



T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MİZAH TARZLARI İLE YAŞAM
DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

HAZIRLAYAN
Evrin Burcu FINDIKLI

İstanbul, 2013



T.C

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN MİZAH TARZLARI İLE YAŞAM
DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

HAZIRLAYAN

Evrin Burcu FINDIKLI

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

İstanbul, 2013

YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

02 / 08 / 2013

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden
Evin Burcu Fındıklı, 02 / 08 / 2013 tarihinde yapılan
“...Okul...Yöneticilerinin...Mizah...Tatlı...ile...
...Yaşam...Duyumları...Arasındaki...İlişki...”

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından oyçokluğu oybirliği ile

- ☒ Başarılı bulunmuştur.
☐ Başarısız bulunmuştur.
☐ Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

İmzası : 

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Fatih EKŞİ

İmzası : 

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

İmzası : 

ÖNSÖZ

Mizahın, herkesçe kabul görmüş bir tanımı olmasa da, insanlığın varlığından bu yana mevcut olduğu kesin bir yargıdır. Mizahın en dikkat çekici özelliklerinden biri de gülmedir. O halde, insan varsa mizah, mizah varsa gülme vardır. Mizah ile gülme arasındaki bu ilişki, eski çağlardan günümüze kadar, üzerinde düşünmeye ve araştırmaya değer bulunmuştur. Gülme ile olan ilişkisinden dolayı mizah, ilk başlarda sadece olumlu bir olgu olarak ele alınmış, ancak başta Ruch (1998), sonrasında Martin ve diğerlerinin (2002) araştırmalarıyla, mizahın olumlu ve olumsuz yönleri ile ilgili farklı bakış açıları ortaya çıkmıştır. Bu araştırma, okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi ortaya koyma amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmanın her safhasında bilgi birikimi, tecrübesi ve içtenliği ile desteğini hiç esirgemeyen, değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, attığım her adımda, bana olan inançlarıyla her zaman yanımda olan sevgili annem Gülseren AYDIN'a ve sevgili babam Ahmet Hulusi AYDIN'a; yüksek lisans ders ve tez aşamalarında, sabırla, karşılaştığım tüm zorlukları kolaylıkla aşmamı sağlayan, çok sevgili eşim Mustafa Yasin FINDIKLI'ya teşekkür ediyorum.

KISALTMALAR

MTÖ: Mizah Tarzları Ölçeği

YDÖ: Yaşam Doyumu Ölçeği

YD: Yaşam Doyumu

KM: Katılımcı Mizah

KGM: Kendini Geliştirici Mizah

SM: Saldırgan Mizah

KYM: Kendini Yıkıcı Mizah

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Akt.: Aktaran

Diğ.: Diğerleri

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 1. Cinsiyet İçin Betimsel Değerler	38
Çizelge 2. Medeni Durum İçin Betimsel Değerler	39
Çizelge 3. Yaş İçin Betimsel Değerler.....	39
Çizelge 4. Okul Türü İçin Betimsel Değerler	39
Çizelge 5. Okul Kademesi İçin Betimsel Değerler	40
Çizelge 6. Mesleki Kıdem İçin Betimsel Değerler	40
Çizelge 7. Algılanan Gelir Düzeyi İçin Betimsel Değerler	41
Çizelge 8. YDÖ ve MTÖ Katılımcı, Kendini Geliştirici, Saldırgan, Kendini Yıkıcı Alt Boyutlarının Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Çizelge 9. YDÖ Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	42
Çizelge 10. YDÖ Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	42
Çizelge 11. YDÖ Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	43
Çizelge 12. YDÖ Puanları ve Yaş İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	43
Çizelge 13. YDÖ Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları ...	44
Çizelge 14. YDÖ Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	44
Çizelge 15. YDÖ Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	45
Çizelge 16. YDÖ Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	45
Çizelge 17. YDÖ Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	46
Çizelge 18. YDÖ Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	46
Çizelge 19. YDÖ Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	47
Çizelge 20. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	48
Çizelge 21. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	48

Çizelge 22. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	49
Çizelge 23. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	49
Çizelge 24. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	49
Çizelge 25. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	50
Çizelge 26. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdemi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	50
Çizelge 27. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	51
Çizelge 28. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	51
Çizelge 29. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	52
Çizelge 30. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	52
Çizelge 31. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	53
Çizelge 32. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	53
Çizelge 33. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	54
Çizelge 34. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	54
Çizelge 35. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	55
Çizelge 36. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan LSD Testi Sonuçları	55

Çizelge 37. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	56
Çizelge 38. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	56
Çizelge 39. MTÖ Kendini Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	57
Çizelge 40. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	57
Çizelge 41. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	58
Çizelge 42. MTÖ Kendini Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	58
Çizelge 43. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	58
Çizelge 44. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem Türü İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	59
Çizelge 45. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	59
Çizelge 46. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	60
Çizelge 47. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	60
Çizelge 48. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	61
Çizelge 49. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	61
Çizelge 50. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	61
Çizelge 51. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	62

Çizelge 52. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem Türü İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	62
Çizelge 53. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	63
Çizelge 54. YDÖ ve MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	63
Çizelge 55. YDÖ ve MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	64
Çizelge 56. YDÖ ve MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	64
Çizelge 57. YDÖ ve MTÖ Ölçeği Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	64

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MİZAH TARZLARI İLE YAŞAM DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı, kendini geliştirici, saldırgan, kendini yıkıcı mizah) ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, okul yöneticilerinin mizah tarzları ve yaşam doyumları cinsiyet, medeni durum, yaş, çalışılan okul türü, çalışılan okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi olmak üzere toplam yedi bağımsız değişken açısından incelenmiştir.

İlişkisel tarama modeli niteliğindeki bu araştırmanın örneklemini 2012- 2013 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili, Ataşehir ilçesinde görev yapan 83 Kadın ve 167 Erkek okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Araştırmada, örnekleme yer alan okul yöneticileri üzerinde Mizah Tarzları Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği uygulanarak veri toplanmıştır. Cinsiyet, medeni durum, yaş, çalışılan okul türü, çalışılan okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine ilişkin verilerin toplanması için de, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Verilerin analizinde, mizah tarzları ve yaşam doyumları puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, çalışılan okul türü, çalışılan okul kademesi, mesleki kıdem, algılanan gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Bağımsız Grup t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis-H fark testleri kullanılmıştır. Farkın kaynağını belirlemek için Scheffe ve LSD testleri kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, mizah tarzları alt boyutlarından katılımcı, kendini geliştirici ve saldırgan mizah tarzları ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, kendini yıkıcı mizah ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Demografik değişkenlerden cinsiyet ile saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzı arasında, medeni durum ile katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzı arasında, yaş-

okul türü-mesleki kıdem ile yaşam doyumu ve kendini geliştirici mizah tarzı arasında, okul kademesi ile yaşam doyumu, katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzı arasında, algılanan gelir düzeyi ile de yaşam doyumu, kendini geliştirici ve saldırgan mizah tarzı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Son olarak da, araştırma sonucu, daha önce yapılmış benzer araştırmalar ile birlikte yorumlanmış ve bu bulgular yardımıyla önerilerde bulunulmuştur.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN HUMOR STYLES AND LIFE SATISFACTION OF SCHOOL ADMINISTRATORS

The aim of the research is to examine the relationships between humor styles (self-enhancing humor, affiliative humor, self-defeating humor and aggressive humor) and life satisfaction of school administrators.

With this purpose, humor styles and life satisfaction are investigated with seven independent variables; gender, marital status, age, kind of school, school level, seniority and perception of income level. The study is a relational survey model. The sample of study is included 250 school administrators 2012-2013 academic year in İstanbul, Atasehir. 83 of them are female, and the rest 167 are males.

In this research, “Humor Styles Scale” and “Life Satisfaction Scale” were used to gain information related to the humor styles and life satisfaction of participants respectively. Furthermore, “Personal Information Sheet” which is prepared by the researcher is also used to obtain information such as gender, marital status, age, kind of school, school level, seniority, and perception of income level.

While analyzing the data, one way ANOVA, independent sample t-test and Kruskal–Wallis, one-way analysis of variance were applied to examine is there any significant difference points of humor styles and life satisfaction regarding to gender, marital status, age, kind of school, school level, seniority, and perception of income level. In order to define the source of differences Scheffe and LSD tests were used.

The results indicated that there is a statistical relationship between sub-humor styles, affiliative humor, self-enhancing humor, aggressive humor and life satisfaction, conversely, there is not a statistical relationship between self-defeating humor and life satisfaction.

In terms of demographical variables, there is a significant correlation between;
Age and aggressive and self-defeating humor,
Marital status and affiliative and self-enhancing humor,
Age, kind of school, seniority, life satisfaction self-enhancing humor,
Seniority, life satisfaction affiliative and self-enhancing humor,
Perception of income level, life satisfaction, self-enhancing and aggressive humor.

Finally, the outcomes were discussed and interpreted by using the related previous studies' results, and in the light of the results some proposals were offered.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
KISALTMALAR	ii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	iii
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	2
1.3. Önem	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Sayıtlar	4

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ ALANYAZIN	5
2.1. Mizah Kavramına Yönelik Genel Açıklamalar	5
2.2. Genel Mizah Teoremleri	11
2.2.1. Psikoanalitik Teoriler (Psychoanalitik Theory)	12
2.2.2. Uyuşmazlık Teorisi (Incongruity Theory)	13
2.2.3. Üstünlük Teorisi (Superiority Theory).....	14
2.3. Mizah Türleri	14
2.3.1. Komedi	16
2.3.2. Latife	16
2.3.3. Hiciv	17
2.3.4. Fıkra	17
2.3.5. Nükte	18
2.4. Olumlu ve Olumsuz Mizah	18
2.5. Mizah Tarzları.....	21

2.5.1. Katılımcı Mizah.....	21
2.5.2. Kendini Geliştirici Mizah.....	22
2.5.3. Saldırgan Mizah	22
2.5.4. Kendini Yıkıcı Mizah.....	22
2.6. Mizah Tarzları İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	23
2.7. Yaşam Ve Yaşam Doyumuna Yönelik Genel Açıklamalar	27
2.8. Yaşam Doyumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	31

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM	34
3.1. Araştırma Modeli	34
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Verilerin Toplanması	35
3.3.1. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1.1. Mizah Tarzları Ölçeği.....	35
3.3.1.2. Yaşam Doyumu Ölçeği	36
3.3.1.3. Kişisel Bilgi Formu	37
3.4. Uygulama	37
3.5. Verilerin Analizi	37

BÖLÜM 4

4. BULGULAR.....	38
4.1. Örneklem Grubunun Genel Yapısı ve Demografik Özelliklerine Yönelik Betimsel Değerler	38
4.2. Örneklem Grubunun Mizah Tarzları Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmasına İlişkin Bulgular...	41
4.3. Yaşam Doyumu Puanları Bağlamında Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular.....	42
4.4. Mizah Tarzları Puanları Bağlamında Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular.....	47
4.5. Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	63

BÖLÜM 5

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	65
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	65
5.2. Öneriler	69
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	69
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	69
KAYNAKÇA.....	70
ÖZGEÇMİŞ	78
EKLER.....	79
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	80
EK 2. Mizah Tarzları Ölçeği.....	81
EK 3. Yaşam Doyumu Ölçeği.....	83

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem

“Mizahın, kişilik özelliği bakımından üstünlük olarak kabul edildiği ve ayrıca mizah duygusu yüksek bireylerin olumlu kişilik özelliklerine sahip oldukları yaygın bir düşüncedir. Ancak mizah kavramının içeriği ve tarihsel evrimi gözden geçirildiğinde tamamen olumlu ve yararlı bir kişilik özelliği olduğunu iddia etmek zorlaşmaktadır. Platon ve Aristoteles gibi klasik çağ filozoflarından bu yana felsefe, edebiyat, psikoloji, sosyoloji gibi farklı disiplinlerden birçok araştırmacının ilgisini çeken ve üzerinde bugün de tartışılan bir kavram olan mizahın, günümüzde var olan eğilimin aksine tamamen olumlu bir özellik olarak ele alınmadığı görülmektedir. Diğer yandan bu konuyla ilgilenen farklı disiplinlere mensup araştırmacıların, mizahın (humor) ve mizah duygusunun (sense of humor) herkesçe kabul edilebilecek bir tanımını yapmanın zorluğu üzerinde hemfikir oldukları da bir gerçektir”(Yerlikaya, 2003).

“Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki aksaklıklar ve yetersizlikler, yetkin okul yöneticilerinin yokluğuyla doğrudan ilişkilidir. Okulun işleyişi ve okul yöneticileri üzerinde yapılan araştırmalarda; okul yöneticilerinin, okullarda başarının anahtarı olduğu gözlemlenmiştir”(Açıkalın, 1998, Karip ve Köksal, 1999). Kurum başarısında, belirleyici bir otoriteye sahip olmak, okul yöneticisine ait bazı psikolojik özellikleri de ön plana çıkarır. Yöneticilerin mutlu olması, hayata olumlu bakması, örgüt iklimini de olumlu yönde etkilemektedir.

“Duygusal zeka, psikolojik iyi olma, akıl sağlığı ve yaşam doyumu ile doğru orantılıdır”(Deniz ve Yılmaz, 2006). Duygular her insanda vardır, ancak sadece duygulara sahip olmak yeterli değildir. “Duygusal zeka; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma ve değerlendirmemizin yanında, duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşamımıza ve işimize etkili bir şekilde yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi sağlar”(Yeşilyaprak, 2001).

Bireyin duygularındaki düzensizlik, diğer bireylerle olan ilişkilerin bozulmasına, kaygı artışı yaşamasına ve ruhsal bozuklukların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu durumların sonucunda da, bireyin yaşam doyumu olumsuz etkilenmektedir.

“Günümüzde birçok iş mevcut olup, çok farklı meslek alanları oluşmaktadır. Bireylerin kendini tanıyıp, benliğine, kişiliğine uygun meslek eğitimi alması ve çalışması onun duygusal gelişimini, yaşam doyumunu, mizah anlayışını olumlu etkileyecektir”(Gündoğar, Sallan, Uskun, Demirci ve Keçeci, 2007).

Okul yöneticiliği sorumluluğu ağır bir meslek alanıdır. Öğrencilerimizin çocukluk ve ergenlik yıllarının şekillendiği okul yıllarının kalitesinden sorumlu olmak, yöneticide hissedilir derecede ağır bir yük yaratmaktadır. Öğrencilerimizde, olumsuz yaşanmışlıkların olmaması için okul yöneticilerinin akademik yeterlikleri ile birlikte yaşam doyumuna ulaşmış olmaları da gerekmektedir. Okul yöneticilerinin hayata karşı bir nevi duruşları olan mizahi bakış açıları yani mizah tarzları onların yaşamdan aldıkları hazzı da doğrudan etkilemektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı, İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumları arasında ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca, okul yöneticilerinin mizah tarzları ve yaşam doyumları, cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyleri açısından da incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1- Okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanları cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

- 2- Okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanları okul yöneticilerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 3- Okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanları okul yöneticilerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 4- Okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanları okul yöneticilerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 5- Okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanları okul yöneticilerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 6- Okul yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı, kendini geliştirici, saldırgan, kendini yıkıcı) ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Arka arkaya gelmiş iki nesli karşılaştırdığımızda, tespit ettiğimiz önemli farklardan biri de strestir. Geçmişin huzurlu yaşamı, trafiksiz yolları, yemyeşil sokakları şimdi yerini gürültülü kalabalıklara bırakmıştır. Eskiden insanlar eğlenmek ve gülmek için sosyal aktivitelere yönelirken, şimdi bizler, günlük yaşam stresinden uzaklaşmak, günü unutup yarına daha iyi hazırlanmak için spor yapıyoruz, dans ediyoruz, şarkı söylüyoruz. Ve bunların yanında, günlük yaşantımızın aralarına fıkralar, şakalar ve espriler sıkıştırıyoruz. Bu açıdan mizahın, özellikle de olumlu mizahın, beden ve ruh sağlığı açısından önemli bir yere sahip olduğu kaçınılmaz bir gerçektir.

Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, mizahın pek çok değişken ile birlikte ele alındığı görülmektedir. Okul yöneticileri ile ilgili araştırmalara baktığımızda, yönetici özelliklerinin örgüt iklimine ve örgüt işleyişine etkileri üzerine

yapılmış olan araştırmalar sıkça karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada, okul yöneticilerine farklı bir perspektiften bakarak, onların i dünyasına ışık tutmak amaçlanmaktadır.

Araştırmada okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumları arasında ilişki incelenmektedir. Araştırma sonuçları ile insan gücünün öneminin yadsınamaz gerçeği ışığında, bu gücün kalitesine de katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

Yapılan literatür taraması neticesinde, okul yöneticilerinin mizah tarzları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin ele alınmamış olduğu, bundan dolayı da, incelenmesinin gerekli ve önemli olduğu, sonuçlarının da alan yazındaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

- 1- Araştırma, 2012 - 2013 Eğitim-ğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2- Araştırma, İstanbıl İli Ataşehir ilçesinde, resmi ve özel kurumlarda görev yapmakta olan okul yöneticileri ile sınırlıdır.
- 3- Araştırma bulguları Kişisel Bilgi Formu, Mizah Tarzları leği ve Yaşam Doyumu leği'nde yer alan sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.
- 4- Araştırmanın amaçları doğrultusunda gerçekleştirilen istatistiksel veri çözümlleme teknikleri ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlılar

Araştırma çerçevesinde dikkate alınan ve kabul edilen varsayım aşağıda verilmiştir;

- 1- Araştırma kapsamındaki yöneticiler, araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Mizah Tarzları leği ve Yaşam Doyumu leğinde yer alan soruları içtenlikle ve objektif bir biçimde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Mizah Kavramına Yönelik Genel Açıklamalar

Mizah nedir? Sorusuna herkesçe kabul edilir bir yanıt henüz bulunamamıştır. Şöyle de bir gerçek var ki, kahkahanın yıkıcılığına inanan ahlakçılar, iyimser yönünü benimseyen hümanistler ve yaşama karşı tutum olduğunu düşünen filozoflar arasında tanımlanmaya çalışılmıştır mizah.

