



Özel Eğitim Çalışanlarının Eğitimde Mizah Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Arzu Özyürek¹ , Nagihan Yıldırım² , Yasemin Üstünbaş³ , Mehmet Geyik⁴ ,

Tuğba Ünal⁵

¹Çocuk Gelişimi Bölümü, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Karabük Üniversitesi, Karabük, Türkiye
^{2,3,4,5}Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük Üniversitesi, Karabük, Türkiye

Öz – Mizah her yaşta bireyin yaşam içinde karşılaştığı bir olgudur. Hayat anlamlı, anlaşılır ve eğlenceli olmalıdır. Mizahtan normal gelişim gösteren bireyler kadar özel gereksinimli bireylerin eğitiminde de yararlanılabilir. Özel eğitimde mizah kullanmak öğrencilerin öğrenmelerini ve motive olmalarını kolaylaştırabilir. Bu çalışmanın amacı bireysel eğitim ve terapi uygulayan özel eğitim kurumu çalışanlarının eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarını incelemektir. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle kendilerine ulaşılabilen ve çalışmaya gönüllü katılım sağlayan özel eğitim kurumu çalışanından 101 erkek ve 172 kadın olmak üzere toplam 273 özel eğitim kurumu çalışanı eğitimci ve terapistten oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak Eğitimde Mizahın Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği ve araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler google form üzerinden hazırlanarak bağlantı linki katılımcılara gönderilmiştir. Katılımcıların gönüllü katılım onamı da aynı yolla alınmıştır. Verilerin analizinde normallik dağılımı dikkate alınarak non-parametrik testlerden olan Mann Whitney-U (MWU) ve Kruskal Wallis-H (KWH) testlerinden faydalanılmıştır. Sonuç olarak; özel eğitim çalışanlarının cinsiyeti, kıdem yılı ve çalıştığı engel türüne göre eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarında anlamlı farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Yaşı 36-40 yaş aralığındakilerin eğitimde mizah kullanımına yönelik olumlu tutumlarının daha küçük yaştakilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu; özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre daha olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur.

Makale Bilgisi

Geliş Tarihi: 13 Mayıs 2023

Kabul Tarihi: 6 Ekim 2023

Yayın Tarihi: 1 Aralık 2023

Araştırma Makalesi

Anahtar Kelimeler *Özel eğitim, mizah, özel eğitimde mizah, mizaha yönelik tutum, özel gereksinimli bireylerde mizah*

Examination of Special Education Employees' Attitudes to the Use of Humor in Education

¹Department of Child Development, Faculty of Health Sciences, Karabük University, Karabük, Türkiye

^{2,3,4,5}Department of Child Development and Education, The Institute of Graduate Studies, Karabük University, Karabük, Türkiye

Abstract – Humor is a phenomenon that individuals of all ages encounter in life. Life should be meaningful, understandable and fun. Humor can be used in the education of individuals with special needs as well as individuals with normal development. Using humor in special education can facilitate students' learning and motivation. The aim of this study is to examine the attitudes of private education institution employees who apply individual education and therapy towards the use of humor in education. The study group consisted of a total of 273 private education institution employees, educators and therapists, 101 men and 172 women, who could be reached through the easily accessible sampling method and volunteered to participate in the study. The Attitude Scale towards the Use of Humor in Education and the personal information form developed by the researchers were used as data collection tools. Information about the data collection tools was prepared via the google form and the link link was sent to the participants. Voluntary consent of the participants was obtained in the same way. Mann Whitney-U (MWU) and Kruskal Wallis-H (KWH) tests, which are non-parametric tests, were used in the analysis of the data, taking into account the normality distribution. In conclusion; It was determined that there was no significant difference in the attitudes of special education employees towards the use of humor in education according to their gender, seniority and type of disability. The positive attitudes of those aged between 36-40 years towards the use of humor in education were

Article Info

Received: 13 May 2023

Accepted: 6 Oct 2023

Published: 1 Dec 2023

Research Article

significantly higher than those of younger age; It has been found that special education and classroom teachers have more positive attitudes than other branches.

