisiz örneklemedir (Büyüköztürk vd., 2011, s. 84). Oranlama yöntemi kullanılarak, her sosyo-ekonomik (üst-orta-alt) düzeye ait kaç okulun örnekleme alınacağı belirlendikten sonra, örnekleme alınacak okulların hangisi olacağına basit seçkisiz örnekleme yoluyla karar verilmiştir. Tablo 4’ te örnekleme alınan ilkokul ve sayılarına yer verilmiştir:

Tablo 4

Örnekleme Alınan İlkokullar

Çankaya İlçesi Sosyo- Ekonomik Düzeyi	Örnekleme Alınan İlkokullar	Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Toplam Resmi İlkokul Sayısı	Örnekleme Alınan İlkokul Sayısı
Üst	Ahmet Andiçen İlkokulu, Ahmet Vefik Paşa İlkokulu, Arjantin İlkokulu, Ayten Şaban Diri İlkokulu, Avni Akyol İlkokulu, Bahçelievler Nebahat Keskin İlkokulu, Beytepe İlkokulu, Bilgi İlkokulu, Cebesoy İlkokulu, Çankaya İlkokulu, Dedeman İlkokulu, Doktor Reşit Galip İlkokulu, Erdoğan Şahinoğlu İlkokulu, Fevzi Özbey İlkokulu, Göktürk İlkokulu, Kemal Atatürk İlkokulu, Kılıçali Paşa İlkokulu, Mesa Koru İlkokulu, Mustafa Kemal İlkokulu, Mithatpaşa İlkokulu, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık İlkokulu, Özyurt İlkokulu, Sokullu Mehmetpaşa İlkokulu, Süleyman Uyar İlkokulu, Teğmen Kalmaz, Turhan Dökmeci İlkokulu, Türkan Yamantürk İlkokulu, Teğmen Kalmaz İlkokulu, Türk-İş Blokları İlkokulu, Ulubatlı Hasan İlkokulu	28	14
Orta	Ahmet Barındırır İlkokulu, Akgül Ulusoy İlkokulu, Akşemsettin İlkokulu, Atasülün İlkokulu, Cebesoy İlkokulu, İmrahor İlkokulu, Gökçe Karataş İlkokulu, Kırkkonaklar İffet Güneşoğlu İlkokulu, Konutkent Sabiha Reşit Turgut İlkokulu, Mehmet Hikmet Ayberk İlkokulu, Milli Eğitim Vakfı İlkokulu, Nenehatun İlkokulu, Nurçin Sayan İlkokulu, bağları İlkokulu, Süheyla Sıtkı Alp İlkokulu, Turhan Feyzioğlu İlkokulu, Türkiye Noterler Birliği İlkokulu, Türkkonut İlkokulu, TSK Mehmetçik Vakfı Hafize İhsan Payaza İlkokulu	18	12
Alt	Alacaatlı İlkokulu, Boztepe İlkokulu, Evciler İlkokulu, Özbirlik İlkokulu, Yenilik İlkokulu, Yeşilkent İlkokulu, 27 Aralık Lions İlkokulu	7	4
Toplam		54	30

Bir sonraki aşamada ise, evrenden örnekleme alınacak öğretmen sayılarını belirlemek için aşağıdaki formül kullanılmıştır (Baş, 2010, s.39; Büyüköztürk vd., 2011, s. 94):

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

Formülde yer alan simgelerin anlamları şöyledir:

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

d: Duyarlılık (Örneklem hatası)

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren için p tahmini yoksa p=q=0.5 alınabilir.

İncelenen olayın %95 güven aralığında, d=0.05 örnekleme hatası ile teorik t değeri 1.96 ‘ya denk gelmektedir (Baş, 2010, s. 40; Büyüköztürk vd., 2011, s. 95). Araştırmada örneklem büyüklüğünü belirlemek için belirlenen değerler, formülde yerine konulduğunda:

$$n = \frac{1636 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 \times (1636 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}$$

$$n = \frac{1571,214}{4,08 + 0,9604} \cong 311$$

Örneklem büyüklüğünün hesaplanırken gerekli işlemlerin yapılması sonucunda örneklemin en az 311 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Ancak, anketlerin uygulanma esnasında karşılaşılabilecek güçlüklerden minimum şekilde etkilenmek ve geçerliği artırmak için 350 öğretmene ulaşılması amaçlanmaktadır. Tablo 5’ te araştırma için belirlenen örnekleme ait bilgilere yer verilmiştir:

Tablo 5

Araştırmanın Örneklemine İlişkin Dağılım

Çankaya İlçesi Sosyo- Ekonomik Düzeyi	Resmi İlkokul Sayısı	Örneklem Alınan Okullardaki Öğretmen Sayısı			Ulaşılmaması Hedeflenen Öğretmen Sayısı
		Erkek	Kadın	Toplam	
Üst	14	322	840	1160	165
Orta	12	76	329	405	145
Alt	4	9	62	71	40
Toplam	30	407	1231	1636	350

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada, Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) ve Mizah Davranışları Ölçeği (MDÖ) kullanılacaktır. ASÖ ilk olarak Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiş, Cronbach Alpha değeri 0.86 bulunmuştur. ASÖ, yaşanan stresin düzeyini, katılımcının yaşamını ne derece yordanamaz ve kontrol edilemez değerlendirdiğine bağlı olarak ölçmek üzere geliştirilmiş bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Yerlikaya (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan ASÖ, toplam 14 maddeden oluşan, kişinin hayatındaki bazı durumlarda son bir ay içinde stresi ne derece algılandığını ölçme amacıyla geliştirilmiştir. Maddelerden pozitif anlamlar içeren 7'si tersten puanlanmaktadır. 14 maddelik uzun formunun yanında ASÖ' nün 10 ve 4 maddelik olmak üzere iki formu daha bulunmaktadır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izin alınmıştır (Ek 6). Ölçeğin maddeleri ve ters puanlanan maddeler Tablo 6' da verilmiştir:

Tablo 6

Algılan Stres Ölçeği Maddeleri ve Tersten Puanlanan Maddeler

ASÖ	Madde Numaraları	Toplam Madde Sayısı
ASÖ-10	1,2,3,6,7,8,9,10,11,14	10
ASÖ-4	2,6,7,14	4
Ters Puanlananlar	4,5,6,7,9,10,13	-
Toplam		14

Yüksek puan kişinin stres algısının fazlalığına işaret etmektedir. Bu çalışmada ASÖ' nün 14 maddelik uzun formu kullanılmıştır.

Babad'ın (1974) mizahı dört farklı tarzda kavramsallaştırmasını temel alarak geliştirilen Mizah Tarzları Anketi ilk olarak Philbrick (1989) tarafından kullanılmıştır. Bu çalışmada kullanılacak olan Mizah Davranışları Ölçeği (MDÖ) ise, Cemaloğlu ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen 30 maddelik bir ölçektir. “Alaycı mizah, üretici-sosyal mizah, onaylayıcı mizah, reddedici mizah ve mizahi olmayan” tarz olmak üzere mizahı beş boyutta ele almışlardır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izin alınmıştır (Ek 5). Ölçeğin alt boyutları ve madde numaraları Tablo 7’ de verilmiştir:

Tablo 7

Mizah Davranışları Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları

Alt Boyutlar	Madde Numaraları	Toplam Madde Sayısı
Alaycı	23,24,25,26,27,28,29,30	8
Üretici-sosyal	14,15,16,17,18,19,20,21,22	9
Onaylayıcı	9,10,11,12,13	5
Reddedici	4,5,6,7,8,	5
Mizahi Olmayan	1,2,3	3
Toplam		30

Ölçekte olumlu ve olumsuz sorular karışık bir sırayla verilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa uygulanmış ve güvenirlik katsayı değeri 0.91 bulunmuştur. Her iki envanterde likert tipi ölçekler kullanılmıştır. Likert tipi ölçekler, ölçülmek istenen durumun farklı boyutlarını ortaya koymak için kullanılır. Likert ölçekleri tutum ölçümlerinde sıklıkla kullanılan bir ölçek türüdür ve önceden oluşturulan faktörlere, bu faktörlerin içerdiği maddelere kişilerin hangi düzeyde katıldıklarını ortaya koymak için kullanılır. Katılımcılar her maddeyi “Hiç katılmıyorum (1), Az Katılıyorum (2), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Çok Katılıyorum (4) ile Tamamen Katılıyorum (5)” arasında değişen 5’li Likert tipi ölçek üzerinde değerlendirmektedir.

Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) ve Mizah Davranışları Ölçeği (MDÖ), ilkokullarda görev yapan 311 öğretmene uygulanmıştır. Anketler, belirlenen örneklem gurubu içindeki okullardaki öğretmenlere elden ulaştırılmıştır. Ancak daha sonra gözden geçirilen 11 anketin yönerge kurallarına uygun olarak doldurulmadığı anlaşılmış ve bu anketler değerlendirmeden çıkartılmıştır. 300 anket kullanılabilir bulunarak araştırma verilerine dahil edilmiştir. Bu ölçeklerdeki boş bırakılan maddelere, ölçeklerdeki verilerin ortalamalarına göre değerler atanmıştır.

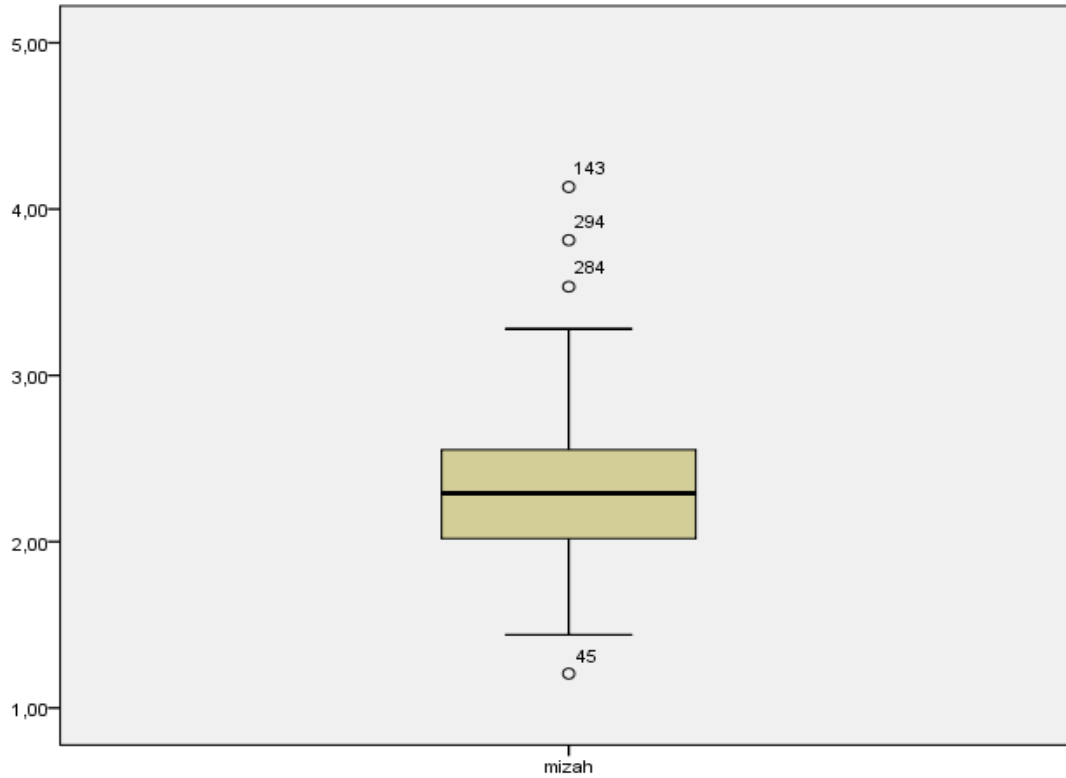
Bu çalışmada, Mizah Davranışları Ölçeği ve Algılanan Stres Ölçeğinin Cronbach Alpha değeri 0.82 olarak bulunmuştur. Araştırmaya ilişkin istatistikler içi d n SPSS 24 programı kullanılmıştır. Veriler SPSS'e yüklendikten sonra bu verilerin parametrik ya da nonparametrik olduğunu anlamak için ve 50' den fazla veri olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış, test sonucuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı ve dağılımın parametrik özellikler taşıdığı anlaşılmıştır. Verilerin normallik dağılımı Tablo 8' de verilmiştir:

Tablo 8

Normallik Dağılımı

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	P>.05	İstatistik	sd	P<.05
Veriler	.05	240	.07	.97	240	.00

Normalliğe ilişkin histogram Şekil 4'te verilmiştir:



Şekil 4. Normalliğe ilişkin histogram

Araştırmanın analizinde parametrik testler; n, aritmetik ortalama, pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, regresyon analizi, independent sample t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<.05$ düzeyinde test edilmiştir.

Genişlik 5'e bölünerek yöneticilerin mizah tarzları aralıkları belirlenmiştir. Buna göre; aralık değerleri için 5 sütun 4 aralık olduğu için 4/5 mantığından hareket edilerek aralık değerleri saptanmıştır. Bu değerler Tablo 9' da verilmiştir:

Tablo 9

Aralık Değerleri

<i>Aralıklar</i>	<i>Değerler</i>
1. 1.00-1.79	Hiç
2. 1.80-2.59	Az
3. 2.60-3.39	Orta
4. 3.40-4.19	Çok
5. 4.20-5.00	Tam



BÖLÜM VI

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilere, bu verilere dayanarak oluşturulan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bu bulgular, araştırmanın alt problemlerine uygun sırada düzenlenmiştir.

Demografik Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular Tablo 10’ da verilmiştir:

Tablo 10

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Dağılım

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	240	80,3
Erkek	59	19,7
Toplam	299	100,0

Tablo 10’da verilen öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin beşte dördünün (%80,3) kadın, beşte birinin (%19,7) ise erkek olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, kadın öğretmenlerin sayısı oldukça fazladır.

Öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılım Tablo 11’ de verilmiştir:

Tablo 11

Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Dağılım

<i>Yaş</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
21-30	28	9,3
31-40	75	25,0
41-50	142	47,3
51+	55	18,3
Toplam	300	100,0

Tablo 11’ de verilen öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin yaklaşık yarısının (%47,3) 41-50 yaş arasında, onda birinin (%9,3) 21-30 yaş arasında, yaklaşık beşte birinin (%18,3) ise, 51 ve üzeri yaşta olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çoğunluğu orta yaş ve üzeridir.

Öğretmenlerin kıdemlerine ilişkin bulgular Tablo 12’ de verilmiştir:

Tablo 12

Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Dağılım

<i>Kıdem</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1-10 yıl	49	16,6
11-20 yıl	89	30,1
21-30 yıl	118	39,9
31+ yıl	40	13,5
Toplam	296	100,0

Tablo 12’ de verilen öğretmenlerin kıdemlerine ilişkin dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin beşte ikisinin (%39,9) 21-30 yıl arası kıdeme, üçte birinin (%30,1) 11-20 yıl arasında kıdeme, %16,6’sının ise 1-10 yıl arası kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çoğunluğunun kıdemli olduğu ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin branşlarına ilişkin dağılım Tablo 13’ te verilmiştir:

Tablo 13

Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Dağılım

<i>Branş</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Sınıf öğretmeni	224	75,2
Okul öncesi öğretmeni	25	8,4
Beden eğitimi öğretmeni	2	,7
Yabancı dil öğretmeni	11	3,7
Din kültürü öğretmeni	5	1,7
Diğer	31	10,4
Toplam	298	100,0

Tablo 13’ te verilen öğretmenlerin branşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin dörtte üçünün (%75,2) sınıf öğretmeni, onda birinin (%8,4) okul öncesi öğretmeni olduğu, % 14’ünün ise beden eğitimi, yabancı dil ve diğer branşlara sahip olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin büyük çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin dağılım Tablo 14’ te verilmiştir:

Tablo 14

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Dağılım

<i>Medeni Durum</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Evli	266	89,0
Bekâr	21	7,0
Dul	12	4,0
Toplam	299	100,0

Tablo 14’ te verilen öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin onda dokuzunun (%89) evli, yaklaşık onda birinin (%7, %4) ise bekar ve dul olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çoğu evlidir. Öğretmenlerin meslek algılarına ilişkin dağılım Tablo 15’ te verilmiştir:

Tablo 15

Öğretmenlerin Mesleklerini Sevmelerine İlişkin Dağılım

<i>Mesleğe İlişkin Algı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Hiç	3	1,0
Az	5	1,7
Orta	33	11,0
Çok	137	45,8
Tam	121	40,5
Toplam	299	100,0

Tablo 15’te verilen öğretmenlerin mesleklerine ilişkin dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin yaklaşık yarısının çok (%45.8) düzeyinde, beşte ikisinin (%40.5) tam düzeyde, yaklaşık onda birinden fazlasının ise, “hiç-az-orta” (%1, %1,7 ve %11) düzeyinde mesleklerini sevmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin çoğunluğun mesleklerine ilişkin algıları olumludur.

Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin dağılım Tablo 16’ da verilmiştir:

Tablo 16

Öğretmenlerin Sosyo-Ekonomik Durumlarına İlişkin Dağılım

<i>Sosyo-Ekonomik Durum</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Düşük	14	4,7
Orta	247	82,6
Yüksek	38	12,7
Toplam	299	100,0

Tablo 16’da verilen öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin tablo incelendiğinde; öğretmenlerin beşte dördünün (%82.6) orta düzeyde gelire, yaklaşık onda birinin ise, “düşük ve yüksek” (%12.7, %4.7) düzeyde gelire sahip oldukları görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin büyük çoğunluğu orta gelir düzeyine sahiptir.

Öğretmenlerin başka meslekleri tercih edip etmeyeceklerine ilişkin dağılım Tablo 17’ de verilmiştir:

Tablo 17

Öğretmenlerin Başka Meslekleri Tercih Etme Durumuna İlişkin Dağılım

<i>Başka Meslek Tercihi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Hayır, asla bırakmam	211	71.0
Evet, bırakırım	86	29.0
Toplam	297	100.0

Tablo 17’ de verilen öğretmenlerin başka meslekleri tercih etme durumlarına ilişkin dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin (%71) başka bir mesleği kesinlikle tercih etmediği, üçte birinin (%29) ise, başka bir mesleği tercih edebileceği görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin büyük oranda mesleklerini sevdikleri ve bu meslekte kalmayı tercih edecekleri ileri sürülebilir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi ‘Öğretmenlerin görüşlerine göre, ilkökul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları nasıldır?’ şeklinde düzenlenmişti.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 18’ de verilmiştir:

Tablo 18

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Mizah Kullanma Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler Dağılımı

<i>Boyutlar</i>	<i>n</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	<i>$\bar{X}$</i>	<i>S</i>
Alaycı	282	1.00	5.00	1.54	.91
Üretici-sosyal	271	1.00	5.00	2.40	.86
Onaylayıcı	283	1.00	5.00	3.27	1.02
Reddedici	282	1.00	5.00	2.00	.71
Mizahi Olmayan	300	1.00	5.00	2.33	1.08
Stres	257	1.36	4.50	2.77	.53

Tablo 18’ de verilen öğretmenlerin okul yöneticilerinin mizah kullanma düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde; okul yöneticilerinin en fazla orta düzeyde ($\bar{x}$ =3.27) onaylayıcı mizahı kullandıkları, en az düzeyde ise ($\bar{X}$ =1.54) alaycı mizahı kullandıkları görülmektedir. Diğer mizah türleri ise sırasıyla üretici-sosyal ($\bar{X}$ =2.40), mizahi olmayan tarz ($\bar{X}$ =2.33) ve reddedici mizah ($\bar{X}$ =2.00) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin strese ilişkin algıları incelendiğinde, stresin orta düzeyde ($\bar{X}$ =2.77) olduğu görülmektedir. Standart sapma

değerleri incelendiğinde, en homojen değerlendirmenin $S=.53$ ile strese, en heterojen değerlendirmenin ise $S=1.08$ düzeyinde mizahi olmayan tarza ait olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, okul yöneticileri en fazla onaylayıcı, en az alaycı mizah tarzını kullanmakta ve öğretmenler orta düzeyde stres yaşamaktadır.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi ‘Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’ şeklinde düzenlenmişti.

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ve öğretmenlerin stres yaşamaların ilişkin dağılım Tablo 19’da verilmiştir:

Tablo 19

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Mizah Tarzları ve Öğretmenlerin Stres Yaşama Düzeylerine İlişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Dağılımı

Değişkenler	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. Alaycı	-	.41	-.28	.58**	.30**	.66**	.20**
2. Üretici-sosyal		-	.73**	-.11	-.47**	.46**	.11
3. Onaylayıcı			-	-.25**	-.53**	.26**	-.00
4. Reddedici				-	.48**	.46**	.19**
5. Mizahi Olmayan					-	.33**	.11
6. Stres							-

Tablo 19’ da verilen öğretmen görüşlerine okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ve öğretmenlerin stres yaşama düzeylerine ilişkin dağılım incelendiğinde; okul yöneticilerinin kullandıkları alaycı mizah tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasında düşük ve pozitif yönde ($r=.20$ $p<.05$) anlamlı bir ilişki olduğu, reddedici mizah tarzı ile stres arasında düşük ve pozitif yönde ($r=.19$ $p<.05$) anlamlı bir ilişkinin olduğu, onaylayıcı mizah tarzı ile stres arasında negatif yönlü düşük ($r=-.00$ $p>.05$) ve anlamsız bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Üretici-sosyal ve mizahi olmayan tarz ile stres arasında ($r=.11$ $p>.05$) ve ($r=.11$ $p>.05$) anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Determinasyon katsayıları incelendiğinde; alaycı mizah ile stresin $r^2=.20$ %4’ünü açıkladığı, reddedici mizah ile stres arasında $r^2=.19$ % 3’ünü açıkladığı ve mizahın genel olarak stresle arasındaki ilişkinin $=26$ % 6’sını açıkladığı görülmektedir. Başka bir anlatımla, okul

yöneticileri alaycı ve reddedici mizah tarzını kullandıklarında öğretmenlerin stres düzeyleri artarken, üretici-sosyal ve mizahi olmayan tarzı kullandıklarında stres yaşamalarında etkili olmamakta, onaylayıcı mizahı kullandıklarında ise öğretmen stresi azalmaktadır.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi ‘Okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?’ şeklinde düzenlenmişti. Okul yöneticilerinin kullandıkları mizahın öğretmenlerin stres yaşamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 20’ de verilmiştir:

Tablo 20

Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Mizahın Öğretmenlerin Stres Yaşamalarına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2.17	.22	-	9.57	.00	-	-
Alaycı	.06	.05	.09	1.13	.26	.07	.07
Üretici-sosyal	.14	.07	.22	2.04	.04	.14	.13
Onaylayıcı	-.03	.05	-.07	-.63	.52	-.04	-.04
Reddedici	.12	.06	.16	1.83	.06	.12	.12
Mizahi Olmayan	.02	.04	.05	.59	.55	.04	.03
R=.30, R ² =.09, F _(5,208) =4.29, p=0.001*							

Tablo 20’ de verilen okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları strese ilişkin regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; düşük düzeyde R=.30 R²=.09 p<.01 anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin kullandıkları üretici-sosyal, onaylayıcı, reddedici, mizahi olmayan tarz değişkenleri ile birlikte stresin toplam varyansının yaklaşık %9’unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası; onaylayıcı, üretici-sosyal, alaycı, reddedici ve mizahi olmayan tarzıdır. Regresyon katsayılarına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece üretici-sosyal mizahın stres üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler, alaycı, onaylayıcı, reddedici ve mizahi olmayan tarz anlamlı bir yordayıcı değildir.

Bu analiz sonucuna göre stresin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği;

$$STRES=2.17+.06ALAYCI+.14ÜRETİCİ+.12REDDİCİ+.02MİZAHİOLMAYAN+.03ONAYLAYICI$$

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi ‘İlkokul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinde; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, medeni durum, mesleği sevmeye, mesleği bırakma ve sosyo-ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ şeklinde düzenlenmişti.

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ve strese ilişkin dağılım Tablo 21’de verilmiştir:

Tablo 21

Okul Yöneticilerinin Mizah Kullanma Tarzları ve Strese İlişkin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Dağılımı

Mizah Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	sd	T	P<.05
Alaycı	Kadın	223	1.57	.96	279	2.07	.004*
	Erkek	58	1.36	.60			
Üretici-sosyal	Kadın	217	2.33	.85	268	2.39	.01*
	Erkek	53	2.64	.83			
Onaylayıcı	Kadın	228	3.23	1.02	280	1.28	.19
	Erkek	54	3.42	.98			
Reddedici	Kadın	227	2.01	.72	279	1.26	.21
	Erkek	54	1.89	.61			
Mizahi Olmayan	Kadın	240	2.36	1.08	297	1.36	.17
	Erkek	59	2.15	1.06			
Stres	Kadın	206	2.79	.54	255	1.19	.23
	Erkek	51	2.69	.49			

Tablo 21’ de verilen öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları arasındaki fark için hesaplanan t-testi dağılımları incelendiğinde; kadın ve erkek öğretmenler, okul yöneticilerinin en fazla ($\bar{X}= 3.23$ ve $\bar{X}=3.42$) orta düzeyinde onaylayıcı mizahı kullandıklarını ileri sürerken, en az ($\bar{X}=1.57$ ve $\bar{X}= 1.36$) düzeyinde alaycı mizahı kullandıklarını ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen değerlendirmeyi strese $S=.49$ erkeklerin, en heterojen değerlendirmeyi ise mizahi olmayan tarzda $S=1.08$ kadın öğretmenlerin yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları arasında alaycı [$t_{(279)} = 2.07$, $p<.05$] ve üretici-sosyal [$t_{(239)} = 2.39$, $p<.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık varken;

onaylayıcı [$t_{(280)} = 1.28$ $p > .05$], reddedici [$t_{(279)} = 1.26$ $p > .05$], mizahi olmayan tarz [$t_{(297)} = 1.36$ $p > .05$] ve stres [$t_{(255)} = 1.19$ $p > .05$] arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir anlatımla, kadın öğretmenler okul yöneticilerinin daha çok alaycı mizahı, erkek öğretmenler ise okul yöneticilerinin üretici-sosyal mizahı kullandıklarını ileri sürmüş, onaylayıcı, reddedici ve mizahi olmayan tarz da ise cinsiyete göre farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım Tablo 22’de verilmiştir:



Tablo 22

Öğretmenlerin Yaşları ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Yaş	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p<.05	Scheffe
Alaycı	21-30	28	1.27	.49	3	4.08	.00*	31-40 41-50
	31-40	72	1.30	.62	278			
	41-50	129	1.71	1.03	281			
	51+	53	1.58	1.03				
Üretici-sosyal	21-30	28	2.42	.78	3	.15	.92	-
	31-40	70	2.39	.85	267			
	41-50	124	2.42	.88	270			
	51+	49	2.33	.85				
Onaylayıcı	21-30	27	3.55	.89	3	1.07	.36	-
	31-40	70	3.33	1.02	279			
	41-50	136	3.21	1.07	282			
	51+	50	3.17	.91				
Reddedici	21-30	28	1.92	.50	3	.67	.57	-
	31-40	73	1.92	.65	278			
	41-50	131	2.06	.77	282			
	51+	50	1.99	.72				
Mizahi Olmayan	21-30	28	2.14	1.04	3	1.02	.38	-
	31-40	75	2.21	1.10	296			
	41-50	142	2.43	1.09	299			
	51+	55	2.32	1.05				
Stres	21-30	26	2.84	.34	3	.42	.07	-
	31-40	64	2.81	.58	253			
	41-50	122	2.74	.52	256			
	51+	45	2.73	.58				