“Mizah kavramının kökeni milattan önceki yıllara dayansa da, mizah her dönemde bugün anıldığı gibi olumlu bir özellik olarak kabul edilmemiştir. On yedinci yüzyıl Avrupa’sında mizah, sosyal normlardan sapmayı, tuhaf davranışları ve karakterleri betimleyen bir kavram olarak kullanılmaktaydı. Tuhaf davranışlara sahip kimselere gülünmesi nedeniyle de kavram ilk kez komik içeriğine kavuşmuştu. Kavram, daha sonra, mizahla uğraşan ve diğerlerini güldürmekte yetenekli olan kimseleri betimlemek için kullanılmıştır. Ancak bu ifade bile, mizaha bugün yaygın bir şekilde yüklenen olumlu anlamdan uzaktır. On yedinci yüzyılın sonlarına kadar mizah, olumlu bir özellik olarak görülmemiştir”(Ruch, 1998).

“Bu dönemde tuhaf karakterlere gülmektense, insanların nazıkçe gülümsemeleri ve çevrelerine hoşgörü göstermeleri gerektiği vurgulanmıştır. Böylelikle mizah, tuhaf ve alışılmadık davranışlara ve bu davranışlara gülünmesine bağlı olarak kazandığı olumsuz bakış açısını, on sekizinci yüzyıldaki insancıl hareketlerin etkisiyle yitirmiştir. Böylece mizah, ahlaki olarak niteliksiz bir kavram olmaktan çıkarak olumlu ve üstün bir özellik ve erdem olmuştur”(Soyaldın, 2007).

“Bellert (1989) ve Lefcourt (2000)’a göre, mizahı tanımlamak, çözümlemek ve tahmin etmenin güçlüğü, mizahın bir paradoks olduğu gerçeğinde yatabilir. Trajedi ve mutluluğun, hastalık ve eğlencenin, ciddiyet ve şakacılığın olduğu zamanlarda mizah oradadır. Farklı disiplinler arasında mizahın hem duygusal hem de bilişsel bir işlem olduğu konusunda bir fikir birliği vardır; fakat uyuşma sadece buraya kadardır”(akt. Aslan, 2006).

Aslında, insanın varoluşuna eş geçmişe sahip olan mizah ve mizah anlayışının, yazılı kayıtları doğal olarak Sümerlerin yazıyı icatlarıyla başlamıştır.

“Sümerlilerin yazıyı icadına kadar geçen dönem içerisinde yaşamış olan ilkel insanların kemiklerini, öldürmüş oldukları hayvanların kemiklerini, silahlarını, yaşamış olduğu mağaraları, bu mağara duvarlarına çizmiş oldukları resimleri, günlük yaşamlarında kullandıkları eşyalarını, mezarlarını ve kısacası onlardan bizlere kalan daha birçok kalıntıyı inceleyerek onların yaşam tarzları hakkında bilgi sahibi olabiliriz. Bu insanların yaşamlarında mizaha yer verip vermediklerini, eğer günlük yaşantılarının içerisinde mizahı kullandıysalar, bunu ne şekilde yaptıklarını ya da gülüp gülmedikleri hakkında yazılı bir bilgi sahibi olmamız Sümerlilere kadar geçen süre içerisinde mümkün olmamıştır”(Avşar, 2008).

“Mizah kelimesinin etimolojisi çok eskilere dayanmaktadır. Antikçağlarda doğayı araştırmaya başlayan filozofların ilk düşüncesi, sayısız varlıkları meydana getiren varlığın özünü bulmaya çalışmak olmuştur. Empedokles’e göre (MÖ.440), başlangıç olarak tek öge olarak düşünmek yanlıştır; temel öge dört tanedir: Toprak, su, hava, ateş aynı derecede ilktirler. Hipokrates’e göre (MÖ.400), bu dört temel elementin bileşiminden kişilik tiplerini belirleyebilecek yapıda olan ve beden tarafından üretilen dört salgı (humour) vardır. Humour kelimesi, antikçağda yaşayan Hipokrates’ten Galen’e (MS.130-200), daha sonraki dönemlerde William of Conches (MS.12.yy), Kant ve Wundt’ a kadar uzun bir zaman aynı anlamda kullanılmıştır”(akt. Aslan,2006).

“O dönemlerden beri humour kelimesi, aynı zamanda mizah anlamında kullanılmaktadır. Arapça’dan Türkçe’ye, gülmece olarak geçen mizah kelimesinin karakter anlamına gelen mizaç ile benzerliği antikçağdan bu yana yüzyıllar boyunca süregelmiştir”(Özönlü,1999).

İnsanların duygu, düşünce ve davranışları yönünden farklılık göstermesinin sebebi mizah anlayış düzeylerinin farklı olmasıdır. Bu düşüncede çoğu insan hemfikirdir ancak yine de, mizah duygusu derken, kastedilenin şeyin ne olduğu açık değildir.

“Eysenk (1972), mizah duygusunun muhtemel üç farklı anlamı ifade ettiğine işaret etmektedir”(akt.Yerlikaya,2003). Bunların birincisi, karşımızdaki insanın bizim güldüğümüz şeylere gülüyor olması (uymacı anlam), ikincisi o kimsenin kolayca ve oldukça fazla gülüp eğlenbildiğini (niceliksel anlam), üçüncüsü o kimsenin komik şeyler söyleyerek diğer inanları daha fazla güldürdüğünü (üretici anlam).

“Hehl ve Ruch (1985), Eysenck’in listesini geliştirerek, mizah duygusundaki bireysel çeşitliliğin şu farklılıklarla ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir”(akt. Yerlikaya, 2003):

- 1- Bireyleri şakaları ve mizahi uyaranları anlama dereceleri,
- 2- Mizahı ve gülme tepkilerini hem niteliksel hem de niceliksel olarak ifade ediş tarzları,
- 3- Mizahi yorumlar ve algılamalar yaratma yetenekleri,
- 4- Farklı tipteki şakaları, karikatürleri ya da diğer mizahi materyalleri beğenmeleri,
- 5- Kendilerini güldüren kaynakları etkin biçimde arama dereceleri,
- 6- Fıkralar ve komik olaylarla ilgili hafızaları,
- 7- Mizahı, bir baş etme mekanizması olarak kullanma eğilimleri.

“Mizah duygusuna atfedilen yaygın bir başka anlam da, kişinin kendisini çok fazla ciddiye almayıp, kendi hataları ve zayıflıklarına da gülebilmesidir. Genelde bireysel farklılıkları belirtirken, mizah tarzları, mizah kullanımı, mizahi mizaç ya da basit bir biçimde mizah kavramlarını kullanmaktadırlar”(akt.Yerlikaya, 2003).

Mizah, bazen edebi bir metin olarak, bazen de günlük hayatımızda kullandığımız bir dil olarak birçok şekilde tanımlanabilir. Az sözle çok şey söyleme sanatıdır mizah. Komik bir şeyi, az söz veya az hareketle bir çırpıda anlatabilmedir.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü’ ne göre mizah, “ Kimi düşünceleri nükte, şaka ve takılmalarla süsleyip anlatan söz veya yazı çeşidi ” olarak tanımlanmaktadır.

“ Gerçekliğin bazı yönlerini gülünç, tuhaf ya da saçma niteliğini, güldürücü bir biçimde öne çıkarmaya çalışan düşünce biçimidir”(Fenoglio ve Georgeon, 2000).

Mizahı tanımlama girişimleri incelendiğinde farklılıklar görülmektedir. Mizah, kimi zaman olayın bir türü, kimi zaman gerçeğin daha farklı bir biçimde ifade edilişi veya rahatlamanın verdiği eğlencenin bir dışavurumu olarak düşünülmüştür. Mizahın soyut bir kavram olması, az ya da çok öğrenilebilen bir yapısı olmasından dolayı toplumlara, kültürlere veya zamanlara göre farklılaşmasının nedeni olabilir.

“Mizah tanımlarının farklılık göstermesinin bir başka nedeni de, farklı meslek grubundaki araştırmacıların mizahı ve mizahın özünü, çeşitlerini, faydalarını değişik şekillerde değerlendirip yorumlamalarını gösterir”(İsmailova, 1996).

“Mizahın tanımları, amaç, yararlılık ve özelliklerini içeren ifadelerle çeşitlilik göstermektedir. En kısa ve öz tanımı Albert Einstein yapmıştır. Einstein’ a göre mizah, gülen düşüncedir” (Oral, 1980).

“Mizah, doğrudan doğruya insan aklının sanatıdır”(Boysan, 1990).

Mizah ile gülmecenin ilişkisini Nesin ele almış ve “Gülmece, seslendiği insanı, hangi oranda olursa olsun sağlıklı olarak güldürebilen her şeydir” demiştir (Nesin, 2002).

“Mizah tanımlarını incelediğimizde nerdeyse tamamında, mizahın gülme ile ilişkisinin ele alındığını görüyoruz. Mizah ile gülme arasındaki ilişkiye değinerek, mizahın gülme ile sonuçlanabileceğini ancak gülmenin mizahın şartı olmadığını; mizahın güldürdüğünden çok düşündürdüğünü ve mizahın, fizyolojik amaçtan ziyade ruhsal amaç güttüğünü belirtmiştir. Ona göre gülme, mizahın salt yan sonucudur”(Boysan, 1990). Mizah öncesinde veya sonrasında gülme davranışının görülmesi şart olamamakla beraber, mizahın bir sonucu olarak sıklıkla gülme davranışı görülebilir. Mizah ile birlikte görülen gülme ise Nesin’in belirttiği gibi istendik yani sağlıklı olan gülmedir (Nesin, 2002).

“Mizah ve gülme davranışı birçok bilim dalında olduğu gibi psikolojide de ilgi uyandırmış ve incelenmeye değer bulunmuştur. Günümüz psikoloji araştırmalarında da geniş ve çok yönlü bir kavram kabul edilip, farklı biçimlerde tanımlanan mizahın; psikolojideki ilk incelenmesinin Freud tarafından gerçekleştirildiğini görüyoruz. Daha çok psikanalitik temellere dayanan bu araştırmalar, mizahı takdir etme, insanların komik bulduğu şakaların

içeriğinde yer alan bireysel farklılıklar, mizahın tekniği, amacı ve çeşitleri üzerine odaklanmışlardır”(Avşar,2008).

Mizah ve gülmenin psikolojik boyutları incelenirken ve araştırılırken mizah duygusu kavramı ortaya çıkmıştır. Mizah duygusu, karmaşık olan yapısı gereği tanımlanması zor bir kavramdır.

“Mizah duygusu için, mizahtan hoşlanma, yorum ve anlayış yeteneği de denilebilir” (Raskin,1998).

“Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir (2003), yapmış oldukları araştırmalar ve derlemeler sonucunda mizah duygusunun altı farklı boyutta görülebileceğini ortaya koymuşlardır”(akt. Avşar,2008).

- 1- Bilişsel bir yetenek olarak (şakaları anlayabilme, üretebilme, yaratabilme ve hatırlayabilme yeteneği,
- 2- Estetik bir tepki olarak (mizahı takdir etme, farklı türdeki mizah materyallerini beğenme,
- 3- Bir alışkanlık halini almış davranış kalıpları olarak (sık sık gülme eğilimi, şaka yapmak ve başkalarını eğlendirmek, başkalarının şakalarına gülmek,
- 4- Duyguyla ilgili bir kişilik özellikleri olarak neşeli olma alışkanlığı
- 5- Bir tutum, davranış olarak (mizaha karşı olumlu tutum, dış dünyaya hayretle bakmak,
- 6- Bir baş etme veya savunma mekanizması olarak sıkıntılı durumlara karşı mizahi bakış açısını sürdürmeye eğilimli olmak.

“Olaylara gülerek yaklaşım ve bu yaklaşımın da sanatlı bir biçimle ifade edilmesiyle ortaya çıkan sanat dalına "mizah" denilmiştir. Bu tanımla mizah, oldukça genel ifade edilmiştir. Çok sayıda araştırma yapılan ve birçok bilim adamı tarafından düşünülen mizahın, birbirinden farklı ama tamamlayıcı pek çok tanımı da mevcuttur. Genel olarak mizahın ne olduğu üzerinde çalışmalar yapan filozoflar ve diğer bilim adamları, gülmenin sanatlı şeklinin mizah olduğu sonucuna varmışlardır. Tamamen insana dayalı olan mizah sanatı, doğal olarak insanların ilgisini çekmiş, araştırmalara konu olmuştur. Yazarlar ve

filozoflar, mizah kavramıyla en eski çağlardan bu yana ilgilenmişler ve bu kavrama gerçekçi, metafizik, edebî, ruhbilimsel ya da mantıksal açılardan yaklaşıp farklı tanımlar getirmeye çalışmışlardır. Platon, Aristo, Kant, Spencer, Bergson, Freud bunların başında gelir. Mizah kavramı farklı alanlarla ilgili olduğu için mizahın tanımı da gittikçe genişlemiştir”(Moran,1991).

Kimi mizah yazarları ise mizahın bir tür değil, bir biçim olduğunu söylerler. Bu doğrultuda Rıfat Ilgaz, mizah üzerine şunları söylemektedir: “Mizah diye bir yazı türü yoktur. Yazı türü romandır, öyküdür, köşe yazılarıdır, anılardır. Mektup bile bir yazı türüdür de mizah bir yazı türü değildir. Tür olsaydı tekniği olurdu. Mizah bir biçimdir. Topluma bakış açısidir. Mizah şiir, öykü, roman olabilir: Tür değil, biçimdir. Mizacımızdan gelen bir özelliktir, bir çeşnidir. Yazı türleri beceri ister, teknik ister. Bunları sağladın mı başarı tamdır. Mizah ne ister? Mizah yaradılışında bu özellik varsa mizah başarılı olabilir” (Hızlan,1982).

“Mizahın en önemli özelliği hiç kuşkusuz zekânın verimi olmasıdır. Mizah yapmak bu nedenle zor bir iştir ayrıca güldürmek, insanların yeteneklerine de bağlıdır. Bu durum da mizahçının işini zorlaştırır”(Oruç, 2006).

“Tarihsel süreç içinde mizah anlayışının değişmesine karşın, mizah anlayışının kemikleşmiş fonksiyonları da vardır. Örneğim mizah milli bir yapı gösterir. Aynı milletten, iki farklı toplumsal düzey içindeki insanların mizah anlayışları da farklıdır, aynı esprilere gülmezler. Bu duruma paralel olarak, farklı milletlerin de mizah anlayışları farklıdır. Aynı karikatür, aynı espri ve ya fıkradan eşit reaksiyonlar alınamaz. Bu durumda milli karakter, farklı bakış açıları, yaşama ve düşünme tarzı gibi farklılıklardan kaynaklanmaktadır” (Oruç, 2006).

“Her milletin kendine özgü bir mizahı olduğu için herhangi bir milletin gülünç bulduğu bir durumu, bir başka millet saçma bulabilir. Aynı kültürel çevreye mensup toplumlar bile aynı tarihî dönemde farklı yaratmalara gülmeyi tercih edebilirken, aynı toplumun tarih içinde güldüğü unsurlar da farklılık gösterebilir. Bu farklılıklar yaşanan olaylardan, ekonomik ve sosyal yapıdaki değişimlerden, insanların eğitim düzeylerinin, sosyal

sınıflarının, mesleklerinin ve cinsiyetlerinin değişmesinden kaynaklanmaktadır” (Morreall, 1997).

Mizah, birbirinden farklı yönleri olan bir olgudur. Bu özellikleri sonucunda mizah, yüzyıllardır farklı açılardan incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Her yeni inceleme ve değerlendirme sonucu oluşan görüş, bir teorinin temelini oluşturmuş ve zaman içerisinde, aynı görüşte olanlar ve olmayanlar, mizah teorilerini oluşmasını sağlamışlardır.

2.2. Genel Mizah Teoremleri

Mizah ve gülmeyi açıklamaya çalışan kişiler, öncelikle insanın neye güldüğü araştırmıştır. Bu soru karşısında alınan cevaplar da ilk mizah kuramlarının oluşmasına temel sağlamıştır. Mizah ve gülme sıkça aynı bağlam içinde kullanılır, birbirleri ile ilişkili kavramlardır ancak, birbirlerinin yerine kullanılmamaktadırlar. Mizah sonucunda gülme oluşabilir ancak gülmenin gerçekleşmesi için mizah olmak zorunda da değildir.

“Mizah ve gülme terimleri arasındaki bu yakınlık, mizah kuramları oluşturulurken de kendini göstermiştir. Öyle ki, gülmenin kökenleriyle ilgili olarak ileri sürülen görüş ve fikirler aynı zamanda mizahın da kökenine yönelik düşüncelere dayanak noktasını oluşturmuştur”(Aydın, 2006).

Mizah, gülme ve komedi üzerine birçok kuramcı ve filozof araştırma yapmış ve teori geliştirmiştir. Bu teorilerde genelde mizah duygusunun birey farklılıklarına değinmek yerine, mizah duygusunun zihinsel, duygusal ve güdüsel süreçleri incelenmiştir.

Mizahta, bireysel farklılıkların araştırılmasında en fazla etkili olan (Martin, 1998) üç temel teori vardır:

- 1- Psikoanalitik Teoriler (Psychoanalitik Theory)
- 2- Uyuşmazlık Teorisi (Incongruity Theory)
- 3- Üstünlük Teorisi (Superiority Theory)

2.2.1. Psikoanalitik Teoriler (Psychoanalitik Theory)

“Rüyalar ve şakalar arasındaki bilinçdışı ilişkiyi inceleyen Freud, çıkarımlarını baz alarak psikoanalitik teoriyi oluşturmuştur. Temel çıkarımı da şu olmuştur. Rüya da, şaka da açık ifade edemediklerimizi, dolaylı yollarla anlatma özelliğine sahiptir. Freud, iki tür şaka tanımlamıştır. Saf ve kasıtlı şakalar. Saf şakalarda etkisi bir gülümseme iken, kasıtlı şakalarda büyük kahkahalar oluşmaktadır. Kasıtlı şakalarda üç kişiye ihtiyaç vardır: Şakayı yapan, saldırının nesnesi ve o zevki üreten” (İkiz, 1998).

Freud’ un gülme ile ilgili temel çalışmaları, Espriler ve Bilinçdışı ile İlişkileri (*Jokes and Their Relation to the Unconscious*) isimli yapıtında görülmektedir. Bu kitapta Freud, gülmenin üç türünü birbirinden ayırmaktadır: şakalar, komik durumlar ve mizah. Ona göre, tüm gülünecek durumlar için insanlar belli bir ruhsal enerji ayırmışlardır, bu enerji belli bir ruhsal durumda harcanmak için ayrılmış; ama gerekli olmamıştır, bu gereksiz enerji daha sonra gülme biçiminde kullanılır. Freud, espri yaparken, bastırılmış veya yasaklanmış duygu ve düşünceler için kullanılacak olan enerjiyi, komik durumlara tepki verirken düşünmek için kullanmadığımız fazla enerjiyi, mizah için ise, duygularımızca kullanılmayan enerjiyi harcadığımızı söylemektedir (Freud, 1998). Freud, doğrudan mizah anlayışı hakkında yazı yazmamıştır ancak, bireyin eğlenceli durumlar karşısında verdiği tepkilerin süreçleri üzerine çalışmalar yapmıştır. Pek çok teorisyen, Freud’ un yazılarından bireysel farklılıklar ile ilgili hipotezler çıkarmıştır.