Keywords *Special education, humor, humor in special education, attitude towards humor, humor in individuals with special needs*

1. Giriş

Mizah her yaşta bireyin yaşam içinde karşılaştığı bir olgudur. Mizah eğlendirmek, güldürmek ve incitici olmayan ince alay olarak tanımlanır. Özünde eğlence ve hoşgörünün yer aldığı mizah, hayatın anlamsız ve komik yönlerine ilişkin değerlendirme yeteneğidir. Mizah, bireyin eksiklik ve zayıflık olarak adlandırabilecek yönlerine dahi gülmesini sağlayabilir. İyi bir mizah algısı için üst düzey yaratıcılığa sahip olunması gereklidir. Bazen iletişimde olunan bireyin eksik yönü anlatılmak istendiğinde de mizaha başvurulmaktadır (Yardımcı, 2010, s. 2). Adams mizahı komik hareketle eğlendiren ifade, bireylerin keyifli zaman geçirmesine katkı sağlayan durumlar, gülme eylemini meydana getiren araç olarak tanımlamıştır (Susa, 2002, s.45). Koestler'e (1997, s. 6) göre mizah, üstün karmaşıklık seviyesindeki bir uyarının ortaya çıkardığı fiziksel tepkidir ve mizah bazı durumları alaycı bir tavırla veya bazen de gerçekliği farklı bir açıdan değerlendirerek ortaya koymaktadır. Nesin'e (1973) göre mizahta gülme olmalıdır, sonucunda gülme eylemi olmayan hiçbir şey mizah değildir. Mallen (1993, s. 9) ortamdan ortama, kişiden kişiye, durumdan duruma farklılık göstermesi nedeniyle mizahı bukalemuna benzetmektedir. Bu nedenle bireyin içerisinde olduğu topluma göre değişikliklerden etkilenebileceği, yaşı ilerledikçe de mizah anlayışının değişebileceğini ileri sürmektedir. Örneğin çocukların mizah anlayışları yetişkinlerinkinden farklıdır. Bu doğrultuda mizah kuramları ortaya çıkmıştır.

Bilinen en eski kuram olan ve "Kötüleme Kuramı" olarak da ifade edilen "Üstünlük Kuramı", Platon ve Aristo görüşleri doğrultusunda ortaya çıkmış, filozof Hobbes tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram gülmeyi, bireyin diğer insanlara karşı üstünlük hislerinin bir oluşumu olarak tanımlar (Uğur, 2007; Güler ve Güler, 2010, s. 245). Kant ve Schopenhauer'in önemli temsilcileri olduğu "Aykırlık Kuramı" olarak da ifade edilen uyumsuzluk kuramı, gülme kuramları içerisinde en çok kabul gören kuramdır. Bu kuram, gülmenin duygusal ya da duyumsal yönünden ziyade düşünsel veya bilişsel yanıyla ilgilidir. Beklenmedik, mantığa sığmayan veya uygunsuz bir duruma gösterilen zihinsel tepki, gülme olarak ifade edilir. Nesnelere ve nesnelere özelliklerinin, olayların bir kalıba uymasını bekleyen ve kalıpları olan bir dünyada yaşayan kişi, bu kalıplara uymayan herhangi bir şeyle karşılaştığında gülme ortaya çıkar (Morreall, 1997, s. 8; Özünü, 1999, s. 21). Enerji boşalması temeline dayalı "Rahatlama Kuramı" ise Spencer tarafından ortaya atılmış ve Freud tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre mizahın işlevi, gerilim ve sıkıntıdan kurtulmaktır. Rahatlama kuramı, eğlencenin yerleşik duygunun salıverilmesinden kaynaklandığını savunur. Kuramsal açıdan bakıldığında, temel görüş kahkahanın bireyde zihinsel, sinirsel veya psişik enerji için rahatlama oluşturması ve böylece bir mücadeleden sonra dengeyi sağlamasıdır (Freud, 1960, s. 201-203; Perks, 2012, s.119-132). İşlevleri açısından düşünüldüğünde, mizahın farklı türlerde ortaya çıktığı görülmektedir.