Tablo 22’de verilen öğretmenlerin yaşlarına ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin varyans değerleri incelendiğinde; 41-50 ($\bar{X}$ =1.71) ve 51 ve üzeri ($\bar{X}$ =1.58) yaş grubunda olan öğretmenler hiç düzeyinde diğer yaş gruplarına göre okul yöneticilerinin daha fazla alaycı mizah tarzını kullandıklarını ileri sürmektedirler. Diğer yaş gruplarında olanlar ise, 41-50 yaş ($\bar{X}$ =2.42) arasında olanlar yöneticilerin, üretici-sosyal mizahı, 21-30 yaş ($\bar{X}$ =3.55) arasında olanlar onaylayıcı mizahı, 41-50 yaş ($\bar{X}$ =2.06) arasında olanlar reddedici mizahı, 41-50 yaş ($\bar{X}$ =2.43) arasında olanlar mizahi olmayan tarzı kullandıklarını düşünmektedir. Stres yaşama düzeyleri incelendiğinde ise, 21-30 yaş ($\bar{X}$ =2.84) grubunda olan öğretmenlerin orta düzeyinde stres yaşadıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen değerlendirmeyi alaycı mizah tarzında S=.49 21-30 yaş grubunda, üretici-sosyal mizah tarzında S=.78 21-30 yaş grubunda, onaylayıcı mizah tarzında S=.89 21-30 yaş grubunda, reddedici mizah tarzında S=.50 21-30 yaş grubunda, mizahi olmayan tarz da ise S=1.04 21-30 yaş grubundakiler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin

yaşları ile okul yöneticilerinin mizah tarzlarındaki arasındaki varyans incelediğinde, alaycı mizahta yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$F_{(3-278)} = 4.08$ $p < .05$]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla hesaplanan Scheffe testine göre, 31-40 ve 41-50 yaş grupları arasında olduğu görülmektedir. 41-50 yaş grubundaki öğretmenler, 31-40 yaş gurubundakilere göre okul yöneticilerinin daha fazla alaycı mizahı kullandıklarını ileri sürmektedirler. Mizah tarzlarının diğer alt boyutları ile yaş arasındaki varyans analizi sonuçları incelendiğinde, üretici-sosyal mizahta [$F_{(3-267)} = .15$ $p > .05$], onaylayıcı mizahta [$F_{(3-279)} = 1.07$ $p > .05$], reddedici mizahta [$F_{(3-278)} = .67$ $p > .05$] ve mizahi olmayan tarz da ise [$F_{(3-296)} = 1.02$ $p > .05$] anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir anlatımla, öğretmenler, yaşları ilerledikçe okul yöneticilerinin daha fazla alaycı mizah tarzını kullandıklarını ileri sürerken, üretici-sosyal, reddedici, mizahi olmayan ve stres arasında yaşa göre anlamlı bir farklı bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin kıdemleri ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım Tablo 23'te verilmiştir:

Tablo 23

Öğretmenlerin Kıdemleri ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Yıl	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p>05	Scheffe
Alaycı	1-10	48	1.33	.63	3	2.09	.10	-
	11-20	82	1.45	.83	274			
	21-30	109	1.69	1.03	277			
	31+	39	1.52	.94				
Üretici-sosyal	1-10	48	2.40	.75	3	.03	.99	-
	11-20	78	2.43	.93	263			
	21-30	105	2.39	.83	266			
	31+	36	2.42	.91				
Onaylayıcı	1-10	47	3.57	.92	3	1.59	.19	-
	11-20	84	3.20	1.01	274			
	21-30	111	3.21	1.05	277			
	31+	37	3.25	.94				
Reddedici	1-10	49	1.93	.59	3	.22	.88	-
	11-20	84	2.01	.69	274			
	21-30	108	2.00	.72	277			
	31+	37	2.05	.83				
Mizahi Olmayan	1-10	49	2.07	1.04	3	1.32	.26	-
	11-20	89	2.44	1.09	292			
	21-30	118	2.35	1.05	295			
	31+	40	2.25	1.10				
Stres	1-10	42	2.81	.38	3	.71	.54	-
	11-20	80	2.82	.61	250			
	21-30	100	2.71	.51	253			
	31+	32	2.77	.57				

Tablo 23’ te verilen öğretmenlerin kıdemleri ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım incelendiğinde; 21-30 yıl ($\bar{X}$ =1.69) ve 31 ve üzeri yıl ($\bar{X}$ =1.52) kıdeme sahip öğretmenler, az düzeyinde diğer kıdeme sahip olanlara göre okul yöneticilerinin daha fazla alaycı mizah tarzını kullandıklarını ileri sürmektedir. Diğer mizah tarzlarında ise, 11-20 yıl ($\bar{X}$ =2.43) arasında olanlar yöneticilerin, üretici-sosyal mizahı, 1-10 yıl ($\bar{X}$ =3.57) arasında olanlar onaylayıcı mizahı, 31 ve üzeri yıl ($\bar{X}$ =2.05) arasında olanlar reddedici mizahı, 11-20 yıl ($\bar{X}$ =2.44) arasında kıdeme sahip olanlar mizahi olmayan tarzı kullandıklarını düşünmektedir. Öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri incelendiğinde ise, 11-20 yıl ($\bar{X}$ =2.82) arasındaki olan öğretmenlerde orta düzeyinde stres yaşadıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen değerlendirmeyi alaycı mizahta S=.63 1-10 yıl grubunda, üretici-sosyal mizahta S=.75 1-10 yıl grubunda, onaylayıcı mizahta S=.92 1-10 yıl grubunda, reddedici mizahta S=.59 1-10 yıl grubunda, mizahi olmayan tarz da ise S=1.04 1-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri ile

okul yöneticilerinin mizah tarzları arasındaki varyans incelediğinde; alaycı mizahta [$F_{(3-274)} = 2.09$ $p > .05$], üretici-sosyal mizah [$F_{(3-263)} = .03$ $p > .05$], onaylayıcı mizah [$F_{(3-274)} = 1.59$ $p > .05$], reddedici mizah [$F_{(3-274)} = .22$ $p > .05$] ve mizahi olmayan tarzda ise [$F_{(3-292)} = 1.32$ $p > .05$] anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin kıdemleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ve stres arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin branşları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım Tablo 24’de verilmiştir:



Tablo 24

Öğretmenlerin Branşları ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Branş	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p>05	Scheffe
Alaycı	Sınıf	209	1.53	.88				
	Okul Öncesi	24	1.56	1.17	5			
	Beden E.	2	1.58	.82	274	.25	.94	-
	Y. Dil	10	1.70	1.20	279			
	Din Kült.	5	1.16	.28				
	Diğer	30	1.60	.94				
Üretici-sosyal	Sınıf	205	2.40	.87				
	Okul Öncesi	22	2.53	.90	5			
	Beden E.	2	1.62	.53	264	.61	.68	-
	Y. Dil	11	2.17	.54	269			
	Din Kül.	3	2.29	.38				
	Diğer	27	2.35	.85				
Onaylayıcı	Sınıf	213	3.23	1.01				
	Okul Öncesi	23	3.89	1.05	5			2-1,
	Beden E.	2	2.50	.42	275	2.66	.22*	3, 4,
	Y. Dil	11	2.76	.74	280			5
	Din Kült.	4	3.40	1.01				
	Diğer	28	3.22	.93				
Reddedici	Sınıf	210	1.98	.70				
	Okul Öncesi	23	1.98	.72	5			
	Beden E.	2	2.70	.14	274	.85	.50	-
	Y. Dil	11	2.10	1.07	279			
	Din Kült.	5	1.60	.24				
	Diğer	29	2.09	.72				
Mizahi Olmayan	Sınıf	224	2.29	1.02				
	Okul Öncesi	25	2.22	1.21	5			
	Beden E.	2	4.33	.94	292	1.95	.08	-
	Y. Dil	11	2.66	1.21	297			
	Din Kült.	5	2.33	1.05				
	Diğer	31	2.54	1.27				
Stres	Sınıf	196	2.75	.51				
	Okul Öncesi	18	2.75	.70	5			
	Beden E.	1	2.85	.	233	1.28	.27	-
	Y. Dil	7	3.15	.35	238			
	Din Kül.	5	3.21	.81				
	Diğer	29	2.77	.52				

Tablo 24'te verilen öğretmenlerin branşları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin görüşleri dağılımı incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerine göre okul yöneticileri onaylayıcı mizahı ($\bar{X}=3.89$) çok düzeyinde, üretici-sosyal mizahı ($\bar{X}=2.53$) orta düzeyinde, alaycı mizahı ($\bar{X}=1.70$) hiç düzeyinde, reddedici mizahı ($\bar{X}=2.70$) orta düzeyinde ve mizahi

olmayan tarzı ise ($\bar{X}=4.33$) tam düzeyinde mizahı kullanmaktadır. Stres yaşama düzeyleri incelendiğinde ise, stres yaşama düzeylerinin en yüksek ($\bar{X}=3.21$) din kültürü branşında, en düşük ($\bar{X}=3.21$) ise sınıf ve okul öncesi branşlarında olduğu anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen değerlendirmeyi alaycı mizahta $S=.28$ din kültürü branşında, üretici-sosyal mizahta $S=.38$ din kültürü branşında, onaylayıcı mizah tarzında $S=.42$ beden eğitimi branşında, reddedici mizah tarzında $S=.14$ beden eğitimi branşında, mizahi olmayan tarz da ise $S=.94$ beden eğitimi branşındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin branşları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları arasındaki varyans incelendiğinde; onaylayıcı mizahta [$F_{(5-275)} = 2.66$ $p < .05$] anlamlı bir farklılık vardır. Mizahın diğer boyutları ile branşlar arasındaki varyans incelendiğinde; alaycı mizah [$F_{(5-274)} = .25$ $p > .05$], üretici-sosyal mizah [$F_{(5-264)} = .68$ $p > .05$], reddedici mizah [$F_{(5-274)} = .50$ $p > .05$], mizahi olmayan tarzda [$F_{(5-292)} = .08$ $p > .05$] ve stres yaşamalarında [$F_{(5-233)} = 1.28$ $p > .05$] anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir anlatımla, onaylayıcı mizah tarzında okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile diğer branştaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, diğer mizah tarzları ve stres arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin medeni durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım Tablo 25’te verilmiştir:

Tablo 25

Öğretmenlerin Medeni Durumları İle Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p>05	Scheffe
Alaycı	Evli	252	1.51	.89	2	7.00	.00*	1-3
	Bekar	19	1.35	.62	278			2-3
	Dul/Boşanmış	10	2.56	1.44	280			
Üretici Sosyal	Evli	241	2.40	.85	2	1.16	.31	-
	Bekar	19	2.18	1.03	267			
	Dul/Boşanmış	10	2.68	.54	269			
Onaylayıcı	Evli	250	3.30	.99	2	1.44	.23	-
	Bekar	20	3.19	1.30	279			
	Dul/Boşanmış	12	2.80	.96	281			
Reddedici	Evli	251	1.98	.70	2	3.92	.02*	1-3
	Bekar	20	1.88	.50	278			2-3
	Dul/Boşanmış	10	2.60	1.00	280			
Mizahi Olmayan	Evli	266	2.31	1.06	2	1.79	.16	-
	Bekar	21	2.28	1.34	296			
	Dul/Boşanmış	12	2.91	1.01	298			
Stres	Evli	227	2.76	.53	2	.55	.57	-
	Bekar	18	2.89	.49	253			
	Dul/Boşanmış	11	2.82	.72	255			

Tablo 25’te verilen öğretmenlerin medeni durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin görüşleri dağılımı incelendiğinde; dul veya boşanmış ($\bar{X}$ =2.56) öğretmenler, az düzeyinde okul yöneticilerinin daha fazla alaycı mizah tarzını kullandıklarını ileri sürmektedir. Diğer mizah tarzlarında ise, dul veya boşanmış ($\bar{X}$ =2.68) öğretmenler üretici-sosyal mizahı, evli ($\bar{X}$ =3.30) olanlar onaylayıcı mizahı, dul veya boşanmış ($\bar{X}$ =2.60) olanlar reddedici mizahı ve dul veya boşanmış ($\bar{X}$ =2.91) olanlar ise mizahi olmayan tarzı kullandıklarını ileri sürmektedir. Stres yaşama düzeyleri incelendiğinde ise, bekar ($\bar{X}$ =2.89) öğretmenlerin orta düzeyinde stres yaşadıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen değerlendirmeyi alaycı mizah tarzında S=.62 bekar öğretmenler, üretici-sosyal mizahta S=.54 dul veya boşanmış öğretmenler, onaylayıcı mizahta S=.96 dul veya boşanmış öğretmenler, reddedici mizahta S=.50 bekar öğretmenler, mizahi olmayan tarz da ise S=1.01 dul veya boşanmış öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin medeni durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları arasındaki varyans incelendiğinde; alaycı mizah [$F_{(2-278)} = 7.00$ p<.05] ve reddedici mizah tarzında [$F_{(2-278)} = 3.92$ p<.05] medeni duruma göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla hesaplanan scheffe testine göre alaycı mizahta evli-dul ve

bekar-dul öğretmenler arasında, reddedici mizahta evli-dul ve bekar-dul öğretmenler arasında olduğu anlaşılmaktadır. Mizah tarzlarının diğer alt boyutları ile medeni durum arasındaki varyans analizi incelendiğinde; üretici-sosyal mizahta [$F_{(2-267)} = 1.16$ $p>.05$], onaylayıcı mizahta [$F_{(2-279)} = 1.44$ $p>.05$] ve mizahi olmayan tarzda [$F_{(2-236)} = 3.97$ $p>.05$] anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir anlatımla, dul veya boşanmış öğretmenler okul yöneticilerinin daha fazla alaycı ve reddedici mizah tarzını kullandıklarını ileri sürerken; üretici-sosyal, onaylayıcı, mizahi olmayan tarz ve stres arasında medeni duruma göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım Tablo 26’da verilmiştir:



Tablo 26

Öğretmenlerin Mesleklerini Sevme Durumları ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Meslek Sevgisi	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p>05	Scheffe
Alaycı	Hiç	3	1.22	.25				
	Az	4	1.79	1.14	4			
	Orta	33	1.80	.98	276	.94	.43	-
	Çok	127	1.51	.91	280			
	Tam	114	1.49	.90				
Üretici-sosyal	Hiç	3	2.12	.57				
	Az	5	2.17	1.10	4			
	Orta	31	2.28	.61	265	.48	.74	-
	Çok	122	2.46	.85	269			
	Tam	109	2.39	.92				
Onaylayıcı	Hiç	3	3.40	.34				
	Az	5	2.92	1.11	4			
	Orta	31	3.04	.72	278	.86	.48	-
	Çok	129	3.36	.99	282			
	Tam	115	3.23	1.11				
Reddedici	Hiç	3	1.93	.94				
	Az	5	2.16	.65	4			3-5
	Orta	32	2.36	.84	277	2.60	.03*	
	Çok	130	1.97	.68	281			
	Tam	112	1.92	.68				
Mizahi Olmayan	Hiç	3	2.77	1.01				
	Az	5	1.66	.78	4			
	Orta	33	2.50	1.02	294	.94	.42	-
	Çok	137	2.26	1.06	298			
	Tam	121	2.36	1.12				
Stres	Hiç	3	2.92	.12				
	Az	4	2.82	.66	4			4-5
	Orta	27	2.94	.51	235	3.64	.00*	
	Çok	118	2.85	.52	239			
	Tam	105	2.62	.53				

Tablo 26’da verilen öğretmenlerin mesleklerini sevme durumu ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım incelendiğinde; mesleğini orta ($\bar{X}$ =2.36) düzeyde ve az ($\bar{X}$ =2.16) az düzeyde seven öğretmenler okul yöneticilerinin daha fazla reddedici mizah tarzını kullandıklarını ileri sürmektedir. Diğer mizah tarzlarında ise, mesleğini orta ($\bar{X}$ =1.80) düzeyde sevenler alaycı mizahı, çok ($\bar{X}$ =2.46) düzeyde sevenler üretici-sosyal mizahı, hiç ($\bar{X}$ =3.40) düzeyde sevenler onaylayıcı mizahı, orta ($\bar{X}$ =11.92) düzeyde sevenler ise okul yöneticilerinin mizahi olmayan tarzı kullandıklarını söylemektedir. Stres yaşama düzeyleri incelendiğinde ise, mesleğini orta ($\bar{X}$ =2.94) düzeyde seven öğretmenlerin orta

düzeyinde stres yaşadıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen değerlendirmeyi alaycı mizah tarzında $S=.25$ mesleğini hiç sevmeyen öğretmenler, üretici-sosyal mizah tarzında $S=.57$ mesleğini hiç sevmeyenler, onaylayıcı mizah tarzında $S=.34$ hiç sevmeyenler, reddedici mizah tarzında $S=.65$ az sevenler, mizahi olmayan tarz da ise $S=.78$ mesleğini az seven öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleklerini sevme durumu ile okul yöneticilerinin mizah tarzları arasındaki varyans analizi incelendiğinde; reddedici mizah tarzında [$F_{(4-277)} = 2.60$ $p<.05$] ve streste [$F_{(4-235)} = 3.64$ $p<.05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla hesaplanan Scheffe testine göre; reddedici mizahta orta-tam arasında, streste ise, çok-tam arasında olduğu anlaşılmaktadır. Mizah tarzlarının diğer alt boyutları ile medeni durum arasındaki varyans analizi incelendiğinde; alaycı mizahta [$F_{(4-276)} = .94$ $p>.05$], üretici-sosyal mizahta [$F_{(4-265)} = .48$ $p>.05$], onaylayıcı mizah tarzında [$F_{(4-276)} = .86$ $p>.05$] ve mizahi olmayan tarzda ise [$F_{(4-294)} = .94$ $p>.05$] anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir anlatımla, mesleğini orta düzeyde seven öğretmenler okul yöneticilerinin daha fazla reddedici mizah tarzını kullandıklarını ileri sürerken, alaycı, üretici-sosyal, onaylayıcı ve mizahi olmayan tarz arasında öğretmenlerin mesleklerini sevme durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese dağılım Tablo 27’de verilmiştir:

Tablo 27

Öğretmenlerin Sosyo-Ekonomik Durumları ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin Dağılımı

Boyutlar	Sosyo-Ekonomik Durum	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p>05	Scheffe
Alaycı	Düşük	13	1.67	.89	2	1.64	.49	-
	Orta	235	1.49	.86	279			
	Yüksek	34	1.78	1.21	281			
Üretici-sosyal	Düşük	14	2.93	.73	2	2.88	.05	-
	Orta	220	2.37	.84	262			
	Yüksek	36	2.40	.93	269			
Onaylayıcı	Düşük	13	3.47	.88	2	1.04	.35	-
	Orta	233	3.29	.99	279			
	Yüksek	36	3.06	1.19	281			
Reddedici	Düşük	13	2.00	.63	2	1.64	.19	-
	Orta	231	1.97	.68	278			
	Yüksek	37	2.20	.91	280			
Mizahi Olmayan	Düşük	14	2.33	.83	2	.00	.99	-
	Orta	247	2.33	1.09	296			
	Yüksek	38	2.31	1.14	298			
Stres	Düşük	12	2.77	.57	2	.05	.94	-
	Orta	214	2.76	.52	254			
	Yüksek	31	2.81	.61	256			

Tablo 27’de verilen öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve strese ilişkin dağılım incelendiğinde; düşük ($\bar{X}$ =2.93) ve yüksek ($\bar{X}$ =2.40) gelir seviyesine sahip öğretmenler, orta düzeyinde diğer gelir seviyesine sahip olanlara göre okul yöneticilerinin daha fazla üretici-sosyal mizah tarzını kullandıkları ileri sürmektedir. Diğer mizah tarzlarında ise, yüksek ($\bar{X}$ =1.78) gelir seviyesinde olanlar alaycı mizahı, orta ($\bar{X}$ =3.29) gelir seviyesinde olanlar onaylayıcı mizahı, yüksek ($\bar{X}$ =2.20) gelir seviyesinde olanlar reddedici mizahı, orta ve düşük ($\bar{X}$ =2.33) gelir seviyesine sahip olan öğretmenler ise okul yöneticilerinin daha fazla mizahi olmayan tarzı kullandıklarını düşünmektedir. Stres yaşama düzeyleri incelendiğinde ise, yüksek ($\bar{X}$ =2.81) gelir seviyesine sahip olan öğretmenlerin orta düzeyinde stres yaşadıkları anlaşılmaktadır. Standart sapma değerleri incelendiğinde; en homojen değerlendirmeyi alaycı mizahta S=.86 yüksek gelir grubunda, üretici-sosyal mizahta S=.73 düşük gelir grubunda, onaylayıcı mizahta S=.88 düşük gelir grubunda, reddedici mizahta S=.63 düşük gelir grubunda, mizahi olmayan tarzda ise S=.83 düşük gelir grubundaki öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları arasındaki varyans incelendiğinde; alaycı

[$F_{(2-279)} = 1.64$ $p > .05$], üretici-sosyal [$F_{(2-262)} = 2.88$ $p > .05$], onaylayıcı [$F_{(2-279)} = 1.04$ $p > .05$], reddedici [$F_{(2-278)} = 1.64$ $p > .05$] ve mizahi olmayan tarzda [$F_{(2-296)} = 0.00$ $p > .05$] anlamlı bir fark bulunamamıştır. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ve stres arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin mesleği bırakma durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları ve stres arasındaki dağılım Tablo 28’de verilmiştir:

Tablo 28

Öğretmenlerin Mesleği Bırakma Durumları ile Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Strese İlişkin t-Testi Dağılımı

Mizah Boyutları	Tercih	n	$\bar{X}$	S	sd	t	$P < .05$
Alaycı	Hayır	198	1.46	.85	277	2.15	.03*
	Evet	81	1.74	1.03			
Üretici-sosyal	Hayır	189	2.42	.90	267	.59	.55
	Evet	80	2.35	.75			
Onaylayıcı	Hayır	198	3.32	1.07	278	1.69	.09
	Evet	82	3.11	.87			
Reddedici	Hayır	199	1.92	.65	278	2.54	.01*
	Evet	81	2.18	.82			
Mizahi Olmayan	Hayır	211	2.25	1.09	295	1.90	.05
	Evet	86	2.52	1.06			
Stres	Hayır	181	2.69	.51	253	3.55	.00*
	Evet	74	2.95	.55			

Tablo 28’de verilen öğretmenlerin mesleği bırakma durumları ile okul yöneticilerinin mizah tarzları arasındaki fark için hesaplanan t-testi dağılımı incelendiğinde; öğretmenlik mesleğini bırakmayı düşünmeyen ve düşünen öğretmenler, okul yöneticilerinin en fazla ($\bar{X} = 1.92$) ve ($\bar{X} = 2.18$) az düzeyinde reddedici mizahı kullandıklarını ileri sürerken, en az ($\bar{X} = 2.35$) ve ($\bar{X} = 2.42$) az düzeyinde üretici-sosyal mizahı kullandıklarını ileri sürmektedir. Standart sapma incelendiğinde, en homojen değerlendirmeyi stres alt boyutunda hayır cevabını veren öğretmenler $S = .51$ yaparken, en heterojen değerlendirmeyi ise mizahi olmayan tarzda hayır cevabını veren $S = 1.09$ öğretmenlerin yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleklerinin bırakma durumu ile okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları arasında alaycı [$t_{(277)} = 2.15$ $p < .05$], reddedici [$t_{(278)} = 2.54$ $p < .05$] ve stres [$t_{(253)} = 3.55$ $p < .05$] arasında anlamlı bir farklılık varken; üretici-sosyal [$t_{(267)} = .59$ $p > .05$], onaylayıcı [$t_{(278)} = 1.69$ $p > .05$] ve mizahi olmayan [$t_{(295)} = 1.90$ $p > .05$] tarzda anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Başka bir anlatımla, mesleği bırakmayı düşünen öğretmenler okul yöneticilerinin daha fazla alaycı ve reddedici mizahı kullandıklarını ve öğretmenlerin stres altında bulundukları söylenebilir. Alaycı ve reddedici mizahta anlamlı bir farklılık vardır.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin tartışma, sonuç ve bu sonuçlardan yola çıkarak uygulamacılar ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi ‘Öğretmenlerin görüşlerine göre, ilkokul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları nasıldır?’ şeklinde düzenlenmişti. Bu probleme ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin onaylayıcı mizah tarzını daha fazla kullandıkları, en az düzeyde ise alaycı mizahı kullandıkları ortaya konmuştur. Onaylayıcı mizahın en çok kullanılan tarz olduğu bulgusu, literatürde daha önce yapılan bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik gösterirken (Kent, 1993; Koonce, 1997; Mertz, 2000; Özdemir ve Receptoğlu, 2010; Receptoğlu ve Özdemir, 2012; Philips, 2000; Puderbaugh, 2006; Receptoğlu, 2011; Receptoğlu, 2015; Spurgeon, 1998; Williams, 1994; Yerlikaya, 2009; Yılmaz, 2011) okul yöneticilerinin onaylayıcı mizahtan farklı bir mizah tarzını daha çok kullandıklarını bulgulayan bazı araştırma sonuçlarıyla (Romero ve Arendt, 2011; Cemaloğlu vd., 2014) farklılaşmaktadır. Bu farklılık; seçilen örneklemin özelliklerinden, eğitim kademesinin türünden ve kullanılan ölçeklerin türünden kaynaklanabilir.

Sürekli gelişim ve değişimlere açık olan okullarda yöneticilerin onaylayıcı mizah tarzını daha çok sergilemeleri istenilen bir durumdur. Örgütsel yaşam açısından değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin uyumlu/olumlu tarzlardan biri olan onaylayıcı mizaha sahip olmaları oldukça önemlidir. Sürekli olarak öğretmen, öğrenci ve velilerle

yoğun bir iletişim halinde bulunan okul müdürleri, okul ikliminin oluşturulmasında ve okuldaki kararların alınmasında kilit rol oynayıcı kişidir. Bir kişilik özelliği olan mizahı yöneticilerin nasıl ve ne derece kullandığı okul ikliminde, çalışanların motivasyonu ve verimliliğinde, üretkenlikte ve ortak hedeflerin gerçekleştirilmesinde doğrudan etkilidir. Onaylayıcı mizah tarzının mizaha karşı olumlu bir tutum geliştirmeyi ifade eden özelliği, gerek kişilerarası iletişim gerekse örgütsel iletişim açısından çok önemlidir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin sahip oldukları mizah tarzının genel itibariyle örgütsel ortamda önemli bir etken olduğu ifade edilebilir. Cemaloğlu (2017), onaylayıcı mizah tarzını benimseyen okul yöneticilerinin, çevrelerinde gerçekleşen olaylara karşı mizahi bir bakış açısına sahip olduklarını, espri yapıldığında olumlu tepkide bulunduklarını, mizahı takdir edip okulda mizah kullanımını teşvik ettiklerini ifade etmiştir. Böyle bir mizah türünün kullanıldığı okullarda birçok sorun kolaylıkla absorbe edilebilmektedir. Günümüz çalışma ortamında harcanan vakit, işin ciddiyeti, karşılaşılan güçlükler ve monotonluk düşünüldüğünde, örgütlerde mizah ve gülmenin önemi daha iyi anlaşılabilecektir. Özellikle de yönetici pozisyonunda bulunan kişiler için mizah, sorunları çözmede ve ilişkileri güçlendirmede vazgeçilmez olabilir (Yılmaz, 2011, s.34).