Bireysel farklılıklar ile ilgili, Klein (1977), şu hipotezleri çıkarmıştır (akt. Martin, 1998).

- 1- Saldırgan şakaları daha komik bulanlar, saldırgan dürtülerini bastırmış kişilerdir.
- 2- Cinsel içerikli şakaları daha komik bulanlar, cinselliklerini bastırmış kişilerdir.
- 3- Temel savunma mekanizması bastırma olanlar ve superego’ları çok güçlü olanlar şakalara gülmezler.
- 4- Psikopatlar, bastırma mekanizmalarını ortadan kaldırmaya ihtiyaç duymadıklarından şakaları eğlenceli bulmazlar.
- 5- Çoğu nükte, düşmanlık barındırdığından, nükteler güçlü bilinçaltı saldırganlık öğelerini barındırır.
- 6- Nükteliler normal popülasyondan daha nörotiktir.

- 7- Bastırma mekanizması güçlü kişiler, basit şakalardan ziyade daha karmaşık şakaları tercih ederler.

2.2.2. Uyuşmazlık Teorisi (Incongruity Theory)

Psikoanalitik teoriler, motivasyon ve duygu üzerinde dururken, uyuşmazlık teorileri mizahın bilişsel unsurlarını ele almış ve ön planda tutmuştur.

“Bireysel farklılık açısından, uyuşmazlık teorisinin anlamı, mizah duygusunun zeka ve yaratıcılık ile ilişkili olduğudur. Farklı bir yaklaşıma göre de, uyuşmazlık teorisi bireylerin sahip olduğu bilişsel karmaşıklık ve belirsizliğe karşı tahammül yetenekleri, bireyin mizah duygusundaki bireysel farklılıkları kavramsallaştırır. Daha fazla bireysel karmaşıklığa sahip bireyler, daha fazla karmaşık yapıli mizahtan hoşlanabilirler. Aynı şekilde daha belirgin ve somut bilişsel yapıli bireyler de daha açık ve az karmaşık mizahtan hoşlanabilirler”(Martin, 1998).

“Uyuşmazlık kuramını ilk ele alan düşünür Aristo’dur, ancak Aristo bunu üstünlük kuramıyla uyuşmaması nedeniyle hiç geliştirmeye girişmemiştir. Aristo, dinleyiciler arasında belli bir beklenti yaratıp sonra da onları beklenmedik bir şeyle vurmanın, bir konuşmacı için iyi bir güldürme yolu olduğuna dikkati çeker”(Morreall, 1997).

“Uyuşmazlık kuramları, parçalanmış fikirleri, fikirlerin ya da durumların uyuşmayan bir şekilde çiftleştirilmesini ya da alışkanlıktan ya da beklendik adetlerden ayrılan fikirlerin, durumların sunumunu kapsayan kavramalarla özdeşleştirilir. Flugel (1954), uyumsuzluk kavramını, kavrama başlığı altında inceler. Uyuşmazlık prensibine göre, mizahın merkezinde karşılaştırma algısı, zıtlık, içeriklerin uyumsuzluğu, beklenti ihlalleri, tutarsızlık, uyuşmazlık ya da ilişkilerin alışılmamış karışımları bulunur”(akt.Roeckelein, 2002).

“Uyuşmazlık kuramına ilişkin yapılan önemli bir eleştiri, kuramın mevcut gülme durumlarını açıklayacak kapsamda olmamasıdır. Sadece mizahî gülme hallerini ele

aldığımızda kuramın iyi işleyeceği, ancak uyuşmazlığı içermeyen birçok mizahî olmayan gülme hallerinin mevcut olduğu belirtilmiştir”(Morreal,1997).

2.2.3. Üstünlük Teorisi (Superiority Theory)

“Üstünlük teorisi, bireyin, kendisini diğerlerinden daha iyi hissetme ihtiyacına odaklanır. Birebir diyaloglarda, kişi diğerine zarar verecek şekilde şaka yapar veya gülerse bunun sonucunda kendini üstün hisseder. Dolayısıyla, üstünlük kuramında mizah, bireyin kendisi veya karşısındakinin hata ve aptallıklarını küçümsemeyi temel alan bir üstünlük duygusunun sonucu oluşur”(Fidanoğlu, 2006).

“Bireyin diğer insanlara karşı hissettiği üstünlük yani kendisinin mükemmelliği duygusu üstünlük kuramının temellerini teşkil eder”(Morreal, 1997).

“Negatif mizah, düşmanlık, saldırganlık benzeri sosyal güdülerini sergilememizde bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu tarz mizahın, eğlenmek için tehlikeli bir yöntemdir. Çünkü kendi üstün gelme çabası içerisinde olan birey, karşısındaki kişinin duygularını olumsuz yönde etkileyip, onun öfkelenmesine neden olabilir”(Avşar, 2008).

“Üstünlük teoremi kapsamlı bir mizah teorisi değildir, buna rağmen birçok mizahî durumu açıklayabilmek için bu teoremden faydalanılmaktadır”(Morreal, 1997).

2.3. Mizah Türleri

Mizah, hayatın güldürücü yönünü ortaya çıkaran sanat türüdür. İnsanı gülmeye sevk eden resim, karikatür, konuşma ve yazı sanatıdır. Mizah eserleri sadece şaka, güldürme maksadıyla söylenip, yazılıp, çizildiği gibi belli fikirleri ifade etmek için de ortaya konulabilir.

“Kurki (2000)’ye göre mizah, sürekli ciddi olma yerine olaylar ve durumların eğlenceli yönünü görebilme becerisi olup düşünce ve kültürel değerleri şaka ve takılmalarla anlatan

espri ya da gülmecelerdir. Mizah ile ilgili yapılan tanımların çoğunda “beklenmedik, sürpriz, katılım, yersizlik, uyuşmazlık” gibi kavramlar yer alır. Bunların hepsi bir araya geldiğinde bir şakayı oluşturur ya da mizahi bir yanıtı başlatabilir”(akt. Oruç, 2006).

“Mizah kavramının içinde; güldürmek, eğlendirmek kadar alay etmek, iğnelemek, yermek, bam teline basmak da vardır. Mizah kavramını, yergi ve taşlamayı da içine alan geniş kapsamlı olarak düşünmedir. Bunun için mizah, edebiyatımızın zenginlik derecesini ifade eden, aralarında anlam farkı olmasına rağmen dilimizde geçmişte ve bugün kullanılan: şaka, alay, fıkra, latife, nükte, hiciv kelimeleri mizah kavramının içinde değerlendirilmiştir”(Güvemli, 1955).

“Farklı toplumların ortak olarak güldükleri durumlar ve olaylar varsa da toplumların kendilerine özgü karikatür ve fıkraları incelendiğinde, bu toplumların kendi yaşantılarındaki durum ve olaylara daha çok güldüğü tespit edilmiştir. Bu durumda milletlerin kendi oluşturdukları unsur ve özelliklere gülme ise, bazı mahallî ve millî mizah tiplerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır”(Yücebaş, 2004).

Mizah türlerinin en önemli özelliği, eserin ayrıntılarının arasına, en can alıcı nokta olarak da adlandırılan, “esprinin” büyük bir ustalıkla gizlenmesi ve sırası geldiğinde ancak bizce beklenmedik bir anda söylenmesidir.

Günlük hayatta karşımıza çıkan, kullanılan başlıca mizah türleri şunlardır:

- Komedi,
- Latife,
- Hiciv,
- Nükte,
- Fıkra.

2.3.1. Komedi

Babusci (1989)' ye göre komedi, mutlu sonla biten ve genellikle tiyatro oyunu olan bir edebiyat eseridir, fakat genellikle mizah eserleri olmalarına rağmen içlerindeki mizahın türü ve miktarına göre oldukça çeşitlidirler (akt. Özkan, 2008).

Ediskun (1985)'a göre komedi, topluluğun kusurlarını, gülünç durumlarını ortaya koyan tiyatro yapıtı, oyun, güldürüdür (akt. Özkan, 2008).

“Komedi için yaradılış ürünü huyların değil, parazit huyların toplamı denilmiştir. Komedi trajedi gibi, eski Yunan'da bağbozumu tanrısı Dionysos şerefine yapılan din törenlerinden doğmuştur. Komedi alanında en büyükler Fransız Molier, Yunanlı Aristophanes'dir” (Karaalioğlu, 1983).

2.3.2. Latife

“Latife, batının espri kavramını karşılar niteliktedir. Kelimenin kökeni yumuşak, hoştan gelmektedir”(Oruç, 2006).

“Latifelerin büyük bir kısmı anekdot niteliğindedir”(Öngören, 1983).

Akalın (1984) ise latifeyi; şaka, güldürü, fıkra olarak ifade etmiştir.

“Lâtife kelimesinin çoğulu letâiftir. Lâtife daha çok bir başkasından alıntı anekdot olarak kullanılır. Anekdot ise, büyük bir olayın içinde başlı başına bir bütünlük gösteren küçük hikâyelerden biridir”(Oruç, 2006).

2.3.3. Hiciv

Babusci(1989)'a göre hiciv, bazen sert ve bazen de yumuşak bir şekilde yazılan, ısırtıcı bir dili olan, insanları, fikirleri ve kurumları geliştirmek amacıyla eleştiren bir edebi türdür (akt. Özkan, 2008).

“Suçlama ve küfre dönüştürmeye çok yakın bir yere islediği için hoşgörü yönünden en ağır mizah çeşitidir. Belirli bir kişiye, bir olaya, bir sonuca mizahın saldırısı hiciv olarak adlandırılır. Hiciv saldırısı ile özellik kazanır. Toplum onu bu yönü ile özetlemek ister. Hiciv ne kadar küfür ve kabalıktan uzak olursa o kadar kaliteli olur. Osmanlı’da hicvin, genç bir kızın yüzünü kızartmayacak diye ölçüsü bulunduğuna değinen notlar vardır” (Öngören,1983).

2.3.4. Fıkra

Altınsoy (1981)' a göre fıkra, günlük hayatta olan olayların kısa ve özlü biçimde anlatıldığı hikâyelerdir. Fıkralar halk edebiyatı ürünleri arasında sayılırlar (akt. Özkan, 2008).

“Kısa ve özlü anlatımı olan, nükteli, güldürücü hikâyecik, anekdot. Nükteli, lâtifeli hikâyeciktir”(Doğan, 1992).

“Fıkranın gazete ve dergilerde yayımlanan güncel sorunları ele alan çeşitleri de vardır. Gülmece nitelikli fıkralar da olmakla birlikte yazılı kompozisyon türü ve daha çok düşünsel olan kısa yazılardır. Fıkralarda siyasal ve toplumsal olaylar ele alınırken belgelere ve kanıtlara ayrıntılara yer verilmez. Gazete yazısı olan fıkraların temeli de gülmece ve nükteye dayanır. Güncel olayları özlü ve nükteli olarak anlatmaya dayanır”(Oruç, 2006).

“Hoşgörü yönünden açıkça söylenemeyen mizah bölümleri hep fıkraya yükletilerek, bütün bir ülkeyi dolaştırılır. Bu nedenle en sert, en sakıncalı mizah örnekleri, fıkra türü ile bütün bir topluma duyurulmuş olur”(Öngören, 1998).

2.3.5. Nükte

Güvemli (1955)' ye göre nükte, ince anlamdır. “Gizli fikri keşfe götürücü, alaycı ve ne de olsa aleyhte çeşnisi olan bir türdür. Her toplumun değişik bir mizah anlayışı vardır. Çünkü toplumların olaylar ve durumlar karşısında davranışları değişiktir. Zekâlarını işletme yeteneklerini, iklim ve hayat şartlarıyla da ilgili olarak, sıcak ülkede yaşayanların nükte ürünleriyle, soğuk ülkede yaşayanların nükteleri birbirine benzemez. Kavrama sürati, toplum terbiyesi gibi sebepler sosyal tesirlere eklenerek milletlerin nükte anlayışlarını değiştirir”.

2.4. Olumlu ve Olumsuz Mizah

Mizahın doğasını keşfetme amacıyla araştırma yapan kuramcılar, mizahın kimi zaman olumlu yönleri, kimi zaman olumsuz yönleri ile birlikte insan yaşamında yeri doldurulmaz bir öge olduğu kanısına varmışlardır.

Martin(2000)'e göre, yüksek mizah duygusuna sahip olan bireyler, stresle daha kolay başa çıkabilir ve daha sağlıklı bireyler arası ilişkiler kurabilirler (akt.Oruç,2006).

Ruch (1998)' a göre, mizah bileşenlerinin bazıları sağlık ve mutluluk ile bağlantılarına uygun sınıflandırılırken, bazı bileşenleri sağlıksız, uyamayan niteliklerine göre sınıflandırılmalıdır. Mizahın sağlıklı ve sağlıksız boyutlarını ayırt etmeye çalışan araştırmalar daha sonra da mizahın, kişilerarası ifadeleri ve daha çok bireyin kendi içinde yaşadığı içsel mizah ifadeleri arasındaki farklılığı ortaya koymaya çalışmışlardır.

“Düşmanca şakaların içinde olan insanlar daha çok uyabilen, ürkek ve hassas olan kişiler, diğerleri tarafından reddedilmemek için kendini yıkıcı mizaha yönelirler. Küçük düşürücü mizahtan farklı olarak kendini yıkıcı mizah açıkça gözlemcilerin iyi olmaları üzerindeki etkileri azaltmamaktadır. Bir kişinin alaylı mizahının ifadesinden hoşlanılmamış olsa bile komiğin sosyal yalıtımı içinde ürkek izleyiciler sayesinde bu sonuç meydana çıkmayabilir. Diğer taraftan, kendini yıkıcı mizah komiklikleri sosyal birlikteliklerin hoşlanılan eğlencesi

olmaya devam eder; çünkü izleyiciler arasında reddedilmenin korkusundan dolayı kendilerine özgü mizahı ortaya çıkartmayabilirler” (Lefcourt, 2002).

“Mizahın olumlu yanı hakkında Lowe (1986) şunları söylemektedir: diğerleri hakkında yapılan espriler aracılığıyla, birlikte gülerek kurulan yakınlığın yanı sıra, grup üyelerinin grup tarafından neyin kabul edilir ve neyin kabul edilemez olduğu konusunda bir anlayış geliştirmektedir. Grup üyelerinin fikirlerini espriler aracılığıyla paylaştığı gruplarda da grup içi çatışmaları azaltıcı bir rol oynar” (akt. Puhlik-Doris,1999).

Mizahın olumsuz yanı hakkında Spencer’in(1989) yapmış olduğu nitel bir çalışma ile mizahın zararlarına değinmiştir. Spencer’in görüşleri şu şekildedir: “Mizah, ırkçılık ve önyargılı olma suçlamalarına karşı bir savunma da sağlamaktadır. Çünkü bu tip mizah kullanan kişi yaptığı ya da söylediği her şeyi espi amacıyla yaptığını ve kötü bir niyetinin olmadığını söyleyebilir” (akt. Puhlik-Doris, 1999).

“Maslow (1954), kendini gerçekleştirmiş olan bireylerin kullandıkları mizah tarzında saldırgan özellikler olmadığını ve bunun yanı sıra, bu bireylerin kendilerini üstün hissettiren herhangi bir şeyi veya cinsellik ve saldırganlıkla ilgili olan mizahi materyalleri, komik bulmadıklarını belirtmiştir” (akt.Martin, 1998).

Mizah kullanımındaki bireysel farklılıkları belirlemek için, Martin, Puhlik-Doris ve diğ. (2003), yaptıkları bir araştırmada Mizah Tarzları Ölçeği’ ni geliştirmişlerdir. Ölçekte ikisi uyumlu (katılımcı mizah ve kendini geliştiren mizah), ikisi de uyumsuz (saldırgan mizah ve kendini yeren mizah) olmak üzere dört alt ölçek vardır. Kazarian ve Martin’in (2004) yaptıkları bir çalışmada Mizah Tarzları Ölçeği’ ni kullanılmış ve araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, mizahın olumlu tarzları olarak kendini geliştiren ve katılımcı mizah ile algılanan sağlık ve psikolojik iyi olma arasında pozitif ilişki çıkmıştır.

Saldırgan ve kendini yıkıcı mizah olmak üzere Mizah Tarzları Ölçeği ile ölçülen iki olumsuz mizah duygusu tipinin Beş Faktörlü Kişilik Kuramındaki bazı kişilik özellikleri ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Saldırgan mizah, kabullenebilirlik ve insafılık ile önemli düzeyde negatif korelasyona sahiptir. Bu ilişki, saldırgan mizahı kullananların daha az güvenilir olduğu gibi daha çok kaba davranma eğiliminde olduklarını ortaya koymaktadır.

Martin ve diğerleri (2003) aynı zamanda, kendini yıkıcı mizahın kullanımı ile inşafılık arasında anlamlı bir negatif korelasyon ve nörotizm ile kendini yıkıcı mizah arasında anlamlı bir pozitif korelasyon bulmuşlardır. Bu da, kendini yıkıcı mizahı kullanan kişilerin amaçsız ve az istekli olma eğiliminde olabileceklerini ve daha yüksek düzeylerde kaygı ve duygusal güvensizlik sergileyebileceklerini göstermektedir.

“Martin, Puhlik-Doris ve arkadaşlarına göre (2003), mizahın olumsuz sayılabilecek tarzları, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizahtır. Saldırgan mizah tarzı, bireylerin kendi üstünlük ve haz duyguları ile ilgili olarak kendi gereksinimlerini karşılamak amacıyla diğer kişiler hakkında mizahı toplumsal olarak uygun olmayan bir biçimde kullanmasıdır. Bu mizah tarzı, diğer kişilerle alay etmeyi, dalga geçmeyi, yerici veya küçük düşürücü mizahı içermektedir. Diğer bir olumsuz olarak nitelendirilen mizah tarzı kendini yıkıcı mizahtır. Bu mizah tarzında, bireyler diğer kişileri güldürmek için kendisini sürekli mizahi bir biçimde kötülemesi, aşağılaması, yermesi gibi davranışları içermektedir. Bu boyut, bireyin, kendisini aşırı derecede yerdiği mizah tarzını, onay kazanmanın veya kendini sevdirmenin bir yöntemi olarak kendi aleyhinde gülünç şeyler söyleyerek ya da yaparak başkalarını eğlendirmeye çalışmasını, diğerlerinin mizahının maskarası olmayı kabul etmesini, küçük düşürüldüğünde veya kendisi ile alay edildiğinde başkalarıyla birlikte gülmesini kapsamaktadır” (akt.Yerlikaya, 2003).