Bireyler, mizahı kendisi veya başkalarıyla ilişkilerini güçlendirmek için kullanırken hem kendisine hem de diğerlerine zararı olmayacak veya zararlı olacak tarzı benimseyebilir. Bu durum uyumlu ve uyumsuz mizah tarzlarını ortaya çıkarmıştır. Bunlardan "katılımcı mizah" ve "kendini geliştirici mizah" uyumlu, "saldırgan mizah" ve "kendini yıkıcı mizah" ise uyumsuz mizah tarzlarıdır. Kendini geliştirici mizah ve kendini yıkıcı mizah tarzları, bireyin kendine dönük iken katılımcı mizah ve saldırgan mizah tarzları bireyler arası ilişkilerde kullanılan mizah tarzlarıdır. Katılımcı mizah, bireyin kendi ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak çevresindeki diğer insanları eğlendirmeye ve rahatlatmaya yöneldiği, bireyler arasındaki bir mizah türüdür. Bu mizahı kullanan kişiler hem kendilerine hem de çevresindeki bireylere karşı saygılı etkileşimlerde bulunarak ilişkilerini geliştirmeye çalışabilir. Kendini geliştirici mizah, tarzına yatkın bireylerin genel olarak hayata karşı esprili bakış açıları vardır. Hayattaki ruhsal yorgunlukları, stresli olayları yaşarken dahi bu esprili perspektiflerini korumaktadırlar (Hampes, 2006, s. 38; Sayar, 2012, s. 43). Uyumsuz mizaha örnek olabilecek tarzlarından birisi olan saldırgan mizah, kişinin kendi üstünlük ve haz duygularına olan gereksinimini karşılamak için mizahı diğer insanlara karşı uygun olmayan bir şekilde kullanmasıdır (İlhan, 2005, s.19).

Uyumsuz mizah tarzlarına örnek olacak bir başka tür de kendini yıkıcı mizahtır. Kendini yıkıcı mizahı benimsemiş bir kişi, insanları güldürüp eğlendirmek, onlarla ilişkilerini kuvvetlendirmek için kendini devamlı kötüler veya yerer. Kendini yıkıcı mizahı kullanan bireyler, sorunlarını çözmekten kaçmak ya da olumsuz duygularını ortaya çıkaran sebepleri gizli tutmak için de bu mizahı kullanabilmektedirler (Martin vd., 2003, s. 48 -75). Mizahın her şeklinin bireysel fayda odaklı olduğu söylenebilir.

Mizahın faydaları çok yönlü olarak ele alınabilir. Mizah olumlu, rahat ve empatik iletişime, etkili kişilerarası ilişkilere, daha iyi ekip çalışmasına ve çatışmaları yatıştırılmaya katkıda bulunabilir (Bolkan vd., 2018, s.144-164). Mizahın etkileri öğretim ortamıyla da ilgilidir. Mizahi etkinlikler öğrencinin dikkatini ölçmede, problem davranışlarını ortadan kaldırmada ve mantık sistemini sorgulamasını sağlamada kullanılabilir. Mizah olumlu bir ortam oluşturur ve sınıf ortamını yumuşatır (Lei vd., 2010, s. 326-332; Kırtay, 2012, s.84 ; Jeder, 2015 s. 828). Mizah, yaşı küçük olan çocuklar için bir oyun çeşididir ve bu oyun ortamında çocuklar dünya anlayışlarını geliştirebilirler. Mizah problem çözmeye yardımcı olur, ırsak düşünmeyi destekler ve çocuğa kuralları öğrenme fırsatı sunar. Öğretmenler ve çocuklar arasındaki duygusal bağ sağlayan faktörlerden biri de mizahtır. Eğitim ortamında pozitif ve rahat tavırda bulunmak eğitimcilerin sorumluluğu olup bu sayede çocuklar daha iyi öğrenir, daha çok eğlenir ve kendilerini daha iyi ifade ederler (Klein, 1985, s.12-33). Buna göre eğitimde mizahtan yararlanmak eğitimi eğlenceye dönüştürebilir.

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde mizah tarzları (Tümekaya, 2006; Avşar, 2008; Erözkan, 2009), mizah anlayışının cinsiyet rolleriyle ilişkisi (Vitulli ve Barbin, 1991; Aslan ve Çeçen, 2007; McGee ve Shevlin, 2009), mizah kullanımının iş yerinde (Decker ve Rotonto, 1999; Blanchard vd., 2014; Cann vd., 2014; Evans vd., 2019) ve evlilik ilişkilerindeki etkisi (Fidanoğlu, 2006; McGee ve Shevlin, 2009), kitaplarda mizah öğeleri (Serafini ve Coles, 2015; Samur ve Arıkan, 2018; Şakiroğlu, 2021) gibi konuların ele alındığı görülmektedir. Eğitim alanında ise yönetici ve öğretmenlerin mizaha bakışına odaklanıldığı görülmüştür (Akçay ve Köprülü, 2021; Filiz ve Karaca, 2021; Çetin ve Akbaba Altun, 2021; Yirci vd., 2016 ve Yılmaz, 2011). Özel eğitim alanında otizm ve asperger sendromu olan çocuklarda mizah anlayışı (Lyons ve Fitzgerald, 2004; Samson vd., 2013), disleksi olan ergenlerin mizah anlayışı (Wang, 2022), zihinsel yetersizliği olan bireylerde sosyal etkileşimde mizah (Degabriele, ve Walsh, 2010), öğrenme güçlüğü olan çocuklarda mizah anlayışı (Clikeman ve Glass, 2008) konulu çalışmalar olduğu görülmüş, özel eğitim çalışanlarının eğitimde mizah kullanımına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Normal gelişim gösteren çocuklarla olduğu kadar özel gereksinimli çocuklarla çalışırken de mizahtan yararlanmak, gelişimsel ve eğitsel olumlu katkılar sağlayabilir. Tutumların, bireylerin davranışlarının belirleyicisi olduğundan hareketle bu çalışmada, özel eğitimde bireysel eğitim ve terapi uygulayan çalışanların eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmak hedeflenmiştir.