Araştırmanın diğer bir bulgusu olan alaycı mizahın en az düzeyde algılanması bazı araştırma bulgularıyla (Cemaloğlu, vd., 2014; Özdemir vd., 2011, Romero ve Arendt, 2011; Yılmaz, 2011) desteklenirken, en az algılanan tarzın alaycı mizah olmadığı yönünde pek çok araştırma (Kent, 2003; Williams, 1994, Koonce, 1997; Mertz, 2000; Özdemir ve Recepoğlu, 2010; Özdemir ve Recepoğlu, 2012; Philips, 2000; Puderbaugh, 2006; Recepoğlu, 2011; Spurgeon, 1998) mevcuttur. Okul yöneticilerinin alaycı mizahı en az düzeyde kullanmaları onaylayıcı mizahın olumlu sonuçlarını arttırabilir. Mizaha karşı negatif bir tutum içeren uyumlu/olumlu mizah tarzlarından biri olan alaycı mizaha sıklıkla başvuran okul yöneticilerinin okullarında, sağlıklı bir iklimin hakim olduğu görülebilir. Öğretmenlerin bu türdeki bir mizah tarzına sıklıkla maruz kalmaları, olumsuz mizah tarzının bireysel, örgütsel veya örgüt dışı stres kaynağı olabileceği ileri sürülebilir. Alaycı mizah tarzının başkalarını aşağılamak, küçük düşürmek, incitmek, başkaları üzerinde baskı kurarak kendisini daha üstün göstermek için başvuru mizah tarzı olduğu düşünüldüğünde, yöneticilerin bu mizahi tarzı kullanmaları halinde okullarda çatışma ve gerginlik artarken kişilerarası iletişim zayıflayabilir. Alaycı mizah tarzına başvuran okul yöneticileri, bu tarz mizahı öğrenci, öğretmen, veli veya diğer personelle alay etmek için bir araç olarak kullanır. Karşıdakini incitecek olsalar bile aklına gelen komik şeyleri hiç çekinmeden söyleyebilir. Sevmediği

bireyler hakkında alaycı ve saldırgan bir dille espriler yaparak onları rencide eder. Mizahi yönü olduğunu düşündüğü bireylere de mizah yoluyla saldırır. Çalışanların eksikleri ile dalga geçer. Bu tür yöneticilerin bulundukları ortamlarda işbirliği, motivasyon, örgütsel bağlılık ve sağlıklı bir okul iklimi gelişemez (Cemaloğlu, 2017).

Mizahın uygun olmayan zamanda veya biçimde kullanılması yıkıcı çatışmaların yaşanmasına yol açabilir. Bu sebeple, mizah kullanılırken aşağılama, küçümsemeden kaçınılması, etnik, cinsel ya da dini içerikli şakalar yapılmaması gereklidir. Ayrıca, her espri her kültürde hoş karşılanmayabilir. Bu yüzden, espri yapılırken kültüre ait özellikler dikkate alınmalıdır (Öz ve Hiçdurmaz, 2010, s. 84). Okul yöneticilerinin mizaha karşı pozitif bir tutum içeren onaylayıcı mizah tarzını kullanmalarının, diğer taraftan olumsuz bir mizah türü olan alaycı mizah tarzını en az kullanmaları yönetim süreçlerine oldukça yüksek düzeyde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi ‘Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’ şeklinde düzenlenmişti. Bu probleme ilişkin bulgular incelendiğinde; okul yöneticileri uyumsuz/olumsuz mizah tarzlarından olan alaycı ve reddedici mizahı kullandıklarında öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri artarken, uyumlu/olumlu tarzlardan biri olan onaylayıcı mizahı kullandıklarında ise stres düzeyinin azaldığı ortaya konmuştur. Bu bulgu, literatürde önceden yapılmış diğer araştırmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir (Abel, 2002; Çetinkaya ve Şener, 2016; Erikson ve Feldstein, 2007; Hampes, 2010; Kuiper, Grimshaw, Leite ve Kirsh, 2004; Kuiper ve Martin, 1998; Martin ve Lefcourt, 1983; Martin, 1996; Mauriello ve McConatha, 2007; Tümkeya, 2007). Okul yöneticilerinin alaycı ve reddedici mizah tarzlarının, öğretmenlerin stres düzeyi arasında düşük ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu, onaylayıcı mizah tarzı ile stres arasında negatif yönlü, düşük ve anlamsız ilişkinin olduğu saptanmıştır. Üretici-sosyal ve mizahi olmayan tarz ile stres arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Mizaha karşı pozitif tutum içeren üretici-sosyal mizah tarzının diğer bir olumlu tarz olan onaylayıcı mizahtan farklı olarak stres ile anlamlı bir ilişkide olmadığı sonucunun bulgulanması, yapılan araştırmada ifade edilemeyen farklı değişkenlerden kaynaklanabilir. Mizahın günlük yaşamda ve iş yaşamında

okul yöneticileri tarafından öğretmenlere yönelik kullanımı, olumlu veya olumsuz tarzda oluşuna göre algılanan stres düzeyinin de farklılık göstereceğini ortaya koymuştur.

Onaylayıcı mizah tarzının dışadönüklükle, olumlu duygularla, iyimserlikle ve sosyal uyumla pozitif yönde ilişkide olduğu, mizah tarzının sağlıklı ve stresle etkili başa çıkma tarzı ile pozitif (Erikson ve Feldstein, 2007), psikolojik olarak sağlıklı olma durumu ile pozitif (Martin vd., 2001) ve depresyon ve kaygı ile negatif (Kuiper, Grimshaw, Leite ve Kirsh, 2004) yönde ilişkili olduğunu saptamıştır. Olumlu bir mizah yeteneğine sahip bireylerde daha düşük düzeyde depresyon, endişe ve stres görüldüğü sonucuna ulaşarak bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir (Abel, 2002; Blase vd., 1986; Kuiper ve Martin, 1993; Kuiper ve Martin, 1998; Martin, 1996; Martin ve Lefcourt, 1983; Mauriello ve McConatha, 2007). Mizah, stresin algılanmasında önemli bir değişkendir.

Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi ‘Okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?’ şeklinde düzenlenmişti. Bu probleme ilişkin bulgular incelendiğinde; ilkökul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik kullandıkları mizah tarzlarından üretici-sosyal mizah tarzının, öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin bir yordayıcısı olarak saptanmıştır. Bu bulgu, literatürde yapılan diğer çalışmaların bulgularıyla benzerlik gösterirken (Kazarian ve Martin, 2004; Martin vd., 2003; Özdemir vd., 2011; Recepoğlu ve Özdemir, 2012; Recepoğlu, 2008; Saroglou ve Scariot, 2002; Yerlikaya, 2003) mizahın stres üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucunu ortaya koyan bazı araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir (Abel, 2002; Porterfield, 1987; Yerlikaya, 2009). Porterfield (1987) tarafından mizahın stres üzerinde etkili olmadığını; ancak depresyon ile ilişkili olduğu yordanmıştır. Yerlikaya’nın (2009) araştırmasına göre mizahın strese neden olan yaşam olayları ve olumsuz duygudurum arasındaki ilişkileri düzenleyen bir rolü olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uyumlu/olumlu tarzlardan biri olan üretici-sosyal mizah kullanıldığında öğretmenlerin stres yaşama düzeyi azalırken, alaycı, reddedici ve mizahi olmayan tarz kullanıldığında ise stres düzeyi artmaktadır. Üretici-sosyal mizahla stres arasında anlamlı bir fark bulunurken, mizahın diğer alt boyutları olan alaycı, onaylayıcı, reddedici ve mizahi olmayan tarz önemli bir etkiye sahip değildir. Üretici-sosyal mizahın stres yaşanmasında anlamlı bir yordayıcı olarak bulgulanması beklenen bir durumdur. Literatürde olumlu olarak tanımlanan bir

mizah türünün kullanılması hem kişilerarası etkileşimde hem de örgütsel anlamda etkileşimde istenilen bir durumdur. Stresin yaşandığı örgütlerde, yöneticilerin mizaha olumlu yaklaşımları, mizahı takdir etmeleri ve mizah üretmeleri stresin neden olduğu birçok olumsuz durumun ortadan kaldırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Buna göre, yöneticilerin üretici-sosyal mizah gibi olumlu mizah tarzlarından birine sahip olması birçok yönüyle örgütlere olumlu katkı sağlayabilir. Bu yöneticiler okullarında işgörenlerin psikolojik anlamda yükünü hafifletebilir, stres yaşama düzeylerini azaltabilir ve iletişimi kuvvetlendirerek sağlıklı bir örgüt ikliminin tesis edilmesini sağlayabilir.

Lindop'a (1969) göre, mizah lideri lider yapan etkili bir kişilik özelliğidir. Yöneticilerin mizah tarzlarının ve mizah kullanımının araştırıldığı çalışma bulguların sonuçları oldukça tutarlıdır. Yönetimde mizahın kullanılması önemli bir etkiye sahiptir (Benham, 1993; Bolinger, 2001; Cross, 1989; Hurren, 2001; Kent, 1993; Koonce, 1997; Phillips, 2000; Puderbaugh, 2006; Rahmani, 1994; Williams and Clouse, 1991; Williams, 1994; Vickers, 2004; Ziegler ve Boardman, 1986; Ziegler, 1982).

Mizahın örgütsel sonuçları üzerinde önemini ortaya koyacak başka bir araştırmada, yöneticiler tarafından kullanılan mizahın çalışanların kendi benliklerini gerçekleştirmesinde ve örgüt amaçlarına ulaşılmasında önemli bir unsur olduğunu belirtilmiştir (Recepoğlu, 2008, s. 77). Mizahın psikolojik sağlık ve öznel iyi oluş üzerinde etkili olması, konuya ilişkin araştırmalara temel oluşturmaktadır. Mizahın stresi azaltmaya karşı etkisi özellikle bu araştırmalar arasında geniş bir yer tutmaktadır (Yerlikaya, 2003). Martin ve Lefcourt (1983) tarafından stresli durumların sonucunda ortaya çıkan olumsuzlukları minimize etmede etkili olan mizahın rolü araştırılmıştır. Araştırma bulguları, mizahın stresin neden olduğu zararları azalttığını göstermiştir. Bizi, Keinan ve Beith-Hallami (1988), mizah ve stres arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında yüksek mizah duygusuna sahip olanların stresle başa çıkmada diğerlerine göre daha başarılı olduklarını kanıtlamıştır.

Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi 'Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları ve strese ilişkin görüşleri, öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, medeni durum, öğretmenliği sevmeye, öğretmenlik mesleğini bırakma ve sosyo-ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?' şeklinde düzenlenmişti. Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

incelendiğinde; cinsiyetin öğretmenlerin stres yaşama düzeyinin anlamlı bir belirleyicisi olduğu ortaya konulmuştur. Kadın öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin alaycı mizahı daha fazla kullandıkları, erkek öğretmenlerin algılarına göre ise üretici-sosyal mizahı daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin sahip oldukları mizah tarzına ilişkin algıları farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin mizah kullanma tarzları alaycı ve üretici-sosyal mizahta cinsiyete göre anlamlı bir fark varken, onaylayıcı, reddedici, mizahi olmayan tarz da ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olduğu araştırmanın bu bulgusu; daha önce yapılmış bazı araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken (Abel, 2002; Aydın, 1993; Erözkan, 2009; Erözkan ve Yılmaz, 2006; Sarı ve Aslan, 2005; Yerlikaya, 2009), cinsiyetin stres yaşama düzeyinin anlamlı bir belirleyicisi olmadığını ortaya koyan araştırma sonuçlarıyla (Kent, 1993; Koonce, 1997; Rahmani, 1994; Özdemir ve Receptoğlu, 2010; Receptoğlu ve Özdemir, 2012; Receptoğlu, 2011; Receptoğlu, 2015) farklılaşmaktadır. Bu farklılık; hedef grubunun özelliklerinden, örneklem grubunun farklı olmasından veya yapılan araştırmalarda ifade edilemeyen bazı değişkenlerden kaynaklanabilir. Kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farkın her iki grubun doğuştan gelen yapısal özellikleri ve sosyo-kültürel özellikleri açısından, çevresindekileri algılama konusunda kadınların daha hassas ve duyarlı, erkeklerin ise daha çok dışadönük ilişkiler geliştirdikleri için olduğu öne sürülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; yaşın öğretmenlerin stres yaşama düzeyinin anlamlı bir belirleyici olduğu ve öğretmenlerin yaşlarının arttıkça okul yöneticilerinin daha fazla alaycı mizah tarzını kullandıklarını algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, bazı araştırma sonuçlarıyla örtüşürken (Receptoğlu, 2011; Receptoğlu ve Özdemir, 2012; Yılmaz, 2011), yaşın öğretmenlerin stres yaşama düzeyinin anlamlı bir belirleyicisi olmadığını saptayan araştırma sonuçlarıyla (Kent, 1993; Koonce, 1997; Özdemir ve Receptoğlu, 2010; Receptoğlu, 2015; Vickers, 2004) benzerlik göstermemektedir. Alaycı mizahta yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunurken, mizahın diğer alt boyutlarında ise yaşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Strese maruz kalma riskinin yaş ilerledikçe bireyin mizaha karşı tahammülünün azalıp negatif tutum takınmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; kıdemin öğretmenlerin stres yaşama düzeyinin anlamlı bir belirleyicisi olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu, benzer araştırma bulgularıyla (Özdemir ve Receptoğlu, 2010; Receptoğlu, 2011; Receptoğlu ve Özdemir, 2012; Receptoğlu, 2015; Williams, 1994) paralellik gösterirken, Yılmaz'ın (2011) araştırma bulgularından farklılaşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; branşın öğretmenlerin stres yaşama düzeyinin anlamlı bir belirleyicisi olduğu ortaya konmuştur. Onaylayıcı mizah tarzında okul öncesi öğretmenlerinin branşları ile diğer öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunurken, diğer mizah tarzları ve stres arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu, yapılan diğer çalışmalardan (Receptoğlu, 2011; Receptoğlu ve Özdemir, 2012) farklılaşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; medeni durumun alaycı tarz ve reddedici tarzda stresin anlamlı bir belirleyicisi olduğu, öğretmenlerin medeni durumları ile mizahın diğer boyutları arasında ise anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı ortaya konmuştur. Dul veya boşanmış öğretmenlerin, okul yöneticilerinin alaycı ve reddedici mizah tarzlarını kullandıklarını ileri sürmeleri ve stresin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulgulanması beklenen bir durumdur. Sürekli değişen durumlar, örgütsel yaşamda karşılaşılan sorunlar, boşanma veya eşin kaybı ile biten evlilikler ve özel hayattaki sorunlar öğretmenlerin örgütsel yaşamda da stresi daha fazla algılamalarına neden olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin mesleklerini sevme durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin mesleklerini sevme durumlarında reddedici mizah tarzının stres yaşamlarının anlamlı bir belirleyicisi olduğu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin mesleğini sevme durumlarının mizahın diğer boyutları olan alaycı, üretici-sosyal, onaylayıcı ve mizahi olmayan tarz ile stres üzerinde etkili bir rol oynamadığı saptanmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, mesleğini orta düzeyde seven öğretmenlerin okul yöneticilerinin daha fazla reddedici mizah tarzını kullandıklarını ileri sürmeleri beklenen bir durum değildir. Mesleğini orta düzeyde seven öğretmenlerin, okul yöneticilerinin olumlu mizah türlerinden birine daha yakın olduklarını ifade etmeleri beklenen bir sonuçtur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin mesleği bırakma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; mesleği bırakmayı düşünen öğretmenler okul yöneticilerinin daha fazla alaycı ve reddedici mizahı kullandıklarını ifade etmektedir. Alaycı ve reddedici mizah tarzlarının stresin anlamlı bir belirleyicisi olduğu sonucunu ortaya konmuştur. Öğretmenliği bırakmayı düşünen öğretmenlerin okul yöneticilerinin daha çok alaycı ve reddedici gibi olumsuz mizah türlerini kullandıklarını ifade etmeleri ve öğretmenlerin strese maruz kalmaları beklenen bir sonuçtur. Okul yöneticilerinin mizaha karşı negatif bir tutum içeren alaycı ve reddedici mizahı benimsemeleri okullarındaki öğretmenlerin, diğer çalışanların, öğrencilerin ve velilerin stres yaşamalarına neden olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; sosyo-ekonomik durumun öğretmenlerin stres yaşama düzeylerinin anlamlı bir belirleyicisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, bazı çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Erözkan, 2009). Okulda yaşanan olumlu-olumsuz durumlar herhangi bir gelir düzeyine sahip öğretmenleri aynı şekilde etkileyebilir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin mizah tarzlarını algılama konusunda sosyo-ekonomik düzeylerinin strese ilişkin etkin bir rol oynamadığı düşünülebilir.