“Mizah gülmeye yol açan bir duygu durumu ya da gülme ile ilgili tüm fenomenleri içeren bir olgudur” (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Grey ve Weir, 2003). Bu açıdan değerlendirildiğinde mizahın temelinde eğlence ve hoşgörü bulunmaktadır (Balcıoğlu ve Öngören, 1973). “Ancak mizah tamamen eğlence olmadığı gibi eğlence de tamamen mizah değildir” (Yılmaz, 2011).

“Mizaha genel olarak olumlu bir anlam yüklense de, aslında bir iletişim aracı da olan mizah olumsuz durumları da ifade edebilmektedir” (Martin ve diğ., 2003). Bu durum toplumsal kültürü oluşturan atasözleri ve deyimlerde de yerini almaktadır. Örneğin “acı, acı gülümsemek” sözü bir memnuniyeti ifade etmezken, “kıs kıs gülmek” de alaycı ve olumsuz bir mizah durumudur. Olumlu yönde kullanılan mizah, kişinin diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurmasına yardımcı olmaktadır. Mizah, insani gereksinim olan güven

duygusunu güçlendirerek kişinin sosyal ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir (Miller, 1996; Ruch, 1998).

Kişiler arası ilişkiler ağı olan tüm sosyal gruplarda karşılıklı güven duygusu önemlidir. Özellikle okullar açısından düşünüldüğünde; öğretmen-öğrenci, öğretmen-yönetici, öğretmen-öğretmen, öğretmen veli arasındaki karşılıklı güven ya da güvensizlik algısının, okulun işleyişi üzerinde olumlu ya da olumsuz etkileri olacaktır. Bu yönüyle mizah bireyler arası diyaloglarda ortamı yumuşatarak, kaygı ve korkuları azaltır ve güvenli bir atmosfer oluşmasına katkı sağlar (Hoy ve Miskel, 2010).

2.5. Mizah Tarzları

Mizah tarzları incelediğinde, 4 ayrı mizah tarzı sınıflaması karşımıza çıkmaktadır. Bu sınıflama, mizah kullanımındaki bireysel farklılıkları dört boyutta ele almaktadır. Bu boyutlardan ikisi olumlu (katılımcı ve kendini geliştirici) ikisi olumsuz (saldırgan ve kendini yerici) mizah tarzlarından oluşmaktadır (Martin ve diğ., 2003).

2.5.1. Katılımcı Mizah

“Katılımcı mizah tarzı, olumlu mizah tarzı sınıflamasındadır. Kişi, mizahı kendisine ve karşısında bulunan kişilere saygılı bir biçimde ve ilişkileri geliştirici yönde kullanır. Gerilimi azaltmak, şaka yapmak, ilişkileri kolaylaştırmak, başkalarını eğlendirmek gibi olumlu davranışlar sergileme eğilimindedir” (Kazarian ve Martin, 2004). Temel olarak, düşmanlık içermeyen, kişiler arası ilişkileri geliştirmek için mizahın tolerans aracı olarak kullanıldığı bir tarzdır. Ancak kendisi ve başkaları hakkındaki söylemleri kırıncı ve aşağılayıcı ifadeler içermemektedir (Martin ve diğ., 2003). “Yani, aslında katılımcı mizah, kendini gerçekleştirmiş insan özelliği olarak tanımlanmaktadır” (Aydın, 2008).

2.5.2. Kendini Geliştirici Mizah

Katılımcı mizah gibi olumlu bir mizah tarzıdır. Bu mizah tarzını kullanan kişiler, mizahı, yanlarında başkalarının olmadığı zamanlarda, yaşamın zorluklarına, uyuşmazlıklara ve strese, olumsuz duygulara karşı bir başa çıkma aracı olarak kullanma eğilimindedir. Bu mizah tarzı Freud'un savunma mekanizması olarak ele aldığı, olumsuz durumlarla baş etmek için mizahın kullanılması olarak tanımlanabilir. Katılımcı mizah tarzı ile kıyaslandığında, kendini geliştirici mizah kişiler arası ilişkilere odaklanmadan daha çok kişinin kendisine yöneliktir. Bu mizah tarzı daha çok, depresyon gibi olumsuz duygularla negatif yöndedir ve öznel iyi oluşla pozitif yönde ilişkilidir (Martin ve diğ., 2003).

2.5.3. Saldırgan Mizah

Saldırgan mizah, olumsuz bir mizah tarzıdır. Saldırgan mizah tarzında bireyler olumsuz duygularını ve en çok da kızgınlık anlarında hissettikleri duygularını mizah aracılığı ile ifade ederler. Bunu yaparken de diğer bireyleri incitmeye yönelik bir dil kullanırlar. Bu durum bireylere bir gelişim sağlamadığı gibi kişiler arası ilişkileri de olumsuz etkilemektedir (Martin ve diğ., 2003). “Bu mizah tarzına sahip olan bireyler mizahı; alaycı, dalga geçen, karşısındakini küçük düşürücü, cinsel ya da ırkçı içerikli bir tarzda kullanırlar” (Kazarian ve Martin, 2004). “Saldırgan mizah düşmanlık, kızgınlık ve saldırganlık ile pozitif yönde; yumuşak başlılık ve sorumluluk gibi özelliklerle negatif yönde ilişkilidir” (Martin ve diğ., 2003).

2.5.4. Kendini Yıkıcı Mizah

Saldırgan mizah gibi kendini yerici mizah da olumsuz bir mizah tarzıdır. Bu mizah tarzına sahip olan bireyler, kendilerini küçük düşürme ve alay etme yoluyla başkalarını eğlendirmeyi amaçlarlar. Grup tarafından onaylanmak ya da sevilmenin bir yolu olarak kendilerini yererek mizahı kullanırlar. Bu mizah tarzındaki kişiler üzgünken bile mutluymuş gibi davranış gösterirler (Martin ve diğ., 2003). “Bu kişiler aynı zamanda, problemlerini yapıcı bir şekilde çözmekten kaçınmak ya da olumsuz duygularının altında

yatan gerç k nedenleri gizlemek için de mizaha başvururlar” (Kazarian ve Martin, 2004). “Kendini yerici mizah, depresyon ve gibi olumsuz duygularla ve nevrozizmle pozitif yönde; tatmin edici ilişkiler, öznel iyi oluş ve öz saygı ile negatif yönde ilişkilidir” (Martin ve di ., 2003). Saldırgan mizah ile kıyaslandığında, kendini yerici mizah kişiler arası ilişkilerden ziyade kişinin kendisine yöneliktir.

2.6. Mizah Tarzları İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Ford (1999), yaptığı araştırmada mizah ve özsaygı arasındaki ilişkiyi ara tırmı  ve incelemiştir. Araştırmada, bireylerin özsaygı seviyelerini arttırmak amacıyla mizah kullanılmasının etkili olup olmadığı test edilmiştir. Çalışmanın örneklemini üniversitede psikoloji eğitimi gören 101   renci olu tırmaktadır. Bu   renciler 52 kişilik ve 56 kişilik iki ayrı gruba ayrılarak uygulamaya katılmışlardır. Uygulamaya katılan her iki gruptaki öğrencilere de  ntest sontest modeline göre Mizah Anlayışı  l e i, Mizahı Sevme Düzeyi  l e i ve Rosenberg  zsaygı Envanteri uygulanmıştır. Uygulanan iki ölçek arasında bir gruba komik olan diğer gruba ise komik olmayan 10 dakikalık iki video filmi izlettirilmi tir. Araştırma sonucunda izletilen video filmlerinin öğrencilerin mizah düzeyleri ve öz saygı düzeyleri üzerinde hiçbir anlamlı etkisinin bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Eder ve Stanford (1984), yaptıkları araştırmada, ergenler arasındaki arkadaşlık ilişkisinde mizahın etkisini incelemiş ve ara tırmı lardır. Mizahın 4 çeşidini incelemişlerdir: Hatırlanabilir  akalar, komik hik yeler, pratik  akalar ve mizahi davranışlar. Araştırma verileri, okul kantininde, lise   rencilerinin periyodik ve sistematik olarak g zenmesi sonucunda elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ergenlerin mizah duygusunu yeni bir gruba girerken kullandıkları gözlenmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda ergenlerin, katıldıkları yeni gruba kendi ho landıkları ve ho lanmadıkları şeyleri ifade etmek için mizah kullandıkları ortaya koymuştur.

Tümkaya (2006), 283   retim üyesinin kişisel ve mesleki koşulları ile tükenmişlik değişkenlerinin   retim elemanlarının kullandıkları mizah tarzlarını yordama düzeylerini ara tırmı tır. Araştırmada bilgi toplamak için. Mizah Tarzları  l e i, Maslach

Tükenmişlik Envanteri, Kişisel ve Mesleki Özellikler Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları sonucunda katılımcı mizah puanları açısından yaş değişkeninin temel etkisi anlamlı bulunmuş, tükenmişliğin ve mesleki değişkenlerin mizah tarzlarını yordamada önemli değişkenler olduğunu göstermiştir.

Aydın (1993), üniversite öğrencilerinde durumluk mizah tepkileri ve iç-dış kontrol odağı inancı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 87 erkek ve 129 kız öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Rotter'in İç-Dış Kontrol Ölçeği ve Durumluk Mizah Tepkisi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kız öğrencilerin dış kontrol odağına inananların, erkeklerde ise iç kontrol odağına inananların daha fazla durumluk mizah tepkisinde bulundukları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, iç kontrol odağı inancına sahip olmaktan bağımsız olarak, kızların mizah anlayışlarının erkeklerin mizah anlayışından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Martin ve arkadaşları (2003) tarafından mizah kullanımındaki bireysel farklılıkları ölçmek amacıyla geliştirilen, ikisi olumlu, ikisi olumsuz, dört boyuttan oluşan Mizah Tarzları Ölçeğinin, ülkemiz kültürüne uyarlama çalışmasını Yerlikaya (2003) yapmıştır. 1363 üniversite öğrencisi örneklemini oluşturmuştur. Yerlikaya, uyarlama çalışması sırasında, Beck Depresyon Envanteri, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri, Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği ve Durumluk Mizah Tepkisi Ölçeğinden yararlanmıştır.

Yücel (2000), araştırmasında mizah duygusu ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nde öğrenim gören 255 öğrenci örneklemini oluşturmuştur. Öğrencilerin mizah duygusunu ölçmek amacıyla Durumluk Mizah Tepkisi Ölçeği ve başa çıkma tarzlarını belirlemek amacı ile de Stresle Başa çıkma Tarzları Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma, mizah duygusu açısından, mizah duygusu düşük ve yüksek öğrenciler arasında iyimser ve kendine güvenli başa çıkma stratejileri yönünde anlamlı farklar olduğunu sonucuna ulaşmıştır (akt. Oruç, 2006).

Akün (1997), 9-11 yaş çocuklarında mizah duygusunun gelişimini, mizah kullanarak yeni teknikler geliştirme olanaklarını ve dersleri daha zevkli ve daha kolay öğrenilebilir hale

getirmenin yollarını araştırmıştır. İlköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında okuyan öğrencilere 8 soruluk açık uçlu bir anket uygulamıştır. Araştırma sonuçları şöyledir:

- 1- Kız öğrenciler, erkeklere göre kendilerini hiçbir şakanın üzmediğine daha fazla inanmaktadır.
- 2- Erkekler ise korkutma şakalarına daha fazla üzülmetedir.
- 3- Erkek öğrenciler kızlara göre daha fazla davranışsal şakalar yapma eğilimindedir.
- 4- Kız öğrenciler ise daha çok hayvanları kullanıp onur kırıcı şakalar yapmaktadır.

Özenç (1998), otoriter ve demokratik olarak algılanan ana-baba tutumlarının genç yetişkinlerin durumluk mizah tepki düzeylerine etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Pedagojik Formasyon alan 95 kız, 49 erkek olmak üzere, toplam 144 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Durumluk Mizah Tepkisi Ölçeği ile Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne babanın algılanan tutumlarıyla genç yetişkinlerin durumluk mizah tepki düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişki olmadığı saptanmıştır. Ayrıca cinsiyete göre durumluk mizah tepki düzeyi arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İncioğlu (2003), utangaçlık düzeyleri farklı lise son sınıf öğrencisinin cinsiyetlerine, alan türlerine, algılanan aile tutumlarına, algılanan kişilik yapısına algılanan popüleritelerine ve algılanan bedensel sağlıklarına göre durumluk mizah tepki düzeyini araştırmıştır. Araştırma kapsamına 2001-2002 öğretim yılında Polatlı Lisesi'nde öğrenim gören toplam 495 öğrenci dahil edilmiştir. Öğrencilerin durumluk mizah tepki düzeyleri Martin ve Lefcourt (1984) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Aydın (1993) tarafından yapılan "Durumluk Mizah Tepkisi Ölçeği" ile, utangaçlık düzeyleri ise Güngör (2001) tarafından geliştirilen "Utangaçlık Ölçeği" ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda utangaçlık düzeyleri farklı lise son sınıf öğrencilerinin, alan, algılanan popülerite, algılanan bedensel sağlık değişkenlerinin durumluk mizah tepki düzeyi üzerindeki ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır.

Soyaldın (2007), araştırmasında, 14-16 yaş arasında orta öğretimde öğrenim gören öğrencilerinin öfke ifade tarzları ile mizah tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Mersin ilinde öğrenim 284 kız ve 258 erkek olmak üzere toplam

542 oluşturmıştır. Veri toplama aracı olarak, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Ölçeği ve Mizah Tarzları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri incelendiğinde, öğrencilerin öfke kontrolü alt ölçeği puanları ile kendini geliştirici mizah puanları arasında ve öfke dışa vurum ölçeği ile saldırgan mizah puanları arasında pozitif yönde; öfke içe vurum ölçeği ile katılımcı mizah puanları arasında ve öfke kontrolü alt ölçeği ile saldırgan mizah puanları arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah alt ölçeklerinde kızlar daha yüksek bir puan ortalaması elde ederken, saldırgan ve yıkıcı mizah alt ölçeklerinde erkeklerin puan ortalamasının kızlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Townsend, Mahoney ve Allen (1983) araştırmalarında, lise öğrencilerinin sınav kâğıtlarına karikatürler ve mizahi yazılar koymuşlardır. Sınavdan sonra öğrencilere, sınava verdikleri tepkileri konusunda test verilmiştir. Örneklemi oluşturan öğrencilerin hemen hepsinin sınav kâğıtları içindeki mizah materyallerinin dikkatlerini dağıtmadığını ve streslerinden kurtulmalarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir (akt. Aslan, 2006).

Tümkaya, Hamarta, Deniz, Çelik ve Aybek (2007), öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri, mizah tarzları ve yaşam doyumlarının akademik ünvan değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için 134 kadın ve 228 erkek olmak üzere toplam 362 öğretim elemanı üzerinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla Bar-On EQ Anketi, Mizah Tarzları Ölçeği, Yaşam doyumu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretim elemanlarının duygusal zeka yeteneklerinin, mizah tarzları ve yaşam doyumlarını anlamlı düzeyde açıkladığı görüşmüştür; akademik ünvan değişkenine göre öğretim elemanlarının mizah tarzları incelendiğinde sadece saldırgan mizah tarzında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Araştırma görevlilerinin saldırgan mizah tarzı puanları ortalamaları, öğretim görevlisi, yardımcı doçent ve profesörlerden anlamlı düzeyde farklı çıkmıştır (akt. Avşar, 2008).

Fidanoğlu (2006), evli kişiler üzerinde yaptığı araştırmasında, evlilik uyumu, mizah tarzları ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki araştırmıştır. Araştırmanın örneklemi, resmi ve özel kamu kurumlarında çalışan, evlilikleri 1-10 yıl arasında olan toplam 225 kişi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Çift Uyum Ölçeği, Mizah Tarzları Ölçeği,

Spielberger Sürekli Kaygı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma verileri incelendiğinde, evlilikte ayrı kalınan süre olmasının, erkeğin kaygı durumunun, erkeğin yaşının ve çiftin mizahi özelliklerinin çiftin evlilik uyumuna anlamlı etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu mizah özelliklerinin yüksek olduğu çiftlerde, evlilik uyum düzeyinin de yüksek olduğu bulunmuştur. Katılımcı mizah özelliği olanların evlenmeden önce daha çok flört ettiği, saldırgan mizah özelliği olanların daha erken evlendiği, çok kardeşle büyümenin bireylerin kendini geliştirici mizahlarına olumlu yönde etki ettiği, yaş ilerlemesinin yıkıcı mizahı azalttığı, çocuk sahibi olmanın da katılımcı mizahı arttırdığı da araştırma sonucunda ulaşılan önemli bulgular arasındadır.

2.7. Yaşam Ve Yaşam Doyumuna Yönelik Genel Açıklamalar

Yaşamı tanımlamak, yaşam doyumu kavramını tanımlamamızı kolaylaştıracaktır. Yetişkin ve çalışan insanlara batığımızda, yaşam, ister istemez iş ve iş dışı yaşam olarak ikiye ayrılır. İş dışı yaşam da, kişinin kendisine ve kendisi dışındakilere ayırdığı zaman olarak ikiye ayrılmaktadır. Tüm bu durumlar bizim yaşamımızı oluşturur. Yaşam doyumu ise, kişinin bu durumlara karşı gösterdiği tepki ve tutumların bütünüdür.

“Yaşam doyumu, bireyin kendi belirlediği kriterlere uygun bir biçimde yaşamını pozitif değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır” (Diener, Emmons, Laresen ve Griffin, 1985).

“Yaşam doyumu ile ilgili yapılan çalışmalar cinsiyetin, ırkın ve gelir durumunun yaşam doyumu ve mutluluğu yorumlamada hemen hemen hiçbir etkiye sahip olmadığını, psikolojik değişkenlerin, örneğin kişisel eğilimlerin, yakın ilişkilerin ve kültürün yaşam doyumunu açıklamada daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir” (Myers ve Diener, 1995).