- Özel eğitim çalışanlarının mizah kullanımı cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- Özel eğitim çalışanlarının mizah kullanımı yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Özel eğitim çalışanlarının mizah kullanımı çalışma alanı/branşlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Özel eğitim çalışanlarının mizah kullanımı kıdem yılına göre farklılık göstermekte midir?
- Özel eğitim çalışanlarının mizah kullanımı çalıştıkları engel türüne göre farklılık göstermekte midir?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama ve verilerin analizi bilgilerine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Betimsel olarak planlanan bu çalışma, nicel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkiyi farklılaştırmadan gerçekleştiren araştırmalardır ve var olanı inceleyerek gelecekle ilgili tahminlerde

bulunmaya dayalıdır (Doğan, 2013, s. 5). Nicel çalışma ise malzeme ya da niteliklerin açıklanmasında kullanılan sayısal bir yöntemdir (Best ve Kahn, 2017, s. 314).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle kendilerine ulaşılabilen ve çalışmaya gönüllü katılım sağlayan özel eğitim kurumu çalışanından 273 kişiden oluşmuştur. Tablo 1’de çalışma grubuna ilişkin bazı kişisel bilgiler verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

		n	%
Cinsiyet	Kadın	172	63,0
	Erkek	101	37,0
Yaş	20-25 yaş	90	33,0
	26-30 yaş	95	34,8
	31-35 yaş	41	15,0
	36-40 yaş	20	7,3
	41 ve üzeri	27	9,9
Branş	Özel eğitim öğretmeni	78	28,6
	Sınıf öğretmeni	41	15,0
	Fizyoterapist	25	9,2
	Çocuk gelişimi	67	24,5
	Psikolog	19	7,0
	Dil ve konuşma terapisti	25	9,2
	Okul öncesi öğretmeni	18	6,6
Kıdem Yılı	1-5 yıl	180	65,9
	6-10 yıl	45	16,5
	11-15 yıl	20	7,3
	16-20 yıl	13	4,8
	21 yıl ve üzeri	15	5,5
Engel Türü	Zihinsel engel	52	19,0
	Görme engeli	15	5,5
	Ortopedik engel	14	5,1
	Dil-konuşma güçlüğü	20	7,3
	Özgül öğrenme güçlüğü	55	20,1
	OSB	91	33,3
	İşitme engeli	8	2,9

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubu 172 kadın, 101 erkek olmak üzere toplam 273 kişiden oluşmuştur. Çalışan meslek elemanlarının yaşları 20 yaş ile 41 yaş ve üzeri aralığındadır. Çalışmada zihinsel, görme,

ortopedik, işitme engelliler, dil konuşma güçlüğü, özgül öğrenme güçlüğü ve otizm spektrum bozukluk yaşayan çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, fizyoterapist, çocuk gelişimi, psikolog, dil konuşma terapisti ve okul öncesi öğretmeni olarak kurumlarda görev yapan çalışanlar yer almıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, özel eğitim kurumunda çalışan eğitimci ve terapistlerin cinsiyet, yaş, çalışma alanı, kıdem yılı, çalıştıkları engel türü bilgilerinin yer aldığı bir Kişisel Bilgiler Formu ile Eğitimde Mizahın Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Eğitimde Mizahın Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği Balta (2016, s. 1272-1273) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 17 madde ve Eğitimde Gerekli Görme (5 madde), Dil ve Öğretime Etki (8 madde), Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki (4 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. “Kesinlikle katılmıyorum-1 puan” ve “Kesinlikle katılıyorum-5 puan” şeklinde beşli likert tipindeki ölçek maddelerinden 13,15,16 ve 17. madde ters puanlanmaktadır. Alınan yüksek puan eğitimde mizahın kullanımına yönelik olumlu tutum yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı ölçeğin tümü için 0,93, alt boyutlar için sırasıyla 0,85, 0,89 ve 0,76 bulunmuştur (Balta, 2016). Bu çalışmada ise güvenilirlik katsayıları ölçeğin tümü için 0,92, alt boyutlar için sırasıyla 0,83, 0,91 ve 0,79 bulunmuştur.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama öncesinde Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan etik izinler alınmıştır (18.12.2022 tarih, 2022/09 toplantı no, karar 4). Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler google form üzerinden hazırlanarak bağlantı linki katılımcılara gönderilmiştir. Katılımcıların gönüllü katılım onamı da aynı yolla alınmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir.