Öğrenmenin, gelişmenin ve istedik sonuçların gerçekleşmesi beklenen eğitim örgütlerinde, okul yöneticilerinin etkili bir lider olabilmeleri, okullarında sağlıklı bir iklimin gelişmesini sağlamaları stres kaynaklarının ortadan kaldırılması ve stresin olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi için olumlu mizah tarzlarını kullanmaları istenilen bir durumdur.

Sonuç

Bu araştırmaya göre; okul yöneticilerinin çok fazla mizah kullanmadıkları, kullandıkları mizah türünde ise daha çok onaylayıcı mizah tarzını en az ise alaycı mizah tarzını kullanmayı tercih ettikleri; okul yöneticilerinin kullandığı alaycı ve reddedici mizah tarzının öğretmenlerde strese neden olduğu; kadın öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin daha çok alaycı mizahı, erkek öğretmenlere göre ise okul yöneticilerinin daha fazla üretici-sosyal mizahı tercih ettikleri; ileri yaştaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin daha çok alaycı mizahı kullandıklarını algıladıkları; okul öncesi öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin

daha çok onaylayıcı mizahı tercih ettikleri; mesleğini orta düzeyde seven öğretmenlerin okul yöneticilerinin daha çok reddedici mizah tarzını sergiledikleri; öğretmenlerin sosyo-ekonomik düzeylerinin okul yöneticilerinin mizah tarzları ve stres arasında bir rolü olmadığı ve mesleği bırakmayı düşünen öğretmenlerin, okul yöneticilerinin daha fazla alaycı ve reddedici mizahı kullandıklarını ileri sürdükleri ve stres yaşadıkları bulgularına ulaşılmıştır. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin çok fazla mizah kullanmadıkları, alaycı ve reddedici mizahı kullandıklarında öğretmenlerin strese girdikleri, farklı demografik özelliklere sahip öğretmenlerin mizah davranışlarını farklı algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonrasında, literatürde mizah ve algılanan stresin birlikte incelendiği çalışmaların olmayışı veya çok az oluşu, benzer araştırmaların eğitim ve öğrenimin gerçekleştirildiği okulların her eğitim kademesinde veya daha genel anlamda hiyerarşik düzenin bulunduğu her örgütte, farklı hedef kitleleri kapsayacak şekilde incelenmesinin alana/alan dışına katkısının olacağı düşünülmektedir. İlkokul yöneticilerinin olumlu bir kişilik özeliği olan mizahı etkili kullanabilmelerinin sağlanmasının, öğretmenlerin stres yaşamalarının azaltılmasında ve eğitim örgütlerinde sorunların çözümünde önemli rol oynayabileceği varsayılmaktadır. İlkokul yöneticilerinin olumlu bir kişilik özeliği olan mizahı etkili kullanabilmeleri durumunda öğretmenlerin stres yaşamaları azalacak ve eğitim örgütlerinde yaşanan sorunlar daha kolay çözülebilecektir.

Öneriler

Araştırmacılara Öneriler

1. Okul yöneticilerinin mizahı çok fazla kullanmama nedenleri nicel-nitel araştırma yöntemleri ile araştırılabilir.
2. Okul yöneticilerinin mizah tarzlarının dışında, öğretmenlerde stres yaratan farklı değişkenleri saptamaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
3. Okul yöneticilerinin mizah kullanma becerileri ile kişilik özellikleri arasında ilişkiye bakılabilir.
4. Okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle mizah becerileri arasındaki ilişki araştırması yapılabilir.
5. Okul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzı ile örgütsel bağlılık, örgütsel adalet, örgütsel sinizm, örgütsel çalışma, mobbing ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki araştırılabilir.

Uygulayıcılara Öneriler

1. Okul yöneticileri okullarında mümkün olduğu ölçüde onaylayıcı ve üretici-sosyal sosyal mizah tarzını kullanmaları gerekir.
2. Okul yöneticileri okullarında mümkün olduğu ölçüde mizah kullanımını teşvik etmelidir.
3. Okul yöneticileri olumsuz mizah tarzlarından olan alaycı, reddedici ve mizahi olmayan tarzı tercih etmemelidir.
4. Okul yöneticileri, kullandıkları mizah tarzlarının yanlış anlaşılmasa için açık ve anlaşılır bir dille her öğretmen tarafından aynı şekilde anlaşılacak biçimde mizah kullanmalıdır.
5. Okul yöneticileri okul ortamında öğretmenlerde stres, kaygı ve korku yaratacak tutum ve davranışlarından sakınmalıdır.
6. Okul yöneticilerini geliştirme programında görev alan uzmanlar, okul yöneticisi adaylarının mizah becerisini geliştirmek için kuram-uygulama becerisini ortaya koyan ders veya etkinlikleri programa yerleştirmelidir.

KAYNAKLAR

- Abel, M. H. (1998). Interaction between humor and gender in moderating relationships, stress and outcomes. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 132(3), 267–276.
- Abel, M. H. (2002). Humor, stress, and coping strategies. *Humor: International Journal of Humor Research*, 15(4), 365-381.
- Albrect, K. (1988). *Gerilim ve yönetici* (K. Tosun vd., Çev.). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- Aldwin, C. M. (2007). *Stress, coping and development: An integrative perspective*. New York: Guilford.
- Arikewuyo, M. O. (2004). Stress management strategies of secondary school teachers in Nigeria. *Educational Research*, 46(2), 195–207.
- Aslan, H. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve cinsiyetlerine göre mizah tarzlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E. & Hilgard, E.R. (1987). *Introduction to psychology*. (9th ed.). NY: Hartcourt Brace Javanovich.
- Aydın, İ. (2008). *İş yaşamında stres*. Ankara: PegemA.
- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe derslerinde mizah kullanmanın öğrenci tutum ve başarısına etkisi (İzmir ilköğretim 8. Sınıf örnekleminde)*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aydın, G. (1993, Eylül). *İç-dış kontrol odağı inancı ile durumluk mizah tepkisi arasındaki ilişki*. II. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulmuş bildiri. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Azeem, S. M. (2010). Personality hardiness, job involvement and job burnout among teachers. *International Journal of Vocational and Technical Education*, 2(3), 36–40.
- Babad, E. Y. (1974). A multi-method approach to the assessment of humor: A critical look at humor tests. *Journal of Personality*, 42, 618–632.
- Balcı, A. (2000). *Öğretim elemanlarının iş stresi. Kuram ve uygulama*. Ankara: Nobel.
- Z. Baltaş, ve Baltaş, A. (2008). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi.
- Barbour, G. (1998). Want to be a succesful manager? Now that's a laughing matter. *Public Management*, 80(7), 6-9.
- Barth, R. S. (1990). A personal vision of a good school. *Phi Delta Kappan*, 71, 512–516.
- Baş, T. (2010). *Anket*. Ankara: Seçkin.
- Benham, K. (1993). *The relationship of leadership style, change and use of humor in health care executives* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9324822)
- Bergson, H. (1996). *Gülme* (Y. Avunç, Çev.). (1. Baskı). İstanbul: Ayrıntı.
- Berk, R. A. (2001). The active ingredients in humor: Psycho-physiological benefits and risks for older adults. *Educational Gerontology*, 27(3-4), 323–339.
- Bilge, F., & Saltuk, S. (2007). Humor styles, subjective well-being, trait anger and anxiety among university students in Turkey. *World Applied Sciences Journal*, 2(5), 464-469.
- Bizi, S., Keinan, G., & Beith-Hallahmi, B. (1988). Humor and coping with stress: A test under real conditions. *Personality and Individual Differences* 9(6), 951-956.
- Blase, J. P. (1984). A data based model of how teachers cope with work stress. *Journal of Educational Administration*, 12, 173–191.
- Blase, J. P., Dedrick, C., & Strathe, M. (1986). Leadership behavior of school principals in relation to teacher stress, satisfaction, and performance. *Journal of Humanistic Education and Development*, 24, 159-171.
- Bolinger, B. S. (2001). *Humor and leadership: A gender-based investifation of correlation between the attribute of humor and effective leadership* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9324822)

- Boverie, P., Hoffman, J. F., Klein, D. C., McClelland, M. & Oldknow, M. (1994). Humor in human resource development. *Human Resource Development Quarterly*, 5(1), 75-91.
- Boyle, G.J., Borg, M.G., Falzon, J.M., & Baglioni, A.J., (1995) Instructional modal of the dimensions of the teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65(2) 49-67.
- Boysan, A. (1990). *Paldır güldür mizah söyleşileri* (3. Baskı). İstanbul: Baş.
- Braham, B. J. (1998). *Stres yönetimi. Ateş altında sakin kalabilmek* (V.G. Diker, Çev.). İstanbul: Hayat.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cemaloğlu, N. (2012). *Okulun psikolojik yönü*. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (197-229). Ankara: PegemA.
- Cemaloğlu, N. (2017). *Mutlu okulun sihirli anahtarı*. <https://www.byegiteam.com/single-post/2017/04/20/Mutlu-Okulun-Sihirli-Anahtar%C4%B1> sayfasından erişilmiştir.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cemaloğlu, N., Kalkan, F., Dağlı, E. & Çilek, A. (2014). Examining the relation between humor acts of school principals and teachers' exposure level to mobbing and organizational cynicism based on the perceptions of teachers. *International Journal of Teaching and Education*, 2(1), 2-17.
- Cemaloğlu, N., Recepoğlu, E., Şahin, F., Daşçı, E. & Köktürk, O. (2012). Mizah davranışları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 694-716.
- Chapman, A. J., & H. C. Foot (Eds.). (1996). *Humor and laughter: Theory, research, and applications*. New Brunswick: NJ, Transaction.
- Chauvet, S., & Hofmeyer, A. (2007). Humor as a facilitative style in problem-based learning environments for nursing students. *Nurse Education Today*, 27, 286-292.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.

- Cooper, C. & Straw, A. (1998). *Bir haftada başarılı stres yönetimi*, (E. Köymen, Çev.) İstanbul: Dünya.
- Cooper, C. L., & Dewe, P. (2004). *Stress: A brief history*. Malden, MA: Blackwell.
- Cross, M. (1989). *Leadership perceptions: The role of humor*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9019774)
- Cushner, F. D. & Friedman, R. J. (1989). Humor and the physician. *Southern Medical Journal*, 82, 51–52.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı. Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi.
- Çetinkaya, F. F. & Şener, E. (2016). Yöneticilerin mizah tarzlarının çalışanların örgütsel sinizm algısına etkisi. *Journal of Business Research Turk*, 8(3), 207-221.
- Çevik A., & Şentürk V. (2008) Tarihsel süreçte psikosomatik tıp ve psikosomatik bozukluklara genel bir bakış. *Türkiye Klinikleri Psikiyatri Dergisi*, 1, 1-11.
- DeFrank, R. S., & Ivancevich, J. M. (1998). Stress on the job: An executive update. *The Academy of Management Executive*, 12(3), 55-66.
- Dick, R. V., & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243–259.
- Doğan, F. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin stres kaynakları ve baş etme yolları (Kilis ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- du Pre, A. (1998). *Humor and the healing arts: a multimethod analysis of humor use in health care*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Durna, U. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Stres Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 319-343.
- Eastman, M. (1972). *The sense of humor*. New York: Octagon.
- Erickson, S. J., & Feldstein, S. W. (2007). Adolescent humor and its relationship to coping, defense strategies, psychological distress and well-being. *Child Psychiatry and Human Development*, 37(3) 255–271.