“Andrews ve Crandall (1976)’a göre, yaşamdan doyum alan kişi, ailesi, eşi ve çocuğu olan, başkalarına yardım eden, sağlıklı yüksek maddi gelirli kişidir”(akt. Keser, 2003).

“Erikson, gelişimde cinsiyet yerine toplumun etkisi üzerinde yoğunlaşmış ve gelişimi yaşam boyu incelemiştir. Gelişimin, bireyin içinde yaşadığı toplum ve kültürden önemli

derecede etkilendiğini ileri sürmüş ve insan hayatını her birine özel bir psikolojik bunalımın eşlik ettiği sekiz dönemde incelemiştir. Erikson’a göre, kişilik, bu sekiz dönemin tümünde de gelişimini sürdürür” (Aydın, 2006).

“Sekiz psikososyal gelişim döneminin yedinci dönemi üretkenliğe karşı durgunluk dönemidir. Bu dönem, orta yetişkinlik yıllarını kapsar. Üretkenlik, sadece çocuk yapma ve büyütme anlamını içermemektedir. Birey için çocukları yoluyla neslini devam ettirmek önemli olduğu gibi evi dışında da gelecek nesillerin yetişmesine rehberlik ederek üretken olabilir. Üretken olmadığı da bir işe yaramama duygusuna kapılıp durgunluk içine girebilir. Bu dönemi olumlu atlatabilmesi için bireyin evini, işini paylaştığı kişilere önemli sorumluluklar düşmektedir. Yetişkin bu dönemde üretken, verimli ve yaratıcıdır. Kişi evi dışında da topluma yararlı işler yapabildiği, kendinden sonraki kuşaklara rehberlik edebildiği sürece üretkendir. Aksi durumda bir işe yaramama duygusuna kapılabilir ve durgunluk dönemine girebilir. Etrafa karşı kayıtsız tavırlar geliştirirler. Sahte, köksüz ilişkiler kurar, kendi doyumunu ve çıkarını öncelikle gözetirler. Ayrıca hep yerinde saydığını düşünerek mutsuz olabilirler”(Bayrak ve diğ.,2002).

Aynı şekilde, benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk olarak adlandırılan sekizinci dönemi ileriki yetişkinlikteki yılları kapsar. Bu dönemde birey ya önceki yedi dönemin olumlu birikimi sonucu benliğini tam olarak bulmuş, mutlu, güvenli, sevilen, aranan bir kişi ya da önceki dönemlerde çatışmaları sağlıklı olarak geçirmeme sonucu umutsuzluklar içinde hırçın aksi bir insan görünümündedir. Bu dönemde sağlıklı bir bireyin geçmişine yönelik olumlu bir bakış geliştirebilmiş olması gerekir. Bu dönem, üretken geçen bir yaşamın sağlamış olduğu doyum ile yıllarını anlamsız geçirmiş olmanın mutsuzluğu arasındaki çatışmayla belirlenir. Bu dönem huzurla geçirilebilir. Çevresinde olan torunların varlığının yanı sıra, o güne değin üretmiş olduğu şeylerden genç kuşakların yararlanmakta olduğunu görmenin hazzını yaşanır. Buna karşılık, gerçek yakınlığı gerçekleştirilmeden, üretkenlikten yoksun bir yaşam sürdürmüş olan kişi olgunluk döneminde huzur bulamaz. Üretken olamamış olmanın inançsızlığı, insanı ölüm korkuları ve umutsuzlukla baş başa bırakır (Geçtan, 2000) .

“Birey geçmişine baktığında olumlu duygular hissediyor ise benlik bütünlüğü; tam tersi durum olarak, geçmiş, bireyde olumsuz düşünce ve duyguları oluşturuyor ise umutsuzluk söz konusudur” (Ceyhan,2000).

Mutlu insanlar, mutlu toplumlar oluşturur. Bunun için bireyin her dönemindeki temel ihtiyaçlarının en iyi şekilde doyurulması gerekir. Bu temel ihtiyaçlarının karşılanması ile yaşam doyumu da paralellik gösterecektir.

Fogle, Hueber ve Lauglin (2002), günlük hayat içindeki olumlu ve olumsuz duygular üzerinde durmuşlardır. Ve onlara göre yaşamdan doyum alan kişinin belirli bir yaşam periyodunda, hoş duygular yaşayan kişidir.

Yaşam doyumunun tanımlanması üzerine araştırma yapan Andrews ve Witley (1974) ve Andrews ve Crandall (1976), bu amaçla yaptıkları araştırmalarda, yaşam doyumuyla ilgili olabilecek 800 ayrı öge denemişlerdir. Araştırmacılar ilk çalışmalarında bu ögeleri birincisinde 100, ikincisinde 30 ögeye indirgemişlerdir. Sonraki araştırmalarında ise 6500 ögeyi sınamışlar ve 15 temel ögeye indirgemişlerdir(akt. Keser, 2003).

İndirgenen son 15 öge şu şekildedir:

- 1- Sağlık ve kişisel güven,
- 2- Anne, baba ve diğer kardeşlerle yakın ilişkiler,
- 3- Bir çocuğa sahip olma ve onu büyütme,
- 4- Karı-koca ilişkisinde yakınlık,
- 5- Yakın arkadaşlar sahip olma,
- 6- Başkalarına yardım etme ve başkalarını gözetme,
- 7- Devletin yerel ve ulusal etkinlikleriyle, halk etkinliklerine katılma,
- 8- Öğreniyor olma,
- 9- Kendini anlayabilme,
- 10- Bir işte çalışıyor olma,
- 11- Ev-araba gibi araçlara sahip olma,
- 12- Kendini tanımlayabilme,
- 13- Toplumsallaşma,
- 14- Kitap okuma, müzik dinleme, sinema, maç, vb izleme,

15- Eğlenceli etkinliklere katılma.

Maddelerden de anlaşıldığı gibi, yaşam doyumunu sadece, sabit ve belirli bir alanda (okul, aile, yakın çevre, vb) değil, yaşamın genelinden alınan bir doyum olarak da ele alınmaktadır.

Kişi, kendilerine uygun ve kendilerinin algılayabileceği bir standart hayat kurar ve hayatını hep bu standartlara göre kıyaslar. Kişinin bu değerlendirmesi sübjektif olmaktadır. Belirlediği standartlara göre, yaşamın bir alanında doyumunu yüksek iken, farklı bir alanda düşük olma ihtimali de mevcuttur.

Yaşam doyumunu kavramı, **öznel iyi olma** (*subjektive well-being*), **mutluluk** (*happiness*), **yaşam kalitesi** (*quality of life*) gibi kavramlarla karıştırılmaktadır.

Bu kavramlar birbirleri ile yakın ilişkili ve iç içedir. Bundan dolayı literatürde, genellikle birbirlerinin yerine kullanılırlar. Ama aslında yaşam doyumunu, öznel iyi olma, mutluluk ve yaşam kalitesi kavramlarının bir boyutu olarak tanımlanmaktadır.

Öznel iyi olma, mutluluk, yaşam kalitesi kavramlarının açıklaması, yaşam doyumunu daha net tanımlamamıza kolaylık sağlayacaktır.

“**Öznel iyi olma**, yaşamını değerlendiren bireyin verdiği tepkiler ve yargılardır”(Köker, 1991).

“Birey kendini fiziksel ve ruhsal olarak nasıl hissettiğine bakar. Ancak bu aşamada kendisinin maddi zenginliği, evli oluşu olmayışı, arkadaş çevresi, işi, boş zamanları dışarıda tutulur. Öznel iyi oluş, aslında, yaşam doyumunun nesnel zemininin ortadan kaldırılmış halidir. Hatta bu durum *erdem* olarak tanımlanmıştır”(Diener, 1985).

Mutluluk, Diener ve Lucas (2000)’e göre bütün özlemlere, bütün isteklere eksiksiz bir biçimde ve sürekli olarak erişilmekten duyulan kıvanç durumudur(akt.Kaya,2006). Örneğin, ahiret inancını benimsemiş dindar bir insan, dünya hayatında ne kadar zorluk çekerse çeksin, ahiret hayatında mükâfatını alacağına inanır. Yani, dünya hayatında, yaşam doyumunu neredeyse hiçe sayarak yaşamalarına rağmen, ahiret hayatlarında alacakları ödül, onları şimdiden mutlu etmeye yetmektedir.

Yaşam kalitesi, “Bireyin yaşamı algılayıp, kendi tarzını geliştirdiği ve onunla şekillendirdiği bir yaşam felsefesi, dünya görüşü, inançlar bütünüdür” (Keser, 2003).

Bireyin, kendi yaşamına dair değerlendirmeleri üç boyutta sınıflandırılmıştır:

- 1- Olumlu Duygu,
- 2- Olumsuz Duygu
- 3- Yaşam Doyumu.

“*Olumlu duygu boyutunda*, yaşamımızdaki hoş duygularının çokluğunun; *Olumsuz duygu boyutunda* kötü ve acı verici duyguların azlığının, iyi olma açısından önemli olduğu belirlenmiştir” (Fogle, Hueber ve Laughlin, 2002).

“Yaşam doyumunun, öznel iyi olmanın bir boyutu olduğundan, öznel iyi olma hali yüksek olan kişinin yaşam doyumunun da yüksek olması, nadiren üzüntü, keder, öfke gibi olumsuz duyguları yaşaması beklenir. Bunun tam tersi durumda ise, öznel iyi olması düşük olan kişinin, daha az haz yaşaması ve daha sık öfke, tedirginlik gibi olumsuz duyguları yaşaması beklenir”(Yetim, 1991).

2.8. Yaşam Doyumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yaşam doyum düzeyinin, çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin araştırmaları incelediğimizde, bu araştırmaların çoğunun ergen ve öğrencilik döneminde olan kişiler üzerinde yapıldığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, farklı yaş grupları üzerinde, yaşam doyum düzeyleri üzerine çok sayıda araştırma da karşımıza çıkmaktadır.

Myers ve Diener (1995), kişilik ve mizah değişkenlerinin yaşam doyum ile ilişkisinin demografik değişkenlerden daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Kişileri dört özelliğe göre ayırmışlardır. Bunlar: benlik saygısı, kişisel kontrol duygusu, iyimserlik ve dışa dönüklük. Kendilerinden hoşlanan, yaşamıyla ilgili gücü olduğunu hisseden ve hayatlarının kontrolünün kendi ellerinde olduğu düşünen kişiler daha yüksek doyum düzeyini işaret etmişlerdir. Benzer bir çalışmada da, Rusting ve Larsen(1998), dışa dönük kişilerin içe

dönük kişilerden daha çok olumlu ifadeler kullandıkları sonucuna varmışlardır (akt. Kaya, 2006).

Dikmen (1995), 88 öğretmen ve 85 memur üzerinde yapılan araştırmada, öğretmenlerin iş doyum ve yaşam doyum düzeylerinin, çeşitli bakanlıkta görev yapan memurlara oranla anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda, iş doyum ve yaşam doyum düzeyleri arasında cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu da gözlenmiştir. Kadınların iş doyum ve yaşam doyum düzeyleri ise erkeklerinkinden yüksek bulunmuştur.

Bowling, Farquhar ve Grundy (1996), “yaşlı bireyler üzerinde yaptıkları araştırmada, sağlık durumunun ve fiziksel işlevselliğin yaşam doyumuyla olan, dikkat çeken kuvvetli ilişkisi bulunmuştur”.

Selçukoğlu (2001), Selçuk Üniversitesi’ne bağlı tüm fakülte ve yüksekokullarda görev yapan 178 araştırma görevlisinin yaşam doyum düzeylerini incelediği araştırmasının sonuçlarına göre, en yüksek yaşam doyum puanı ortalamasını 20-24 yaş grubunda, en düşükse 35 ve üzeri yaş grubunda olmasına rağmen, yaşam doyumunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Zhang ve Leung (2002), Çin’de 14 ile 88 arasında değişen 1347 kişinin yaşam doyumlarını incelemişler ve yaşam doyum düzeylerinin genç olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır (akt. Kaya, 2006).

Austrom ve arkadaşları (2002), 795 emekli doktor ve 455 emekli doktor eşi ile yaptıkları araştırmalarında, sağlığı yerinde olan emekli doktor ve eşlerinin yaşam doyum düzeyleri, sağlığı yerinde olmayanlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Benzer sonuçlar, Thoresen ve Goldsmith (1987)’nin asker aileleriyle yaptıkları araştırmalarında da ortaya çıkmıştır (akt. Kaya,2006).

Keser (2003), farklı 11 firmada çalışan 562 kişi üzerinde yaptığı araştırmada, yaşam doyum düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna

ulaşılmıştır. Ayrıca, üniversite mezunu olanların yaşam doyum düzeyleri, lise ve alt eğitim kademesinden mezun olanlarınkinden daha düşük olduğu bulunmuştur.

Kılınç ve Granello (2003), Amerika’da öğrenim gören, yaşları 18 ve üstünde olan 120 Türk üniversite öğrencisinin yaşam doyum düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, öğrenciler sosyal yaşam, kişisel yaşam, inanç ve genel yaşam alanlarındaki doyum düzeylerini ortalama olarak memnuniyet verici ve çok memnuniyet verici arasında belirtmişlerdir. En yüksek ortalama genel yaşam alanı, en düşük ortalama inanç alanı olarak bulunmuştur.

Gilman ve arkadaşları (2003), yaşam doyum düzeyinin mükemmeliyetçi kişilik yapısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini inceledikleri araştırmalarında, mükemmeliyetçi kişilik yapısı değişkenini uyumlu mükemmeliyetçi (yüksek kişisel standartlar fakat ulaşamadığında düşük stres), uyumsuz mükemmeliyetçi (yüksek kişisel standartlar, yüksek stres) ve mükemmeliyetçi olmayan (düşük kişisel standartlar) yapı olarak belirtmişlerdir. Araştırma sonucuna göre, uyumlu mükemmeliyetçi kişilerin yaşam doyum düzeyleri uyumsuz mükemmeliyetçi ve mükemmeliyetçi olmayan kişilere göre anlamlı derecede yüksektir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplamak için kullanılacak ölçme araçları, uygulama ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelinde olup, nicel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, “iki veya daha çok sayıda değişken olduğunda, değişkenler arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” şeklinde tanımlanır. İlişkisel tarama modelinde değişkenler arası ilişkiler korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki çeşittir. Korelasyon türü ilişkisel tarama modelinde değişkenlerin birlikte değişip değişmediklerine bakılır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise en az iki değişken vardır ve bunlardan birine (sınanmak istenen bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturulurken, öteki (bağımlı) değişkene göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar,2002).

Okul yöneticilerinin; cinsiyet, medeni durum, yaş, okul kademesi, okul türü, mesleki kıdem ve algılanan gelir durumu araştırma modelinin bağımsız değişkenini oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin mizah tarzları ve yaşam doyumları ise araştırma modelinin bağımlı değişkenlerini olmaktadır. Araştırmada okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumlarının okul yöneticilerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, okul kademesi, okul türü, mesleki kıdem ve algılanan gelir durumuna göre değişip değişmediği ve ayrıca okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında, İstanbul ili Ataşehir ilçesinde görev yapmakta olan 66 resmi ve 49 özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2012 – 2013 Eğitim-Öğretim yılında Ataşehir ilçesinde 45 okulda görev yapmakta olan 250 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Örneklem tesadüfi oransız küme örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Kümelere göre örnekleme yönteminde evren küme adı verilen gruplara ayrılır, her küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanır. Tesadüfi olarak seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Çömlekçi, 2001).

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak Mizah Tarzları Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve araştırmacının hazırladığı Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1.1. Mizah Tarzları Ölçeği

Kendini değerlendirme ölçeği olan Mizah Tarzları Ölçeği (Humor Styles Questionnaire), Martin ve Puhlik-Doris (1999) tarafından, katılımcı, kendini gerçekleştirici, saldırgan ve kendini yıkıcı dört ayrı mizah tarzını ölçmek amacıyla önce 60 madde olarak oluşturulmuştur. Ancak sonra, Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir (2000) tarafından düzenlenerek madde sayısı 32' ye düşürülmüştür.

Yedili Likert tipi bir derecelemenin kullanıldığı ölçeğin, katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah alt ölçeği uyumlu, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah alt ölçekleri ise uyumsuzdur. Her alt boyut, bazıları ters puanlanan 8' er maddeden oluşmaktadır. Amaç,

bireyin mizah duygusunun, belirtilen boyutlar bakımından nasıl farklılaştığını ölçmeye yöneliktir.

Yerlikaya (2003), mizah tarzları ölçeğinin Türkçe uyarlamasını yapmıştır. Çalışma, 2003 yılında Çukurova Üniversitesi'nde farklı fakültelerde öğrenim gören 1360 üniversite öğrencisi ile yapılmıştır. Ön çalışmada 530 kişilik bir örnekleme, yapı geçerlik çalışması 495 kişilik bir örnekleme, ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması 137ve 138 kişilik ki ayrı örnekleme ve test tekrar güvenirliği de, 15 gün arayla 63 kişilik bir örnekleme uygulanmıştır. Yapı geçerlik ve ölçüt bağıntılı geçerlik ile iç tutarlık ve test tekrar test güvenirliği ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Faktör analizi için, temel bileşenler faktör analizi ve varimaks dönüştürme yöntemleri kullanılmıştır. İç tutarlık katsayılarını belirlemek amacıyla, Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Madde analizi, test tekrar test güvenirliği, ölçüt bağıntılı geçerlik ve ölçüt değişkenleri ile mizah tarzları ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla da Pearson Korelasyonu belirlenmiştir (Yerlikaya, 2003). Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan mizah tarzları ölçeğinin, güvenirlik çalışmaları ile ilgili, maddelerin ait oldukları alt ölçeklerle aralarındaki ilişki, yani korelasyon sayıları .20 ile .62 arasında değişmektedir. her bir alt ölçeğe ilişkin olarak elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları katılımcı mizah için .74, kendini geliştirici mizah için .78, saldırgan mizah için .69, kendini yıkıcı mizah için ise .67 olarak belirlenmiştir (Yerlikaya, 2003).

3.3.1.2. Yaşam Doyumu Ölçeği

Yaşam doyumu ölçeği, Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilmiş, yedi dereceli Likert tarzı bir ölçektir. Beş maddeden oluşan ölçek, bireyin öznel iyilik durumunu ölçer. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .80 ile .89 arasında değişmektedir.