Verilerin analizinde, kişisel bilgilerin frekans ve yüzdeleri alınmıştır. Değişkenlere göre ölçek verilerinin değerlendirilmesinde normallik dağılımı Kolmogorov Smirnov Testi ile incelenmiş, çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmış ve ilgili sayısal değerler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Değişkenlere Göre Ölçek Verileri Normallik Dağılımı

	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	Statistic	df	p		
Eğitimde Gerekli Görme	0,169	273	0,000	2,67	1,95
Dil ve Öğretime Etki	0,182	273	0,000	1,08	0,26
Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki	0,185	273	0,000	3,81	6,17

Histogram grafiklerinin tek tepeli bir yapı oluşturmadığı, Q-Q plot grafiklerinin de normal dağılıma uygun olmadığı görülmüştür. Buna göre parametrik olmayan analizlerin kullanılmasına karar verilmiştir. İkili değişkenlerde Mann Whitney-U (MWU), üç ve üzeri değişkenlerde Kruskal Wallis-H (KWH) testlerinden yararlanılmıştır. Değişkenler arasında 0,05 düzeyinde anlamlılık aranmış, farkın anlamlı çıkması durumunda Scheffe Testi ile farkın kaynağı incelenmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda cinsiyet, yaş, branş, kıdem yılı ve çalışılan engel türüne göre Eğitimde Mizahın Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği puanları arası farka ilişkin bulguları Tablo 3-7 arasında verilmiştir.

Tablo 3

Cinsiyete Göre EMKYTÖ Mann Whitney-U Testi Sonuçları

EMKYTÖ	Cinsiyet	n	\bar{x}	S	z	U	p
Eğitimde Gerekli Görme	Kadın	163	21,87	2,16			
	Erkek	96	21,78	2,37	-0,321	7641,000	0,748
	Toplam	259	21,84	2,24			
Dil ve Öğretime Etki	Kadın	163	34,39	3,58			
	Erkek	96	33,83	4,21	-0,904	7306,000	0,366
	Toplam	259	34,18	3,83			
Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki	Kadın	163	16,07	2,18			
	Erkek	96	16,34	2,12	-0,889	7320,000	0,374
	Toplam	259	16,17	2,16			

Tablo 3 incelendiğinde, çalışma grubunun cinsiyeti ile EMKYTÖ Eğitimde Gerekli Görme, Dil ve Öğretime Etki ve Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$). Yani özel eğitim öğretmenlerinin eğitimde mizahın kullanımına yönelik tutumları cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 4

Yaşa Göre EMKYTÖ Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

EMKYTÖ	Yaş	N	\bar{x}	S	χ^2	p	
Eğitimde Gerekli Görme	20-25 yaş	83	21,98	2,13	7,329	0,120	
	26-30 yaş	93	21,65	2,06			
	31-35 yaş	39	21,35	2,35			
	36-40 yaş	19	23,00	2,70			
	41 ve üzeri	25	21,92	2,49			
	Toplam	259	21,84	2,24			
Dil ve Öğretime Etki	20-25 yaş	83	34,39	3,55	10,915	0,028*	
	26-30 yaş	93	33,89	3,82			
	31-35 yaş	39	33,28	4,05			
	36-40 yaş	19	36,36	4,03			Fark 36-40 yaş ile 20-30 yaş arasında
	41 ve üzeri	25	34,32	3,86			
	Toplam	259	34,18	3,83			
Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki	20-25 yaş	83	15,75	2,03	7,455	0,114	
	26-30 yaş	93	16,27	2,03			
	31-35 yaş	39	16,05	2,23			
	36-40 yaş	19	17,15	2,31			
	41 ve üzeri	25	16,60	2,58			
	Toplam	259	16,17	2,16			