- Eroğlu, E. (2008). *Muzaffer İzgü'nün çocuk kitaplarının mizah unsurları yönüyle incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ertekin, Y. (1993). *Stres ve yönetim*. Ankara: TODAİE.
- Erözkan, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişki tarzları ve mizah tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 26, 56-66.
- Erözkan, A. ve Yılmaz, B. (2006, Eylül). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ve bağlanma stilleri*. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Esin, P. (1982). *İşbölümü yabancılaşma ve sosyal politika*. Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Freudenberger, H. J. (1983). Burnout: Contemporary issues, trends and concerns. In B. A. Farber (Ed.), *Stress and burnout in the human service professions*. New York: Pergamon.
- Fry, W. F. (1992). The physiological effects of humor, mirth, and laughter. *Journal of the American Medical Association*, 267(4), 1857–1858.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H. & Konopaske, R. (2012). *Organizations: Behavior, structure, processes* (14th Ed.). New York: McGraw.
- Goldberger, L. & Breznitz, S. (Eds). (1982) . *Handbook of stress*. NY: The Free.
- Griffin, R. W. (1990). *Management* (3rd Edition). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Güçlü, N (2001). Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21(1), 91-109.
- Hallinger, P. and Murphy, J. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education*, 94(5), 328-355.
- Hampes, W. P. (1992). Relation between intimacy and humor. *Psychological Reports*, 71(1), 127-130.
- Hampes, W. P. (2010). The relation between humor styles and empathy. *Europe's Journal of Psychology*, 6(3), 34-45.
- Hannigan, B., Edwards, D., & Burnard, P. (2004). Stress and stress management in clinical psychology: findings from a systematic review. *Journal of Mental Health*, 13(3), 236-245.

- Hargreaves, G. (1999). *Stresle baş etmek*. (A. C. Akkoyunlu, Çev.). İstanbul: Doğan.
- Hurren, B. L. (2001). *The effects of principals' humor on teacher's job satisfaction* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3042753)
- Hurren, B. L. (2006). The effects of principals' humor on teacher's job satisfaction. *Educational Studies*, 32(4), 373–385.
- Işıkkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal.
- Ivancevich, J. M., Micheal T. & Matteson, M. T (1996). *Organizational behavior and management* (4th Ed.). Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Ivancevich, J. M. & Matteson, M.T. (1990). *Organizational behavior and management* (2nd Edition). Boston, MA: Irwin McGraw-Hill.
- Janes, L. M. & Olson, J. M. (2000). The behavioral effects of observing ridicule of others, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 474-485.
- Jonas, P. M. (2004). *Secrets of connecting leadership and learning with humor*. Oxford: Scarecrow Education, The Rowman & Littlefield.
- Kara, H. (2014). Yöneticilerin mizah tarzlarının uygulamadaki durumunun kuramsal ve uygulamalı olarak açıklanması. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(17), 701-724.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, M. D. & Keskin, G. (2008). Yöneticilerin yönetsel stres kaynakları ve strese yatkınlık düzeyleri: Erzurum'da bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 371 - 388.
- Kazarian, S. S. & Martin, R. A. (2004). Humor styles, personality, and well-being among Lebanese university students. *European Journal of Personality*, 18, 209–219.
- Keegan, L. (2003). Modalities for managing stress and anxiety. *Critical Care Nurse*, 23(3), 55-58.
- Keith-Spiegel P. (1972). *Early conceptions of humor: Varieties and issues*. In J. H., Goldstein & P.E., McGhee (Eds), *The psychology of humor*. New York: Academic.
- Kent, S. H. (1993). *An investigation of the relationship between humor style and effectiveness of elementary school principals as perceived by teachers in Georgia*.

(Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.
(UMI No. 9416267)

- Klein, A. (1999). *Mizahın iyileştirici gücü* (S. Karayusuf, Çev.). İstanbul: Epsilon.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta.
- Kongar, E. (1979). *Toplumsal değişim kuramları ve Türkiye gerçeği*. Ankara: Bilgi.
- Koonce, W. J. (1997). *The relationship between principals' humor styles and school climate in elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9731494)
- Kuiper, N. A & Martin, R. A. (1998). Is sense of humor a positive personality characteristic. In Ruch, W. (Ed.), *The sense of humor: Explorations of a personality characteristic* (159-178). New York: Mouton de Gruyter.
- Kuiper, N. A., & Martin, R. A. (1993). Humor and self-concept. *International Journal of Humor Response*, 6, 251–270.
- Kuiper, N. A., Grimshaw, M., Leite, C., & Kirsh, G. (2004). Humor is not always the best medicine: Specific components of sense of humor and psychological well-being. *Humor: International Journal of Humor Research*, 17(1-2), 135–168.
- Kuiper, N. A., Martin R. A. & Dance, K. A. (1992). Sense of humor and enhanced quality of life. *Personality and Individual Differences*, 13(12), 1273–1283.
- Kuiper, N. A., Martin, R. A., & Olinger, L. J. (1993). Coping humour, stress, and cognitive appraisals. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 25, 81–96.
<http://dx.doi.org/10.1037/h0078791>
- Kush, J. C. (1997). Relationship between humor appreciation and counselor. *Counseling and Values*, 42(1), 22–30.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: Mc Graw-Hill.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, NY: Springer.

- Lefcourt, H. M. (2001). *The humor solution, coping with stress: Effective people and processes*. C.R. Snyder (Ed.), (68-92) New York: Oxford University.
- Litt, M. D., & Turk, D. C. (1985). Sources of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers, *Journal of Educational Research*, 78(3), 178–185.
- Lowe, J. (1986) Theories of ethnic humor: How to enter, laughing. *American Quarterly*, 38(3) 438-460.
- Maclach, C. , Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2008). *Burnout: 35 years of practice and research*. www.emeraldinsight.com/1362-0436.htm adresinden tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Magnuson, J. (1990). Stress management. *Journal of Property Management*, 55(3), 24-26.
- Martin, R. A. & Lefcourt, H. M. (1983). Sense of humor as a moderator of the relation between stressors and moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45,1313–1324.
- Martin, R. A. (1996). Humor as therapeutic play: Stress-moderating effects of sense of humor. *Journal of Leisurability*, 23(4), 8–15.
- Martin, R. A. (1998). *Approaches to the sense of humor: A historical view*. W. Ruch (Ed.), *Sense of humor*. New York: Mouton de Gruyter.
- Martin, R. A. (2000). Humor. In A. E. Kazdin, (Ed.), *Encyclopedia of Psychology*. Washington, DC: American Psychological Association, 202–204.
- Martin, R. A. (2001). Humor, laughter, and physical health: Methodological issues and research findings. *Psychological Bulletin*, 127, 504-519.
- Martin, R. A. (2004). Sense of humor physical health: Theoretical issues recent findings, and future directions. *Humor: International Journal of Humor Research*, 17(1-2), 1-9.
- Martin, R. A. (2007). *The psychology of humor: An integrative approach*. San Diego, CA: Elsevier.
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P. Larsen, G., Gray, J. & Weir, K. (2003). Individual differences of uses of humor and their relation to psychological wellbeing: Development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37, 48-75.

- Mauriello, M. & McConatha, J.T. (2007). Relations of humor with perception of stress. *Psychological Reports*, 101, 1057-1066.
- Mertz, D. J. C. (2000). *Teachers' perceptions of principals' humor style: Its effect on teacher satisfaction and burnout*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9991715)
- Milli Eğitim Bakanlığı Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İstatistik Bölümü (2017). 2016-2017 yılı eğitim istatistikleri. <http://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24> sayfasından erişilmiştir.
- Morreal, J. (1997). *Comic relief: A comprehensive philosophy of humor*. John Wiley & Sons, Incorporated, 2009. Retrieved from ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/gazi-ebooks/detail.action?docID=470660>. sayfasından erişilmiştir.
- Napier, R., & Gershenfeld, M. (1981). *Groups: theory and experience*. Boston: Houghton Mifflin.
- Norfolk, D. (1989). *İş hayatında stres* (L. Serdaroğlu Çev.). İstanbul: Form.
- Okutan, U. M. & Tengilimoğlu, D.(2002). İş ortamında stres ve stresle başa çıkma yöntemleri: Bir alan Uygulaması. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(3), 1-27.
- Öz, F., Hiçdurmaz, D. (2010). Stresle baş etmede önemli bir yol: Mizahın kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(13):83-88.
- Özdemir, A. (2002). Okul yöneticiliğinde mizahi yaklaşım. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 49-61.
- Özdemir, S. & Reçepoğlu, E. (2010, Mayıs). Örgütsel sağlık ve mizah. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Antalya*, 219–229. Ankara: Nobel
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kaya, Z. & Reçepoğlu, E. (2011). The relationship between primary school teachers' coping styles with stress and humor styles. *Educational Administration: Theory and Practice*, 17(3), 405-428.
- Özenç, S. (1998). *Algılanan anne – baba tutumlarının durumluk mizah tepki düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Öztürk, N. (1995). *İlkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okulun iklimine ilişkin algıları ile gerilim (stres) düzeyleri arasındaki ilişkiler (İzmir örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özünlü, Ü. (1999). *Gülmecenin dilleri*. Ankara: Doruk.
- Pakalın, M. Z. (1971). *Osmanlı tarih deyimleri ve terimleri sözlüğü* (c. 2). İstanbul: MEB.
- Par, A. H. (1990). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik sözlük*. İstanbul: Serhat.
- Paulos, J. A. (2003). *Matematik ve mizah* (T. Doğan, Çev.). İstanbul: Doruk.
- Pehlivan, İ. (1995). *Yönetimde stres kaynakları*. Ankara: Pegem.
- Pehlivan, i. (2000). *İş yaşamında stres*. Ankara: Pegem
- Philbrick, K. T. (1989). *The use of humor and effective leadership styles*. Doctoral dissertation. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9021898)
- Phillips, K. A. (2000). *The use of humor and effective leadership styles by elementary principals in central florida* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No.9977824)
- Porterfield, A. (1987). Does sense of humor moderate the impact of life stress on psychological and physical weell-being. *Journal of Research in Personality*, 21, 306-307.
- Puderbaugh, A. (2006). *The relationship between supervisor's humor styles and subordinate job satisfaction*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3208068)
- Rahmani, L. (1994). Humor styles and managerial effectiveness. (Doctoral dissertation, University of LaVerne, 1992). *Dissertation Abstracts International*, 55(5), 1161.
- Recepoğlu E. (2008). Okul müdürlerinin mizah yeteneğinin öğretmenlerin iş doyumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 74-86.
- Recepoğlu, E. & Özdemir, S. (2012). Okul müdürlerinin mizah tarzları ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 23-42.

- Recepoğlu, E. (2011). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin mizah tarzları ile öğretim liderliği davranışları ve okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Recepoğlu, E. (2015). Liselerde görev yapan okul müdürlerinin mizah tarzı ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 4(3), 31-46.
- Romero, E. J., & Arendt, L. A. (2011). Variable effects of humor styles on organizational outcomes. *Psychological Reports*, 108(2), 649-659.
- Rojas, V. M. & Kleiner, B. H. (2000). The art and science of effective stress management. *Management Research News*, 23(7/8), 103-106.
- Rowshan, A. (2003). *Stres yönetimi* (Ş. Cüceloğlu, Çev.).İstanbul: Sistem.
- Ruch, W. (1998). Sense of humor: A new look at an old concept. W. Ruch, (Ed.). *The Sense of Humor*. New York: Mouton de Gruyter.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa.
- Sala, F. (2003). Laughing all the way to the bank. *Harvard Business Review*, 81(9), 16–17.
- Sanders, B. (2001). *Kahkahanın zaferi* (K. Atakay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Sarı, T. ve Aslan, H. (2005). *Mizah tarzları ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Saroglou, V., & Scariot, C. (2002). Humor styles questionnaire: Personality and educational correlates in Belgian high school and college students. *European Journal of Personality*, 16,43–54.
- Schermerhorn, Jr., J.R., Hunt, J.G., & Osborn, R.N. (1988). *Managing Organizational Behavior (3rd Edition)*. New York: John Wiley & Sons.
- Schneiderman N., Ironson G., Siegel S. D. (2005) Stress and health: psychological, behavioral, and biological determinants. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 607-628.
- Selye, H. (1977). Stress without distress. *School Guidance Worker*, 32(5),5-13.
- Shors T. J. (2006) Stressful experience and learning across the lifespan. *Annual Review of Psychology*, 57, 55-85.

- Silah, M. (2005). *Endüstride çalışma psikolojisi* (2. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Sosyal, A. (2009). Farklı sektörlerde çalışan işgörenlerde örgütsel stres kaynakları: Kahramanmaraş ve Gaziantep’te bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 14(2), 333-359.
- Sponville, A. C. (2012). *Büyük erdemler risalesi* (I. Ergüden, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Spurgeon, K. (1998). *Humor versus burnout: An organizational anaylsis of principals and teachers*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9831984)
- Taylor, S.E. (2003). *Health psychology*. NewYork: McGraw-Hill.
- Thorson, J. A. & Powell, F. C. (1991). Measurement of sense of humor. *Psychological Reports*, 69, 691–702.
- Thorson, J. A. & Powell, F. C. (1993). Development and validation of a multidimensional sense of humor scale. *Journal of Clinical Psychology*, 49(1), 13–23.
- Tutar, H. (2011). *Kriz ve stres yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K. & Erdönmez, C. (2006). *İşletme becerileri grup çalışması* (4. Baskı). Ankara: Detay.
- Tüm kaya, S. (2007). Burnout and humor relationship among university lecturers. *Humor: International Journal of Humor Research*, 20(1), 73–92. doi:10.1515/HUMOR.2007.004
- Türk Dil Kurumu. (2016). *TDK güncel Türkçe sözlük*. <http://tdk.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2017). *2017 yılı gelişmişlik düzeyi istatistikleri*. <http://biruni.tuik.gov.tr> adresinden 13.07.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Türkmen, F. (1996, Haziran). Mizahta üstünlük teorisi ve Nasrettin Hoca fıkraları. V. *Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi Nasreddin Hoca Seksiyon Bildirileri*, Ankara.
- Vernon, P. A., Martin, R. A., Schermer, J. A. & Mackie, A. (2008). A behavioral genetic investigation of humor styles and their correlations with the big-5 personality dimensions. *Personality and Individual Differences*, 44, 1116–1125.