Genel olarak kişinin yaşam doyumunu ölçmeyi amaçlayan ölçeğin, Türkçe'ye uyarlaması, Köker (1991) tarafından yapılmıştır. Ölçek, ergenlerden yetişkinlere kadar her yaş grubu üzerinde uygulanmaya uygun olarak hazırlanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları sonucunda test tekrar test güvenirliği .85, madde test korelasyonları .71 ile .80 arasında bulunmuştur. Ölçeğin Aysan (2001) tarafından yapılan çalışmasında ise iç tutarlık katsayısı

.85 olarak tespit edilmiştir (Aysan ve Harmanlı, 2003). Madde analizi sonucunda, ölçeğin her bir maddesinden elde edilen puanlarla toplam puanlar arasındaki ilişki yeterli bulunmuştur.

3.3.1.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu, araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin veri toplama amacıyla hazırlanmış, cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi olmak üzere toplam yedi demografik özelliği içine alan sorulardan oluşmaktadır ve araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.4. Uygulama

Gönüllülük ilkesi temel alınarak tek oturumda uygulanan veri toplama araçları, okul yöneticilerinden oluşan gruplara ayrı ayrı uygulanarak tamamlanmıştır. Ölçme araçlarının nasıl doldurulacağına dair yönerge, uygulama öncesi okunmuştur. Araştırmanın amacı ve katılımcıların soruları samimiyetle cevaplamalarının araştırmaya vereceği önem hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Uygulamanın yapılması için süre sınırlaması yapılmamış, uygulama ortalama 15 ile 30 dk zaman almıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın bu aşamasında, veriler toplandıktan sonra, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin kişisel bilgi formuna verdikleri cevaplar belirlenmiştir. Sonrasında ölçeklerin puanlama işlemi yapılmıştır. SPSS 15.0 paket programına veri girişi yapılmış ve gerekli istatistiksel analizler mevcut program yardımıyla gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen verilere yer verilmiştir. Öncelikle Kişisel Bilgi Formu'ndan elde edilen veriler doğrultusunda, örneklemin genel yapısını ve özelliklerini tanımak amacıyla frekans ve yüzde dağılımı, ölçeklerden alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, sonrasında da istatistiksel analizler sonucu elde edilen diğer bulgular sunulmuştur.

4.1. Örneklem Grubunun Genel Yapısı ve Demografik Yönelik Betimsel Değerler

Örneklemi oluşturan okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımları Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1. Cinsiyet İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kadın	83	33.2	33.2	33.2
Erkek	167	66.8	66.8	100.0
Toplam	250	100.0	100.0	

Çizelge 1'de görüldüğü üzere, örneklem 83'ü kadın ve 167'si erkek olmak üzere 250 kişiden oluşmaktadır. Örneklemi oluşturan 250 okul yöneticisinin, % 33.2'si kadın, % 66.8'i erkektir.

Örneklemi oluşturan okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre dağılımları Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2. Medeni Durum İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evli	205	82.0	82.0	82.0
Bekâr	45	18.0	18.0	100.0
Toplam	250	100.0	100.0	

Çizelge 2’de görüldüğü üzere, örneklem 205 evli ve 45’i bekâr olmak üzere 250 kişiden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan 250 okul yöneticisinin, % 82’si evli, % 18’i bekârdır.

Örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre dağılımları Çizelge 3’de verilmiştir.

Çizelge 3. Yaş İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
24-30	21	8.4	8.4	8.4
31-37	77	30.8	30.8	39.2
38-44	59	23.6	23.6	62.8
45-51	51	20.4	20.4	83.2
52 ve üzeri	42	16.8	16.8	100.0
Toplam	250	100.0	100.0	

Çizelge 3’de görüldüğü üzere, örneklem 24-30 yaş arası 21, 31-37 yaş arası 77, 38-44 yaş arası 59, 45-51 yaş arası 51, 52 yaş ve üzeri 42 olmak üzere 250 kişiden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan 250 okul yöneticisinin, % 8.4’ü 24-30 yaş arası, %30.8’i 31-37 yaş arası, %59’u 38-44 yaş arası, %51’i 45-51 yaş arası, %42’si de 52 yaş ve üzeri yaş grubunda yer almaktadır.

Örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin okul türü değişkenine göre dağılımları Çizelge 4’de verilmiştir.

Çizelge 4. Okul Türü İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Devlet	200	80.0	80.0	80.0
Özel	50	20.0	20.0	100.0
Toplam	250	100.0	100.0	

Çizelge 4’de görüldüğü üzere, örneklem 200’ü devlet ve 50’si özel okulda görev yapmakta olan 250 kişiden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan 250 okul yöneticisinin, % 80’i devlet, %20’si özel okulda çalışmaktadır.

Örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin okul kademesi değişkenine göre dağılımları Çizelge 5’de verilmiştir.

Çizelge 5. Okul Kademesi İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
İlkokul	97	38.8	38.8	38.8
Ortaokul	91	36.4	36.4	75.2
Lise	62	24.8	24.8	100.0
Toplam	250	100.0	100.0	

Çizelge 5’de görüldüğü üzere, örneklem 97’si ilkokulda, 91’i ortaokulda, 62’si lisede görev yapmakta olan 250 kişiden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan 250 okul yöneticisinin, % 38.8’i ilkokul, % 36.4’ü ortaokulda, % 24.8’i lisede çalışmaktadır.

Örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımları Çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6. Mesleki Kıdem İçin Betimsel Değerler

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
6-10 yıl	42	16.8	16.8	16.8
11-15 yıl	73	29.2	29.2	46.0
16- 20 yıl	53	21.2	21.2	67.2
21-üzeri	82	32.8	32.8	100.0
Toplam	250	100	100	

Çizelge 6’da görüldüğü üzere, örneklem 42’si 6-10 yıl, 73’ü 11-15 yıl, 53’ü 16-20 yıl, 82’si 21 ve üzeri yıldır görev yapmakta olan 250 kişiden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan 250 okul yöneticisinin, % 16.8’i 6-10 yıl, %29.2’si 11-15 yıl, %21.2’si 16-20 yıl, % 32.8’i 21 ve üzeri yıldır çalışmaktadır.

Örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin algılanan gelir düzeyi değişkenine göre dağılımları Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7. Algılanan Gelir Düzeyi İçin Betimsel Değerler

Gruplar	f	%	% _{gec}	% _{yig}
Alt	25	10.0	10.0	10.0
Orta	196	78.4	78.4	88.4
üst	29	11.6	11.6	100.0
Toplam	250	100.0	100.0	

Çizelge 7’de görüldüğü üzere, örneklem 25’i alt, 196’sı orta, 29’u üst düzey gelir grubunda olduğunu düşünen 250 kişiden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan 250 okul yöneticisinin%10’u alt, %78.4’ü orta, %11.6’sı üst düzey gelir grubundadır.

4.2. Örneklem Grubunun Mizah Tarzları Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, örneklem grubunun mizah tarzları ölçeği ve yaşam doyumu ölçeğinden aldıkları puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. YDÖ ve MTÖ Katılımcı, Kendini Geliştirici, Saldırgan, Kendini Yıkıcı Alt Boyutlarının Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{x}$	SS
Yaşam Doyumu	250	4.32	1.48
Katılımcı	250	4.83	1.24
Kendini Geliştirici	250	4.44	1.06
Saldırgan	250	2.74	.97
Kendini Yıkıcı	250	3.24	.99

Çizelge 8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Yaşam doyumu Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $x=4.32$ standart sapması $ss=1.48$; Mizah Tarzları Ölçeği Katılımcı Mizah alt boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $x=4.83$ standart sapması $ss=1.24$; Kendini Geliştirici Mizah alt boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $x=4.44$ standart sapması $ss=1.06$; Saldırgan Mizah alt boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $x=2.74$ standart sapması $ss=.97$; Kendini Yıkıcı Mizah alt boyutundan aldığı puanlarının aritmetik ortalaması $x=3.24$ standart sapması $ss=.99$ olarak hesaplanmıştır.

4.3. Yaşam Doyumu Puanları Bağlamında Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda, okul yöneticilerinin yaşam doyumlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sonucuna ulaşmak amacıyla dağılımların normal olup olmadığı göz önünde bulundurularak, Bağımsız Grup t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis-H fark testleri kullanılmıştır. Farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testi kullanılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular Çizelge 9, Çizelge 10, Çizelge 11, Çizelge 12, Çizelge 13, Çizelge 14, Çizelge 15, Çizelge 16, Çizelge 17, Çizelge 18, Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 9. YDÖ Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
YD	Kadın	83	4.54	1.51	.17	1.7	248	.091
	Erkek	167	4.21	1.46	.11			

Çizelge 9’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=1.7$; $p>.05$).

Çizelge 10. YDÖ Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
YD	Evli	205	4.34	1.42	.10	.51	248	.614
	Bekar	45	4.22	1.76	.26			

Çizelge 10’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=.51$; $p>.05$).

Çizelge 11. YDÖ Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
YD	24-30	21	72.45	12.73	4	.013
	31-37	77	132.41			
	38-44	59	133.18			
	45-51	51	127.06			
	52 ve üzeri	42	126.68			
	Toplam	250				

Çizelge 11’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=12.73$; $p<.05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için özel bir yöntem bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney U analiziyle ikili olarak karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 12. YDÖ Puanları ve Yaş İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	24-30	31-37	38-44	45-51	52 ve üzeri
24-30	$\bar{x}_{sıra}=72.45$	p<.01	p<.01	p<.05	p<.01
31-37		$\bar{x}_{sıra}=132.41$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
38-44			$\bar{x}_{sıra}=133.18$	$p>.05$	$p>.05$
45-51				$\bar{x}_{sıra}=127.06$	$p>.05$
52+					$\bar{x}_{sıra}=126.68$

Çizelge 12’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U analizi sonucunda söz konusu farklılığın 24-30 yaş grubu okul yöneticileri ile 31-37 yaş grubu okul yöneticileri arasında 31-37 yaş grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.01$ düzeyinde; 24-30 yaş grubu okul yöneticileri ile 38-44 yaş grubu okul yöneticileri arasında 38-44 yaş grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.01$ düzeyinde; 24-30 yaş grubu okul yöneticileri ile 45-51 yaş grubu okul yöneticileri arasında 45-51 yaş grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.05$ düzeyinde; 24-30 yaş grubu okul yöneticileri ile 52 ve üzeri yaş grubu okul yöneticileri arasında 52 yaş ve yaş grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.01$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 13. YDÖ Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
YD	Devlet	200	4.18	1.46	.10	-2.99	248	.003
	Özel	50	4.87	1.47	.21			

Çizelge 13’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=2.99$; $p<.01$). Söz konusu farklılık özel okulda görev yapan okul yöneticilerinin lehine gerçekleşmiştir.

Çizelge 14. YDÖ Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
YD	İ.okul	97	4.31	1.49	G.Arası	15.99	2	7.99	3.71	.026
	O.okul	91	4.06	1.51	G.İçi	532.66	247	2.16		
	Lise	62	4.72	1.36	Toplam	548.65	249			
	Toplam	250	4.32	1.48						

Çizelge 14’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının görev yaptıkları okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=3.71$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur ($LF=.99$; $p>.05$). Bu nedenle Scheffe analizi uygulanmış, sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 15. YDÖ Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İlkokul	Ortaokul	.24	.21	.525
	Lise	-.41	.24	.224
Ortaokul	İlkokul	-.24	.21	.525
	Lise	-.66	.24	.026
Lise	İlkokul	.41	.24	.224
	Ortaokul	.66	.24	.026

Çizelge 15’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeğinden aldıkları puanların görev yapılan okul kademesi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe Analizi sonucunda söz konusu farklılığın ortaokul ve lisede görev yapanların, lisede görev yapanların lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 16. YDÖ Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
YD	6-10y	42	3.69	1.35	G.Arasi	22.77	3	7.591		
	11-15y	73	4.52	1.30	G.İçi	525.88	246	2.138		
	16-20y	53	4.56	1.51	Toplam	548.65	249		3.55	.015
	21y+	82	4.31	1.61						
	Toplam	250	4.32	1.48						

Çizelge 16’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=3.55$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur ($LF=2.20$; $p>.05$). Bu nedenle Scheffe analizi uygulanmış sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 17. YDÖ Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
6 - 10 yıl	11 - 15 yıl	-.83	.28	.037
	16 - 20 yıl	-.87	.30	.042
	21 yıl +	-.63	.28	.168
11 - 15 yıl	6 - 10 yıl	.83	.28	.037
	16 - 20 yıl	-.04	.26	.999
	21 yıl +	.21	.24	.858
16 - 20 yıl	6 - 10 yıl	.87	.30	.042
	11 - 15 yıl	.04	.26	.999
	21 yıl +	.25	.26	.822
21 yıl +	6 - 10 yıl	.63	.28	.168
	11 - 15 yıl	-.21	.24	.858
	16 - 20 yıl	-.25	.26	.822

Çizelge 17’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe Analizi sonucunda söz konusu farklılığın 6-10yıl ve 11-15 yıl görev yapanların, 11-15 yıl görev yapanların lehine $p<.05$ düzeyinde; 6-10yıl ve 16-20 yıl görev yapanların, 16-20 yıl görev yapanların lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 18. YDÖ Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
YD	Alt	25	56.16	60.86	2	.000
	Orta	196	122.20			
	Üst	29	207.55			
	Toplam	250				

Çizelge 18’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının algılanan gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=60.86$; $p<.01$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için özel bir yöntem bulunmadığından

gruplar kendi aralarında Mann Whitney U analiziyle ikili olarak karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 19. YDÖ Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Alt	Orta	Üst
Alt	$\bar{x}_{sıra}=56.16$	p<.01	p<.01
Orta		$\bar{x}_{sıra}=122.20$	p<.01
Üst			$\bar{x}_{sıra}=207.55$

Çizelge 19’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U analizi sonucunda söz konusu farklılığın algılanan alt düzey gelir grubu okul yöneticileri ile orta düzey gelir grubu okul yöneticileri arasında orta düzey gelir grubundaki okul yöneticilerinin lehine p<.01 düzeyinde; alt düzey gelir grubu okul yöneticileri ile üst düzey gelir grubu okul yöneticileri arasında üst düzey gelir grubundaki okul yöneticilerinin lehine p<.01 düzeyinde; orta düzey gelir grubu okul yöneticileri ile üst düzey gelir grubu okul yöneticileri arasında üst düzey gelir grubundaki okul yöneticilerinin lehine p<.01 düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır.

4.4. Mizah Tarzları Puanları Bağlamında Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda, okul yöneticilerinin mizah tarzlarının (katılımcı, kendini geliştirici, saldırgan, kendini yıkıcı) cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sonucuna ulaşmak amacıyla dağılımların normal olup olmadığı göz önünde bulundurularak, Bağımsız Grup t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis-H fark testleri kullanılmıştır. Farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testi kullanılmıştır.

Mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaşıp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan testler Çizelge 20, Çizelge 21, Çizelge 22, Çizelge 23, Çizelge 24, Çizelge 25, Çizelge 26 ve Çizelge 27’de verilmiştir.

Çizelge 20. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KM	Kadın	83	4.98	1.36	.15	1.30	248	.196
	Erkek	167	4.76	1.17	.091			

Çizelge 20’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=1.30$; $p>.05$).

Çizelge 21. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KM	Evli	205	4.76	1.17	.08	-1.98	248	.049
	Bekâr	45	5.16	1.48	.22			

Çizelge 21’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-1.98$; $p<.05$). Söz konusu farklılık bekâr olan okul yöneticilerin lehine gerçekleşmiştir.

Çizelge 22. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
KM	24-30	21	125.38	7.21	4	.125
	31-37	77	137.75			
	38-44	59	128.91			
	45-51	51	123.28			
	52 ve üzeri	42	101.01			
	Toplam	250				

Çizelge 22’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=7.21$; $p>.05$).

Çizelge 23. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Sh_x</i>	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
KM	Devlet	200	4.81	1.11	.08	-.58	248	.565
	Özel	50	4.92	1.67	.24			

Çizelge 23’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır

($t=-.58$; $p>.05$).

Çizelge 24. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> . $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
KM	İlkokul	97	4.62	1.25	G.Arası G.İçi Toplam	10.09	2	5.05	3.35	.037
	Ortaokul	91	4.84	1.21		372.42	247	1.51		
	Lise	62	5.14	1.22		382.51	249			
	Toplam	250	4.83	1.24						

Çizelge 24’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının görev yaptıkları okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=3.35$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur ($LF=.28$; $p>.05$). Bu nedenle Scheffe analizi uygulanmış, sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 25. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İlkokul	Ortaokul	-.22	.18	.481
	Lise	-.52	.20	.037
Ortaokul	İlkokul	.22	.18	.481
	Lise	-.30	.20	.337
Lise	İlkokul	.52	.20	.037
	Ortaokul	.30	.20	.337

Çizelge 25’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının görev yapılan okul kademesi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe Analizi sonucunda söz konusu farklılığın ilkökul ve lisede görev yapanların, lisede görev yapan okul yöneticileri lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 26. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdemi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
KM	6-10y	42	4.88	1.42	G.Arası	1.95	3	.65		
	11-15y	73	4.93	1.12	G.İçi	380.56	246	1.55		
	16-20y	53	4.85	1.35	Toplam	382.51	249		.42	.739
	21y+	82	4.71	1.18						
	Toplam	250	4.83	1.24						

Çizelge 26’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.42; p>.05$).

Çizelge 27. MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
KM	Alt	25	131.70	2.80	2	.246
	Orta	196	121.82			
	Üst	29	145.00			
	Toplam	250				

Çizelge 27’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının algılanan gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=2.80; p>.05$).

Mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan testler Çizelge 28, Çizelge 30, Çizelge 31, Çizelge 32, Çizelge 33, Çizelge 34, Çizelge 35, Çizelge 36, Çizelge 37 ve Çizelge 38’de verilmiştir.

Çizelge 28. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KGM	Kadın	83	4.39	1.02	.11	-.52	248	.603
	Erkek	167	4.47	1.07	.08			

Çizelge 28’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t

Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-.52$; $p>.05$).

Çizelge 29. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KGM	Evli	205	4.37	1.00	.07	-2.29	248	.023
	Bekâr	45	4.76	1.23	.18			

Çizelge 29’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-2.29$; $p<.05$). Söz konusu farklılık bekâr olan okul yöneticilerin lehine gerçekleşmiştir.