- Vickers, P. C. (2004). *The use of humor as a leadership tool by Florida public school principals* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3144895).
- Weaver, S. T. & Wilson, C. N. (1997). Addiction counselors can benefit from appropriate humor. *Journal of Employment Counseling*, 34(3), 108-115.
- Williams, R. A. (1994). *The perceived value of administrator humor to school climate* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9429737)
- Williams, R. A., & Clouse, R. W. (1991). *Humor as a management technique: Its impact on school culture and climate* (Report No. EA 023 388). <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED337866.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Yang, X., Ge, C., Hu, B., Chi, T., & Wang, L. (2009). Relationship between quality of life and occupational stress among teachers. *Public Health*, 123(11), 750-755.
- Yardımcı, İ. (2010). Mizah kavramı ve sanattaki yeri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3):1-41.
- Yates, E. (1986). *Gerilim altında yönetici*. (F. Dilber, Çev.). İstanbul: İlgi.
- Yavuzer, H. (1992). *Çocuk psikolojisi* (8. Baskı). İstanbul: Remzi.
- Yerlikaya, E. (2003). *Mizah Tarzları Ölçeğinin uyarlama çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yerlikaya, E. (2009). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yerlikaya, N. (2007). *Lise öğrencilerinin mizah tarzları ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, İ. (1991). Stres ve stresle başa çıkmada gevşeme teknikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 175–189.
- Yıldırım, O., Tektüfekçi, F. & Çukacı, Y.C. (2004). Modern toplum hastalığı: Stres ve muhasebe elamanları üzerindeki etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 9(2), 1-20.

- Yıldırım, S. (1995). Hacettepe üniversitesinde stres tiplerine ilişkin betimleyici bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İ.B.B.F Dergisi*, 13, 181-195.
- Yıldırım, Y. (2013). *İlkokul yöneticilerinin yöneticilik etkililikleri ile çatışmayı yönetim biçimlerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması İstanbul Kadıköy örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A. & Ekici, S. (2003). Örgütsel yaşamda stresin kamu çalışanlarının performansına etkileri üzerine bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi* 10(2), 1-19.
- Yılmaz, K. (2011). Okul yöneticilerinin mizah tarzlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 27-44
- Yip, J. A. & Martin, R. A. (2006). Sense of humor, emotional intelligence, and social competence. *Journal of Research in Personality*, 40, 1202–1208.
- Ziegler, V. and Boardman, G. (1986). Humor: the seventh sense in leadership. *National Forum of Educational Administration and Supervision*, 2(2), 11–15.
- Ziegler, V., Boardman, G., & Thomas, M. D. (1985). Humor, leadership, and school climate. *The Clearing House*, 58, 346–348.

EKLER



Ek 1. Anket

ANKET

Sayın.....

Bu araştırmanın amacı, ilkokul yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ile öğretmenlerin stres yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak ve bazı değişkenlere göre incelemektir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik değişkenler, ikinci bölümde okul yöneticilerin mizah davranışları ve üçüncü bölümde algılanan stres davranışları bulunmaktadır. Araştırma sonuçları tamamen bilimsel amaçlı kullanılacağı için, lütfen adınız ve soyadınızı yazmayınız. Tüm soruları okuyunuz ve size en uygun seçeneği (x) işareti koyarak belirtiniz. Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ümmü Gülsüm DİNÇ

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz: 1. () Kadın 2. () Erkek
2. Yaşınız: 1. () 21-30 yaş 2. () 31-40 yaş 3. () 41-50 yaş 4. () 51 +
3. Mesleki kıdeminiz: 1. () 1-10 yıl 2. () 11-20 yıl 3. () 21-30 yıl 4. () 31 +
4. Branşınız: 1. () Sınıf Öğretmeni 2. () Okul Öncesi 3. () Beden Eğitimi
4. () Resim-iş 5. () Yabancı Dil 6. () Din Kültürü ve Ahlak Bil.
7. () Müzik 8. () Diğer (Lütfen yazınız)
5. Medeni durumunuz: 1. () Evli 2. () Bekar 3. () Dul / Boşanmış
6. Öğretmenlik mesleğini sevmе durumunuz
1. () Hiç 2. () Az 3. () Orta 4. () Çok 5. () Tam
7. Sosyo-ekonomik durumunuz: 1. () Düşük 2. () Orta 3. () Yüksek
8. Başka bir iş yapma imkanınız olsa öğretmenliği bırakır mısınız?
1. () Hayır, asla. 2. () Evet, bırakırım.

Ek 2. Mizah Davranışları Ölçeği (MDÖ)

MİZAH DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

		Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Çok katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
Okul yöneticimiz...						
1	... çok fazla gülmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	... başkalarıyla şakalaşmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	... nadiren mizah yapar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	... başkalarının yaptığı mizaha şüphe ile bakar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	... kendisine espri yapan kişiye karşı olumlu bir gözle bakmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	... mizah yapan kişileri uyarır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	... mizah yapan kişileri güvenilir bulmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	... mizahı mesleki değerlerle bağdaştırmaz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	... mizahı takdir eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	... espri yapıldığı zaman güler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	... olaylara mizahi açıdan bakanlara sempati duyar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	... kendisine espri yapılmasından mutlu olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	... şaka yapmaktan hoşlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	... mizah üretir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	... fıkraları (olay, zaman, ve kişileri) değiştirerek anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	... yaşanmış olayları mizahi bir dille anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	... insanları güldürmekten hoşlanır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	... anılarımızı komik bir dille anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	... çok sayıda fıkra bilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	... başkalarının yaşadığı komik olayları sıklıkla anlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	... olaylara fıkralarla tepkide bulunur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	... okuduğu komik hikayeleri, haberleri bizimle paylaşır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	... birisi hata yaptığında, çoğunlukla onunla dalga geçer.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	... mizahı başkalarını eleştirmek ya da aşağılamak için kullanmaktan hoşlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

25	... birinden hoşlanmazsa onu küçük düşürmek için hakkında espri yapar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	... aklına gelen komik şeyleri, insanları incitecek olsa da söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	... espri yaparken genellikle karşısındakinin bunu nasıl kaldıracağını önemsemez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	... mizahta başarılı olan kişileri küçük düşürmeye çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	... mizahı, ilişkileri geliştirmek yerine, ilişkilere sınır koymak için kullanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	... mizah tarzıyla bizi üzer.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)



Ek 3. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ)

Algılanan Stres Ölçeği

	Hiç	Neredeyse hiç	Bazen	Sıkça	Çok sık
1. Son bir ay içinde, beklenmedik şekilde gerçekleşen olaylardan dolayı ne sıklıkta üzüldünüz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Son bir ay içinde ne sıklıkta, yaşamınızdaki önemli şeyleri kontrol edemediğinizi hissettiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Son bir ay içinde kendinizi ne sıklıkta, gergin ve stresli hissettiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Son bir ay içinde, yaşamınızdaki can sıkıcı durumlarla ne sıklıkta başarılı bir biçimde baş ettiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Son bir ay içinde ne sıklıkta, yaşamınızda meydana gelen önemli değişikliklerle etkili bir biçimde başa çıktığınızı hissettiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Son bir ay içinde ne sıklıkta, kişisel sorunlarınızla baş etme yeteneğinizden emin oldunuz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Son bir ay içinde ne sıklıkta, işlerin istediğiniz gibi gittiğini hissettiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Son bir ay içinde ne sıklıkta, yapmak zorunda olduğunuz her şeyin üstesinden gelemeyeceğinizi düşündünüz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Son bir ay içinde yaşamınızdaki rahatsız edici olayları ne sıklıkta kontrol edebildiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Son bir ay içinde ne sıklıkta, yaşamınızdaki olaylara hakim olduğunuzu hissettiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Son bir ay içinde, kontrolünüz dışında gerçekleşen şeylerden dolayı ne sıklıkta öfkelenediniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Son bir ay içinde ne sıklıkta, üstesinden gelmek zorunda olduğunuz şeyler üzerinde düşündünüz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Zamanınızı nasıl geçirdiğinizi son bir ay içinde ne sıklıkta kontrol edebildiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Son bir ay içinde ne sıklıkta, güçlüklerin, üstesinden gelemeyeceğiniz kadar çoğaldığını hissettiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek 4. Uygulama İçin İzin Yazısı



T.C.
ÇANKAYA KAYMAKALIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 78520003-605.99-E.16749262

16.10.2017

Konu : Araştırma İzni

Ümmü Gülsüm DİNÇ

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.

b) Milli Eğitim Müdürlüğünün 12.10.2017 tarihli ve 14588481-605.99-E1658602 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ümmü Gülsüm DİNÇ'in "**İlkokul Yöneticilerinin Mizah Stilleri ile Öğretmenlerin Stres Yaşama Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Komisyonunca incelenmiş olup ilçemize bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulamanın yapılması İl Milli Eğitim Müdürlüğünün ilgi (b) yazısıyla uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (3 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi(a) Genelge çerçevesinde, okul müdürlerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticilerinin de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Hasan Hüseyin ÖZİPEK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek :

1-Uygulama formu (3 sayfa)

2-Okul Listesi (1 sayfa)

3-İlgi(b) Yazı (1 sayfa)

Dağıtım: Ekli Listedeki Okullar

Adres:
Elektronik Ağ:
e-posta:

Bilgi için:
Tel:
Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b733-e9a8-362b-b4af-0cf3 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.16558602
Konu : Araştırma İzni

12.10.2017

ÇANKAYA KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi'nin 18/09/2017 tarihli ve /302.08.01/1670 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ümmü Gülsüm DİNÇ'in "**İlkokul Yöneticilerinin Mizah Stilleri ile Öğretmenlerin Stres Yaşama Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçenize bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (3 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-Uygulama formu (3 sayfa)
- 2-Okul Listesi (1 sayfa)

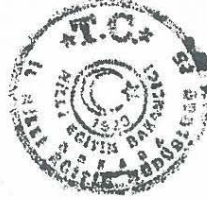
Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 158a-a527-30f9-9833-b67e kodu ile teyit edilebilir.

Ek 1. Uygulamanın Yapılacağı Okullar

1. Ahmet Andiçen İlkokulu
2. Arjantin İlkokulu
3. Avni Akyol İlkokulu
4. Ayten Şaban Diri İlkokulu
5. Beytepe İlkokulu
6. Çankaya İlkokulu
7. Fevzi Özbey İlkokulu
8. Göktürk İlkokulu
9. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık İlkokulu
10. Mesa Koru İlkokulu
11. Turhan Dökmeci İlkokulu
12. Özyurt İlkokulu
13. Türkan Yamantürk İlkokulu
14. Ulubatlı Hasan İlkokulu
15. Ahmet Barındırır İlkokulu
16. Akgül Ulusoy İlkokulu
17. Akşemsettin İlkokulu
18. Atasülün İlkokulu
19. Cebesoy İlkokulu
20. Gökçe Karataş İlkokulu
21. Konutkent Sabiha Reşit Turgut İlkokulu
22. Mehmet Hikmet Ayberk İlkokulu
23. Milli Eğitim Vakfı İlkokulu
24. Nenehatun İlkokulu
25. Türkiye Noterler Birliği İlkokulu
26. Türkkonut İlkokulu
27. Alacaatlı İlkokulu
28. Boztepe İlkokulu
29. Özbirlik İlkokulu
30. Yenilik İlkokulu



Ek 5. Mizah Davranışları Ölçeği (MDÖ) Kullanım İzni

Fwd: Mizah Davranışları Ölçeği

Yahoo/Inbox ★



FATİH ŞAHİN <fatihshahin65@gmail.com>
To: ummu_gul@yahoo.com



Nov 2, 2016 at 3:34 PM ★

----- Yönlendirilmiş ileti -----

Gönderen: **FATİH ŞAHİN** <fatihshahin65@gmail.com>

Tarih: 21 Mart 2016 12:52

Konu: Mizah Davranışları Ölçeği

Alıcı: cigdem.yavuzguler@uskudar.edu.tr

İyi Günler,

Mizah Davranışları Ölçeğini kitap çalışmanızda kullanmak üzere danışmanın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'ndan istemişsiniz. Hocam ilgili kaynakları size göndermemi istedi. Ekte, Türk Eğitim Bilimleri Dergisinde yayınlanan makalemiz ve ölçeğin sade hali yer almaktadır. İlgili makalede ölçeğe ilişkin tüm ayrıntıları görebilirsiniz (geçerlik-güvenirlik çalışmaları, ters kodlanacak maddeler vs.).

Saygılar

--

Fatih ŞAHİN
Gazi Üniversitesi
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
Araştırma Görevlisi

--

Fatih ŞAHİN
Gazi Üniversitesi
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı
Araştırma Görevlisi

Gazi University
Educational Administration Department
Research Assistant

Ek 6. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) Kullanım İzni

Fwd: algılanan stres ölçeği

Yahoo/Inbox ★



Ercument Yerlikaya <ercumentyerlikaya@gmail.com>

To: ummu_gul@yahoo.com



May 26, 2017 at 9:49 AM ★

Selamlar,

Ekteki dosyalarda ölçeğin 10 ve 14 maddelik formları ve bu formlara ilişkin psikometrik değerler bulunmaktadır. 10 maddelik ölçek 14 maddelik formla benzer psikometrik değerlere sahip olduğu için kısa formu kullanmanızı öneririm. Kolay gelsin, iyi çalışmalar.

E. Ercument Yerlikaya
Çukurova Üniversitesi
Fen Edebiyat Fakültesi
Psikoloji Bölümü
01330 Balcalı/ADANA
ercumentyerlikaya@gmail.com



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..