Çizelge 30. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
KGM	24-30	21	108.33	11.62	4	.020
	31-37	77	114.92			
	38-44	59	145.68			
	45-51	51	139.24			
	52 ve üzeri	42	108.46			
	Toplam	250				

Çizelge 30’da görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=11.62$; $p<.05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için özel bir yöntem bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney U analiziyle ikili olarak karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 31. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	24-30	31-37	38-44	45-51	52 ve üzeri
24-30	$\bar{x}_{sıra}=108.33$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
31-37		$\bar{x}_{sıra}=114.92$	$p<.05$	$p>.05$	$p>.05$
38-44			$\bar{x}_{sıra}=145.68$	$p>.05$	$p<.05$
45-51				$\bar{x}_{sıra}=139.24$	$p<.05$
52 ve üzeri					$\bar{x}_{sıra}=108.46$

Tablo 31’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U analizi sonucunda söz konusu farklılığın 31-37 yaş grubu okul yöneticileri ile 38-44 yaş grubu okul yöneticileri arasında 38-44 yaş grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.05$ düzeyinde; 38-44 yaş grubu okul yöneticileri ile 52 yaş ve üzeri grubu okul yöneticileri arasında 52 yaş ve üzeri grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.05$ düzeyinde; 45-51 yaş grubu okul yöneticileri ile 52 ve üzeri yaş grubu okul yöneticileri arasında 45-51 yaş grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 32. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KGM	Devlet	200	4.36	1.00	.07	-2.53	248	.012
	Özel	50	4.78	1.20	.17			

Çizelge 32’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-2.53$; $p<.05$). Söz konusu farklılık özel okulda görev yapan okul yöneticileri lehine gerçekleşmiştir.

Çizelge 33. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f . $\bar{x}$ ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
KGM	İlkokul	97	4.29	1.07	G.Arası	10.81	2	5.41		
	Ortaokul	91	4.35	1.02	G.İçi	266.70	247	1.08	5.00	.007
	Lise	62	4.80	1.03	Toplam	277.51	249			
	Toplam	250	4.44	1.06						

Çizelge 33’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının görev yaptıkları okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=5.00$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur ($LF=.12$; $p>.05$). Bu nedenle Scheffe analizi uygulanmış, sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 34. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İlkokul	Ortaokul	-.06	.15	.927
	Lise	-.51	.17	.012
Ortaokul	İlkokul	.06	.15	.927
	Lise	-.45	.17	.034
Lise	İlkokul	.51	.17	.012
	Ortaokul	.45	.17	.034

Çizelge 34’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının görev yapılan okul kademesi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe Analizi sonucunda söz konusu farklılığın ilkökul ve lisede görev yapanların, lisede görev yapan okul yöneticileri lehine $p<.05$ düzeyinde; ortaokul ve lisede görev yapanların, lisede görev yapanların lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 35. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f . $\bar{x}$ ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F p
KGM	6-10y	42	4.17	1.06	G.Arası	10.61	3	3.54	3.26 .022
	11-15y	73	4.28	1.07	G.İçi	266.90	246	1.09	
	16-20y	53	4.76	.93	Toplam	277.51	249		
	21y+	82	4.51	1.07					
	Toplam	250	4.44	1.06					

Çizelge 35’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=3.26$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur ($LF=.82$; $p>.05$). Bu nedenle LSD analizi uygulanmış, sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 36. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem İçin Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
6 - 10 yıl	11 - 15 yıl	-.11	.20	.581
	16 - 20 yıl	-.59	.22	.007
	21 yıl +	-.34	.20	.087
11 - 15 yıl	6 - 10 yıl	.11	.20	.581
	16 - 20 yıl	-.48	.19	.012
	21 yıl +	-.23	.17	.175
16 - 20 yıl	6 - 10 yıl	.59	.22	.007
	11 - 15 yıl	.48	.19	.012
	21 yıl +	.25	.18	.179
21 yıl +	6 - 10 yıl	.34	.20	.087
	11 - 15 yıl	.23	.17	.175
	16 - 20 yıl	-.25	.18	.179

Çizelge 36’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan LSD Analizi sonucunda söz konusu farklılığın 6-10yıl ve 16-20 yıl görev yapanların, 16-20 yıl görev

yapanların lehine $p < .05$ düzeyinde; 11-15 yıl ve 16-20 yıl görev yapanların, 16-20 yıl görev yapanların lehine $p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$)

Çizelge 37. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
KGM	Alt	25	105.62	9.87	2	.007
	Orta	196	122.55			
	Üst	29	162.60			
	Toplam	250				

Çizelge 37’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının algılanan gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=9.87$; $p < .05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için özel bir yöntem bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney U analiziyle ikili olarak karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 38. MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Alt	Orta	Üst
Alt	$\bar{x}_{sıra}=105.62$	$p > .05$	$p < .05$
Orta		$\bar{x}_{sıra}=122.55$	$p < .05$
Üst			$\bar{x}_{sıra}=162.60$

Çizelge 38’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U analizi sonucunda söz konusu farklılığın algılanan alt düzey gelir grubu okul yöneticileri ile üst düzey gelir grubu okul yöneticileri arasında, üst düzey gelir grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p < .05$ düzeyinde; orta düzey gelir grubu okul yöneticileri ile üst düzey gelir grubu okul yöneticileri arasında üst düzey gelir grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p < .05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan testler Çizelge 39, Çizelge 40, Çizelge 41, Çizelge 42, Çizelge 43, Çizelge 44, Çizelge 45 ve Çizelge 46’da verilmiştir.

Çizelge 39. MTÖ Kendini Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
SM	Kadın	83	2.45	.89	.098	-3.44	248	.001
	Erkek	167	2.89	.973	.075			

Çizelge 39’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. ($t=-3.44$; $p<.05$). Söz konusu farklılık erkek okul yöneticiler lehine gerçekleşmiştir.

Çizelge 40. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
SM	Evli	205	2.70	.93	.07	-1.68	248	.095
	Bekâr	45	2.96	1.09	.16			

Çizelge 40’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-1.68$; $p>.05$).

Çizelge 41. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
SM	24-30	21	143.71	2.50	4	.645
	31-37	77	117.30			
	38-44	59	127.78			
	45-51	51	124.74			
	52 ve üzeri	42	129.15			
	Toplam	250				

Çizelge 41’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. ($\chi^2=2.50$; $p>.05$).

Çizelge 42. MTÖ Kendini Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
SM	Devlet	200	2.76	.99	.07	.70	248	.486
	Özel	50	2.66	.93	.13			

Çizelge 42’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=.70$; $p>.05$).

Çizelge 43. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f . $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
SM	İlkokul	97	2.70	.93	G.Arası G.İçi Toplam	.79	2	.395	.942	.42
	Ortaokul	91	2.73	1.06		232.64	247			
	Lise	62	2.84	.89		233.43	249			
	Toplam	250	2.74	.97						

Çizelge 43’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının görev yaptıkları okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.42$; $p>.05$).

Çizelge 44. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem Türü İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
SM	6-10y	42	2.86	1.14	G.Arası	.94	3	.31		
	11-15y	73	2.74	1.04	G.İçi	232.49	246	.95		
	16-20y	53	2.75	.97	Toplam	233.43	249		.33	.803
	21y+	82	2.68	.80						
	Toplam	250	2.74	.97						

Çizelge 44’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.33$; $p>.05$).

Çizelge 45. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
SM	Alt	25	162.08			
	Orta	196	120.15	7.60	2	.022
	Üst	29	130.10			
	Toplam	250				

Çizelge 45’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının algılanan gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=7.60$; $p<.05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için özel bir yöntem

bulunmadığından gruplar kendi aralarında Mann Whitney U analiziyle ikili olarak karşılaştırılmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 46. MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Alt	Orta	Üst
Alt	$\bar{x}_{sıra}=162.08$	$p<.05$	$p>.05$
Orta		$\bar{x}_{sıra}=120.15$	$p>.05$
Üst			$\bar{x}_{sıra}=130.10$

Çizelge 46’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U analizi sonucunda söz konusu farklılığın algılanan alt düzey gelir grubu okul yöneticileri ile orta düzey gelir grubu okul yöneticileri arasında, alt düzey gelir grubundaki okul yöneticilerinin lehine $p<.05$ düzeyinde meydana geldiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan testler Çizelge 47, Çizelge 48, Çizelge 49, Çizelge 50, Çizelge 51, Çizelge 52, Çizelge 53’de verilmiştir.

Çizelge 47. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Cinsiyet İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KYM	Kadın	83	2.93	.87	.10	-3.60	248	.000
	Erkek	167	3.40	1.01	.08			

Çizelge 47’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların

aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-3.60$; $p<.01$). Söz konusu farklılık erkek okul yöneticileri lehinedir gerçekleşmiştir.

Çizelge 48. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Medeni Durum İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KYM	Evli	205	3.20	.98	.068	-1.30	248	.195
	Bekâr	45	3.42	1.05	.16			

Çizelge 48’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=-1.30$; $p>.05$).

Çizelge 49. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Yaş İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
KYM	24-30	21	130.76	3.90	4	.421
	31-37	77	124.51			
	38-44	59	132.87			
	45-51	51	131.63			
	52 ve üzeri	42	106.89			
	Toplam	250				

Çizelge 49’da görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3.90$; $p>.05$).

Çizelge 50. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Türü İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
KYM	Devlet	200	3.25	1.02	.07	.34	248	.733
	Özel	50	3.20	.87	.12			

Çizelge 50’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=.34$; $p>.05$).

Çizelge 51. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Okul Kademesi İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
KYM	İlkokul	97	3.20	1.09	G.Arası	1.63	2	.82		
	Ortaokul	91	3.19	.99	G.İçi	243.45	247	.99	.83	.438
	Lise	62	3.38	.80	Toplam	245.08	249			
	Toplam	250	3.24	.99						

Çizelge 51’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının görev yaptıkları okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.83$; $p>.05$).

Çizelge 52. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Mesleki Kıdem Türü İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f . $\bar{X}$ ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
KYM	6-10y	42	3.41	1.00	G.Arası	1.973	3	.66	.67	.574
	11-15y	73	3.18	.96	G.İçi	243.11	246	.99		
	16-20y	53	3.29	1.15	Toplam	245.08	249			
	21y+	82	3.1	.91						
	Toplam	250	3.24	.99						

Çizelge 52’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamış ($F=.67$; $p>.05$).

Çizelge 53. MTÖ Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları ve Algılanan Gelir Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
KYM	Alt	25	138.06	1.96	2	.375
	Orta	196	122.14			
	Üst	29	137.38			
	Toplam	250				

Çizelge 53’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanlarının algılanan gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1.96$; $p>.05$).

4.5. Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Mizah tarzları ölçeği (katılımcı, kendini yıkıcı, saldırgan, kendini yıkıcı) puanları ile yaşam doyumu ölçeği puanları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla, dağılımın normalliği göz önünde tutularak yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Çizelge54, Çizelge 55, Çizelge 56 ve Çizelge 57’de verilmiştir.

Çizelge 54. YDÖ ve MTÖ Katılımcı Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	N	r	p
YD	250	.24	.000
KM			

Çizelge 54’de görüldüğü gibi, yaşam doyumu ölçeği ve mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=.24$; $p<.001$).

Çizelge 55. YDÖ ve MTÖ Kendini Geliştirici Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	N	r	p
YD	250	.40	.000
KGM			

Çizelge 55’de görüldüğü gibi, yaşam doyumu ölçeği ve mizah tarzları ölçeği kendini geliştirici mizah alt boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=.40$; $p<.001$).

Çizelge 56. YDÖ ve MTÖ Saldırgan Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	N	r	p
YD	250	-.22	.000
SM			

Çizelge 56’da görüldüğü gibi, yaşam doyumu ölçeği ve mizah tarzları ölçeği saldırgan mizah alt boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=-.22$; $p<.001$).

Çizelge 57. YDÖ ve MTÖ Ölçeği Kendini Yıkıcı Mizah Alt Boyutu Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	N	r	p
YD	250	.05	.454
KYM			

Çizelge 57’de görüldüğü gibi, yaşam doyumu ölçeği ve mizah tarzları ölçeği kendini yıkıcı mizah alt boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=.05$; $p>.001$).

BÖLÜM 5

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuç, tartışma ve öneri bölümünde, elde edilen bulgular değerlendirilmiş, tartışılmış ve bu bulgular çerçevesinde yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, öncelikle, okul yöneticilerinin yaşam doyumları ve sahip olup, kullandıkları mizah tarzları, çeşitli değişkenler temel alınarak (cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem, algılanan gelir düzeyi) incelenmiş ve sonrasında yaşam doyumları ve mizah tarzları arasındaki ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırmanın birinci amacı okul yöneticilerinin yaşam doyumları ile cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara Çizelge 9, Çizelge 10, Çizelge 11, Çizelge 12, Çizelge 13, Çizelge 14, Çizelge 15, Çizelge 16, Çizelge 17, Çizelge 18 ve Çizelge 19'da yer verilmiştir.

Bulgulara göre, okul yöneticilerinin yaşam doyumları cinsiyet, medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadırlar. Okul yöneticilerinin yaşam doyumları, yaş değişkeni ele alındığında 24-30 yaş ve 31-37 yaşları arasında 31-37 yaş aralığında olanlar lehine; 24-30 yaş ve 38-44 yaşları arasında 38-44 yaş aralığında olanlar lehine; 24-30 yaş ve 45-51 yaşları arasında 45-51 yaş aralığında olanlar lehine; 24-30 yaş ve 52 yaş ve üzeri olanlar arasında 51 yaş ve üzeri grupta olanlar lehine; okul türü değişkeni ele alındığında özel okulda görev yapanlar lehine; okul kademesi değişkeni ele alındığında ortaokul ve lisede görev yapan okul yöneticileri arasında lisede görev yapanların lehine; mesleki kıdem değişkeni ele alındığında 6-10 ve 11-15 yıllık okul yöneticileri arasında 11-15 yıllık olanlar lehine; 6-10 ve 16-20 yıllık okul yöneticileri arasında 16-20 yıllık okul yöneticileri lehine; algılanan gelir düzeyi değişkeni ele alındığında alt ve orta grup arasında orta grup lehine;

alt ve üst grup arasında üst grup lehine; orta ve üst grup arasında üst grup lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Dikmen (1995), 88 öğretmen ve 85 memur üzerinde yapılan araştırmada, öğretmenlerin iş doyum ve yaşam doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın Selçukoğlu (2001), Selçuk Üniversitesi' ne bağlı tüm fakülte ve yüksekokullarda görev yapan 178 araştırma görevlisinin yaşam doyum düzeylerini incelediği araştırmasının sonuçlarına göre yaşam doyumunu yaş değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Myers ve Diener(1995), yaptıkları çalışmalarında, cinsiyetin, ırkın ve gelir durumunun yaşam doyumunu ve mutluluğu yordamada hemen hemen hiçbir etkiye sahip olmadığını, psikolojik değişkenlerin, örneğin kişisel eğilimlerin, yakın ilişkilerin ve kültürün yaşam doyumunu açıklamada daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarımızda ise yaşam doyumunu yaş ve gelir durumundan etkilenmektedir.

Araştırmanın ikinci amacı okul yöneticilerinin mizah tarzı alt boyutu olan katılımcı mizah tarzı ile cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara Çizelge 20, Çizelge 21, Çizelge 22, Çizelge 23, Çizelge 24, Çizelge 25, Çizelge 26, Çizelge 27'de yer verilmiştir.

Bulgulara göre okul yöneticilerinin katılımcı mizah tarzı puanları cinsiyet, yaş, okul türü, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Okul yöneticilerinin katılımcı mizah tarzı puanları medeni durum değişkeni ele alındığında bekâr olan okul yöneticileri lehine, okul türü değişkeni ele alındığında ilköğretim ve lisede görev yapan okul yöneticileri arasında lisede görev yapanların lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Soyaldın (2007), araştırmasında, 14-16 yaş arasında orta öğretimde öğrenim gören öğrencilerinin öfke ifade tarzları ile mizah tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Mersin ilinde öğrenim 284 kız ve 258 erkek olmak üzere toplam 542 oluşturmıştır. Katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah alt ölçeklerinde kızlar daha

yüksek bir puan ortalaması elde ederken, saldırgan ve yıkıcı mizah alt ölçeklerinde erkeklerin puan ortalamasının kızlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü amacı okul yöneticilerinin mizah tarzı alt boyutu olan kendini geliştirici mizah tarzı ile cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara Çizelge 28, Çizelge 29, Çizelge 30, Çizelge 31, Çizelge 32, Çizelge 33, Çizelge 34, Çizelge 35, Çizelge 36, Çizelge 37 ve Çizelge 38’de yer verilmiştir.

Bulgulara göre, okul yöneticilerinin kendini geliştirici mizah tarzı puanları sadece cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Okul yöneticilerinin kendini geliştirici mizah tarzı puanları medeni durum ele alındığında bekar olan okul yöneticileri lehine; yaş değişkeni ele alındığında 31-37 yaş ile 38-44 yaş grubu arasında 38-44 yaş grubunda olanlar lehine; 38-44 yaş ile 52 ve üzeri yaş grupları arasında 52 ve üzeri yaş grubunda olanların lehine; 45-51 yaş ve 52 yaş ve üzeri olanlar arasında 45-51 yaş grubunda olanların lehine; okul türü ele alındığında özel okulda görev yapanların lehine; okul kademesi ele alındığında ilkokul ve lisede görev yapanlar arasında lisede görev yapan, ortaokul ve lisede görev yapanların arasında lisede görev yapan okul yöneticilerinin lehine; mesleki kıdem ele alındığında 6-10 yıl ile 16-20 yıllar arasında 16-20 yıldır görev yapan okul yöneticileri, 11-15 ile 16-20 yıllar arasında 16-20 yıldır görev yapan okul yöneticileri lehine; algılanan gelir düzeyi ele alındığında alt ve üst grup arasında üst grup, orta ve üst grup arasında üst grupta olan okul yöneticilerinin lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Araştırmanın dördüncü amacı okul yöneticilerinin mizah tarzı alt boyutu olan saldırgan mizah tarzı ile cinsiyet, medeni duru, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara Çizelge 39, Çizelge 40, Çizelge 41, Çizelge 42, Çizelge 43, Çizelge 44, Çizelge 45, Çizelge 46’da yer verilmiştir.

Bulgulara göre, okul yöneticilerinin saldırgan mizah tarzı puanları medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Okul yöneticilerinin saldırgan mizah tarzı puanları, cinsiyet değişkeni

ele alındığında erkek okul yöneticilerin lehine; algılanan gelir düzeyleri ele alındığında alt ve orta grup arasında alt grupta yer alan okul yöneticilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Araştırmanın beşinci amacı okul yöneticilerinin mizah tarzı alt boyutu olan kendini yıkıcı mizah tarzı ile cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdem ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara Çizelge 47, Çizelge 48, Çizelge 49, Çizelge 50, Çizelge 51, Çizelge 52, Çizelge 53’de yer verilmiştir.

Bulgulara göre, okul yöneticilerinin kendini yıkıcı mizah tarzı puanları medeni durum, yaş, okul türü, okul kademesi, mesleki kıdemlerine ve algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Okul yöneticilerinin kendini yıkıcı mizah tarzı puanları cinsiyet değişkeni ele alındığında, erkek okul yöneticileri lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Fidanoğlu (2006), evli kişiler üzerinde yaptığı araştırmasında, evlilik uyumu, mizah tarzları ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, resmi ve özel kamu kurumlarında çalışan, evlilikleri 1-10 yıl arasında olan toplam 225 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre, yaş ilerlemesinin kendini yıkıcı mizahı azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın altıncı amacı okul yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı, kendini geliştirici, saldırgan, kendini yıkıcı) ile yaşam doyumları arasında ilişki olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulara Çizelge 54, Çizelge 55, Çizelge 56, Çizelge 57’de yer verilmiştir.

Bulgulara göre, okul yöneticilerinin yaşam doyumu ile mizah tarzı alt boyutu olan kendini yıkıcı mizah tarzı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamış olup, yaşam doyumu ile katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah ve saldırgan mizah arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- 1- Okul yöneticileri mizah tarzları hakkında bilgilendirilerek, olumlu mizah tarzları (katılımcı, kendini geliştirici) kullanmalarına teşvik edilmesi yararlı olabilir.
- 2- Okul yöneticilerinin yaşam doyumlarını arttırmak amacıyla, olumlu mizah tarzı kullanmaya yönelik eğitim grupları oluşturmak faydalı olabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Bu araştırma MEB'e bağlı İstanbul ili, Ataşehir ilçesindeki okullarda yapılmıştır. Araştırma diğer ilçelerde de uygulanarak, okul yöneticilerinin mizah tarzları ve yaşam doyumları arasındaki ilişki ve okul yöneticilerinin mizah tarzları ve yaşam doyumlarının değişkenlere dayalı farklılaşmalarının nasıl bir dağılım göstereceği bulunabilir.
- 2- Okul yöneticilerinin yaşam doyumlarının çok boyutlu olarak incelenmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal, Kurumsal Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akalın, İ.S. (1984). *Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Varlık Yayınları
- Akün, D. (1997). *9-11 Yaş Çocuklarda Mizah Duygusunun Gelişimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Aslan, H. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyi İle Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Avşar, V. (2008). *Öğretmen Adaylarının Mizah Tarzları İle Cinsiyet Rollerini İlişkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Aydın, G. (1993). İç ve Dış Kontrol Odağı İnancı İle Durumluk Mizah Tepkisi Arasındaki İlişki. *İkinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bilimsel Çalışmaları Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayını*.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Arı Yayıncılık.
- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum Ve Başarısına Etkisi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Aydın, A. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Aysan, F. ve Harmanlı, Z. (2003). Yaşam Doyumunu Yordamada Yaşam Uyumu, Özyeterlik ve Başa Çıkma Stratejileri. *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Malatya*.
- Balcıoğlu, S. ve Öngören, F. (1973). *50 yılın Türk mizah ve karikatürü*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Bayrak ve diğ. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Bowling, A., Farquhar, M. Ve Grundy, E. (1996). Associations with Cahnages in Life Satisfaction Among Three Samples of Elderly People Living at Home. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 11, 1077-1087.
- Boysan, A. (1990). *Paldır güldür mizah söyleşileri* (3. baskı). İstanbul: Bas.
- Ceyhan, E. (2000). *Çocuk Gelişim ve Psikolojisi*. Editör: Yard. Doç. Dr. Esra Ceyhan, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel araştırma yöntemi ve istatistiksel anlamlılık sınamaları*. Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.
- Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 25, 17-26.
- Diener, E., Emmons, R.A., Laresen, R.J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality Assessment*, 49, 71-75.
- Dikmen, A.A. (1995). *Kamu Çalışanlarında İş Doyumu ve Yaşam Doyumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- Doğan, D. M. (1992). *Büyük Türkçe Sözlük, Türkçe /Osmanlıca/Yabancı Dillerden Türkçeye Geçen ve En Çok Kullanılan Kelimeler*. Ankara: Rehber Yayınları.
- Eder, D ve Stanford, S. (1984). *Adolescent Humor During Peer Interaction*”Social Psychology Quaerterly. Vol. 47, No:3, 235-243.
- Fenoglio, I. ve Georgeon, F. (2000). *Doğu’ da Mizah*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Fidanoğlu, O. (2006). *Evlilik Uyumu, Mizah Tarzı Ve Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Fogle, L.M., Hueber, E.S. ve Laughlin, J.E.(2002). The Relationship Between Temperament and Life satisfaction in Early Adolescence: Cognitive and Behavioral Mediation Models. *Journal of Happiness Studies*, 3, 373-392.
- Freud, S. (1998). *Espriler ve bilinçdışı ile ilişkileri*. Çeviren: E Kapkın.3.Basım. İstanbul: Payel Yayınları.
- Geçtan, E. (1994). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*. 10. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gilman ve arkadaşları (2003). The Relationship Between Perfectionism and Multidimensional Life Satisfaction among Croatin and American Youth. *Personality & Individual Differences*, 39(1), 155-166.
- Gündoğar, D., Sallan, S., Uskun, E., Demirci, S. ve Diljin Keçeci (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri* 2007;10:14-27
- Güvemli, Z. (1955). *Türk Mizah Edebiyatı Antolojisi*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Hızlan, D.(1982). *Rıfat Ilgaz’la Söyleşi* . *Gösteri Dergisi* .

- Hoy W. K. & Miskel C. G. (2010). *Eğitim yönetimi*. S. Turan (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- İncioğlu, M. (2003). *Utangaçlık Düzeyleri Farklı Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Mizah Tepki Düzeylerinin İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- İkiz, T. (2001). *Psikanaliz Konuşmaları*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- İsmailova, G. (1996). Kırgız mizah tipleri ve Nasreddin hoca. *Uluslararası Nasreddin Hoca Bilgi Şöleni (Sempozyumu) Bildirileri* (s. 215–225). İzmir: Atatürk Kültür Merkezi.
- Kahraman, F. (2008). *Ergenlerde Arkadaşlık İlişkisi İle Mizah Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Karaalioğlu, S. K. (1983). *Ansiklopedik Edebiyat Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitapevi Yayınları
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 11.Baskı. Ankara: Nobel Yayınları
- Karip, Emin ve Köksal K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18, 193-207
- Kaya, Ö. (2006). *Askeri Öğrencilerin Yaşam Doyumları Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimle Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Kazarian, S. S. & Martin, R. A. (2004). Humor styles, personality, and well-being among Lebanese university students. *European Journal of Personality*, 18, 209 219.

- Keser, A. (2003). *Çalışmanın Anlamı, İş Yaşamındaki Yeri ve Yaşam Doyumu Üzerine Bir Uygulama*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Kılınç, A., Granello, P. (2003). Overall Life Satisfaction and Help Seeking Attitudes of Turkish College Students in the United States: Implications for College Counselors. *Journal of College Counseling*, 6, 56-58.
- Köker, S. (1991). *Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyinin Karşılaştırılması*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Lefcourt, H.M. (2002), .Humor. (in) *The Handbook of Positive Psychology* (619-631). Oxford University Press.
- Martin, R.A. (1998) Approaches to the sense of humor: A Historical Review. *The sense of humour: Exploration of a personality Characteristic*, Edited by Willibald Ruch.- Berlin; New York: Mouton de Gruyder.
- Martin, R. A., Puhlik-Doris P., Larsen G., Gray J. ve Weir K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, (37), 48-75.
- Miller, J. (1996). Humor - an empowerment tool for the 1990s. *Empowerment in Organizations*, 4(2), 16-21.
- Millspaugh, Doris ve diğerleri. (1979). *Illustrated World Encyclopedia*. New York: Bobley Company.
- Moran, B. (1991). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: Cem Yayınları.

- Morreall, J. (1997). *Gülmeyi Ciddiye Almak*. (Çev. Kubilay Aysevener, Şenay Soyer). İstanbul: İris Yayınları.
- Myers, D. G., Diener, E. (1995). Who is happy?, *Psikological Sciense* , 6, 10-19.
- Nesin, A., ve diğerleri. (2002). *Gülme'nin kitabı*. İstanbul: YGS.
- Oral, T. (1980). *Mizah ve evren*. İstanbul: Vardiya Yayınları.
- Oruç, Ş. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Öngören, F. (1983). *Türk Mizahı ve Hicvi*. Ankara: İş Bankası Yayınları.
- Öngören, F. (1998). *Cumhuriyet'in 75. Yılında Türk Mizahı ve Hicvi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayıncılık.
- Özenç, S. (1998). *Algılanan Anne- Baba Tutumlarının Durumluk Mizah Tepki Düzeyine Etkisi*. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Özkan, H.İ. (2008). *Öğretmen ve Öğrencideki Mizah Anlayışının Sınıf Atmosferine Etkisi*. Konya: Selçuk Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Özünlü, Ü. (1999). *Gülmecenin Dilleri*. Ankara: Doruk Yayınevi.
- Puhlik-Doris, P. (1999), *The Humor Styles Questionnaire: A New Multidimensional Measure of Sense of Humor*. London: The University of Western Ontario, London, Ontario (Master Thesis).
- Raskin, V. (1998). *The sense of humour and the truth*. The sense of Humour: Exploration of a personality Characteristics Edited by Willibald Ruch. -Berlin; New York: Mouton de Gruyter.

- Roeckelein, J.E. (2002). *Psychology of humour. A reference guide and annotated bibliography*. London: Greenwood Publishing Group, Incorporated.
- Ruch, W. (1998). *The Sense of Humor: A new look at an old concept*. (Ed) Ruch, W: The Sense of Humor. New York: Mouton de Gruyter.
- Selçukoğlu, Z. (2001). *Araştırma Görevlilerinde Tükenmişlik Düzeyi, Yalnızlık Düzeyi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Soyaldın, S. (2007). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öfke İfade Tarzları İle Mizah Tarzları Arasındaki İlişki*. Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Tümekaya, S. (2006) . Öğretim elemanlarının mizah tarzları ve mizahı yordayıcı değişkenleri. *Eğitim Araştırmaları*, 23, 200-208.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü*. (1969). Ankara: Türk Dil Kurumu Basımevi, 1969. Gözden Geçirilmiş 5. Baskı.
- Yılmaz, K. (2011). Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ve Mizah Değişkenlerinin Tahmini. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Araştırma Raporu).
- Yerlikaya, E. (2003). *Mizah Tarzları Ölçeğinin Uyarlama Çalışması*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal Zeka ve Eğitim Açısından Doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 7 (25), 139-146.

Yetim, Ü. (1991). *Kişisel Gelişim Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam Doyumu*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Yücebaş, H. (2004). *Türk Mizahçıları, Nüktedanlar ve Şairler*. İstanbul: Leyla İle Mecnun Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

Evrin Burcu FINDIKLI

30.11.1983 tarihinde BURSA’da doğdum. İlkokulu Gemlik Gazi İlköğretim Okulu’nda ve ortaokul-liseyi Gemlik Celal Bayar Anadolu Lisesi’nde okudum. 2002 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünü kazandım. Mezun olduktan sonra, aynı yıl, Artvin Arhavi Yatılı İlköğretim Bölge Okulu’na atandım. 2009 yılında özür grubu-eş durumu tayini ile Sultanbeyli Yunus Emre İlköğretim Okulu’na, 2011 yılı Haziran dönemi il içi tayinlerinde de Ataşehir Yeni Çamlıca Lemanana İlköğretim Okulu’na atandım. 2011 yılında Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans eğitimi almaya başladım. Halen Ataşehir’de matematik öğretmeni olarak çalışmaktayım.

EKLER

Ek I : Kişisel Bilgi Formu

Ek II : Mizah Tarzları Ölçeği

Ek III : Yaşam Doyumu Ölçeği

EK I: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MİZAH TARZLARI İLE YAŞAM DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Değerli Okul Yöneticileri,

Bu çalışma “Okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumları arasındaki ilişki” isimli yüksek lisans tezi için bilgi toplamayı amaçlamaktadır ve üç bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm’ de kişisel bilgiler, II. Bölüm’ de Mizah Tarzları Ölçeği ve III. Bölüm’ de Yaşam doyumu Ölçeği bulunmaktadır.

Ölçme araçlarından elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanız gerekmektedir. İçtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, araştırmanın amacına ulaşması için ölçme araçlarının eksiksiz cevaplandırılması büyük önem taşımaktadır.

Ayıracağınız zaman ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Evrin Burcu FINDIKLI
Matematik Öğretmeni
Yüksek Lisans Öğrencisi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet	☐ Kadın ☐ Erkek
2. Medeni Durum	☐ Evli ☐ Bekâr
3. Yaş	☐ 24-30 ☐ 31-37 ☐ 38-44 ☐ 45-51 ☐ 52 ve üzeri
4. Okul Türü	☐ Devlet ☐ Özel
5. Okul Kademesi	☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
6. Mesleki Kıdem	☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve üzeri
7. Algılanan Gelir Durumu	☐ Alt ☐ Orta ☐ Üst

EK II: MİZAH TARZLARI ÖLÇEĞİ

İnsanlar mizahı çok farklı biçimlerde yaşar ve dışa vururlar. Aşağıda mizahın yaşanabileceği farklı biçimleri ifade eden cümleler yer almaktadır. Lütfen her bir cümleyi dikkatle okuyarak o ifadeye ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı dürüst ve tarafsız olarak, değerlendirme ölçeğini temel alarak yanıtlamaya çalışınız.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Kararsızım	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam.							
2. Moralim bozuk olduğunda genellikle kendimi mizahla neşelendirebilirim.							
3. Birisi hata yaptığında çoğunlukla onunla bu konuda dalga geçerim.							
4. İnsanların benimle dalga geçmelerine ya da bana gülmelerine gereğinden fazla izin veriyorum.							
5. İnsanları güldürmek için çok fazla uğraşmam gerekmez - doğuştan esprili bir insan gibiyimdir.							
6. Tek başıma bile olsam çoğunlukla yaşamın gariplikleriyle eğlenirim.							
7. İnsanlar asla benim mizah anlayışım yüzünden gücenmez ya da incinmezler.							
8. Kendimi yermem ailemi ya da arkadaşlarımı güldürüyorsa eğer, çoğunlukla bu işi kendimden geçerek yaparım.							
9. Başımdan geçen komik şeyleri anlatarak insanları pek güldürmem.							
10. Üzgün ya da mutsuzsam, kendimi daha iyi hissetmek için genellikle o durumla ilgili gülünç bir şeyler düşünmeye çalışırım.							
11. Espri yaparken ya da komik bir şey söylerken genellikle karşımdakilerin bunu nasıl kaldıracağını pek önemsemem.							
12. Çoğunlukla kendi güçsüzlüklerim, gaflarım ya da hatalarımla ilgili gülünç şeylerden söz ederek, insanların beni daha çok sevmesini ya da kabul etmesini sağlamaya çalışırım.							
13. Yakın arkadaşlarımla çok sık şakalaşır ve gülerim.							
14. Yaşama karşı takındığım mizahi bakış açısı, benim olaylar karşısında aşırı derecede üzülmemi ya da kederlenmemi önler.							

15. İnsanların, mizahı başkalarını eleştirmek ya da aşağılamak için kullanmalarından hoşlanmam.						
16. Çoğunlukla kendi kendimi kötüleyen ya da alaya alan espriler yapmam.						
17. Genellikle fıkra anlatmaktan ve insanları eğlendirmekten hoşlanmam.						
18. Tek başıyysam ve mutsuzsam, kendimi neşelendirecek gülünç şeyler düşünmeye çalışırım.						
19. Bazen öyle komik şeyler gelir ki aklıma bunlar insanları incitebilecek, yakışık almaz şeyler olsa bile, kendimi tutamam söylerim.						
20. Espriler yaparken ya da komik olmaya çalışırken çoğunlukla kendimi gereğinden fazla eleştiririm.						
21. İnsanları güldürmekten hoşlanırım.						
22. Kederli ya da üzgünsem genellikle mizahi bakış açımı kaybederim.						
23. Bütün arkadaşlarım bunu yapıyor olsa bile, bir başkasıyla alay edip ona gülerlerken asla onlara eşlik etmem.						
24. Arkadaşlarımla ya da ailemle birlikteyken çoğunlukla hakkında espri yapılan ya da dalga geçilen kişi ben olurum.						
25. Arkadaşlarımla çok sık şakalaşmam.						
26. Tecrübelerime göre bir durumun eğlendirici yanlarını düşünmek, sorunlarla başa çıkmada çoğunlukla etkili bir yoldur.						
27. Birinden hoşlanmazsam çoğunlukla onu küçük düşürmek için hakkında espri yapar ya da alay ederim.						
28. Sorunlarım varsa ya da üzgünsem, çoğunlukla gerçek duygularımı, en yakın arkadaşlarım bile anlamasın diye, espriler yaparak gizlerim.						
29. Başkalarıyla birlikteyken genellikle aklıma söyleyecek esprili şeyler gelmez.						
30. Neşelenmek için başkalarıyla birlikte olmam gerekmez, genellikle tek başımayken bile gülecek şeyler bulabilirim.						
31. Bir şey bana gerçekten gülünç gelse bile, birini gücendirecekse eğer, buna gülmem ya da bununla ilgili espri yapmam.						
32. Başkalarının bana gülmesine izin vermek; benim, ailemi ve arkadaşlarımı neşelendirme tarzımdır.						

EK III: YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Yaşam doyumu, bireyin yaşama dair beklentileri ve bunların karşılanma düzeyi ile ortaya çıkan durumdur. Lütfen her bir cümleyi dikkatle okuyarak o ifadeye ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı dürüst ve tarafsız olarak, değerlendirme ölçeğini temel alarak yanıtlamaya çalışınız.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Pek çok açıdan ideallerime yakın bir yaşamım var.							
2. Yaşam koşullarım mükemmeldir.							
3. Yaşamım beni tatmin ediyor.							
4. Şimdiye kadar, yaşamda istediğim önemli şeyleri elde ettim.							
5. Hayatımı bir daha yaşama şansım olsaydı, hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.							