* $p<0,05$

Tablo 4 incelendiğinde, çalışma grubunun yaş değişkeni ile EMKYTÖ Eğitimde Gerekli Görme ve Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Çalışma grubunun yaş değişkeni ile EMKYTÖ Dil ve Öğretime Etki alt boyut puan ortalaması arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$). Scheffe Testi ile farkın kaynağı incelendiğinde, 36-40 yaş aralığındakilerin EMKYTÖ puanlarının ($\bar{x}=36,36$) yaşı daha küçük olanların EMKYTÖ puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 5

Branşa Göre EMKYTÖ Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

EMKYTÖ	Branş	n	\bar{x}	S	χ^2	p
Eğitimde Gerekli Görme	Özel eğitim öğretmeni	76	22,18	2,40	5,378	0,496
	Sınıf öğretmeni	39	21,20	2,07		
	Fizyoterapist	25	21,76	2,27		
	Çocuk gelişimci	63	22,07	2,05		
	Psikolog	18	21,61	2,35		
	Dil ve konuşma terapisti	22	21,59	2,28		
	Okul öncesi öğretmeni	16	21,56	2,25		
	Toplam	259	21,84	2,24		
Dil ve Öğretime Etki	Özel eğitim öğretmeni	76	34,53	4,10	7,274	0,296
	Sınıf öğretmeni	39	33,35	3,85		
	Fizyoterapist	25	32,76	3,65		
	Çocuk gelişimci	63	35,00	3,58		
	Psikolog	18	34,00	3,32		
	Dil ve konuşma terapisti	22	33,95	3,94		
	Okul öncesi öğretmeni	16	34,06	3,66		
	Toplam	259	34,18	3,83		
Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki	Özel eğitim öğretmeni	76	16,63	2,30	22,914	0,001*
	Sınıf öğretmeni	39	16,10	1,51		
	Fizyoterapist	25	15,64	2,19		
	Çocuk gelişimci	63	16,71	2,13		
	Psikolog	18	15,22	1,86		
	Dil ve konuşma terapisti	22	15,22	2,02		
	Okul öncesi öğretmeni	16	15,25	2,38		
	Toplam	259	16,17	2,16		

* $p<0,05$

Tablo 5 incelendiğinde, çalışma grubunun branşı ile EMKYTÖ Eğitimde Gerekli Görme, Dil ve Öğretime Etki alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Çalışma grubunun branşı ile EMKYTÖ Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki alt boyut puan ortalaması arasındaki fark anlamlıdır ($p<0,05$). Farkın kaynağı incelendiğinde, çocuk gelişimi ve özel eğitim öğretmenliği branşlarının EMKYTÖ puanlarının

fizyoterapist, psikolog, dil ve konuşma terapisti ve okul öncesi öğretmenliği branşlarının EMKYTÖ puanlarından, sınıf öğretmenliği branşının EMKYTÖ puanlarının dil ve konuşma terapisti branşının EMKYTÖ puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde çocuk gelişimi, özel eğitim ve sınıf öğretmenliği branşlarının diğer branşlardan daha yüksek EMKYTÖ puanlarına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Kıdem Yılına Göre EMKYTÖ Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

EMKYTÖ	Kıdem Yılı	N	\bar{x}	S	χ^2	p
Eğitimde Gerekli Görme	1-5 yıl	171	21,81	2,15	9,364	0,053
	6-10 yıl	44	21,22	2,23		
	11-15 yıl	19	22,10	2,44		
	16-20 yıl	12	22,91	2,60		
	21 yıl ve üzeri	13	22,92	2,28		
	Toplam	259	21,84	2,24		
Dil ve Öğretime Etki	1-5 yıl	171	34,14	3,76	6,030	0,197
	6-10 yıl	44	33,45	4,04		
	11-15 yıl	19	34,21	3,59		
	16-20 yıl	12	35,50	3,68		
	21 yıl ve üzeri	13	36,00	4,14		
	Toplam	259	34,18	3,83		
Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki	1-5 yıl	171	16,09	2,08	5,328	0,255
	6-10 yıl	44	16,13	2,20		
	11-15 yıl	19	15,78	2,32		
	16-20 yıl	12	17,00	2,17		
	21 yıl ve üzeri	13	17,15	2,60		
	Toplam	259	16,17	2,16		

Tablo 6 incelendiğinde, çalışma grubunun kıdem yılı ile EMKYTÖ Eğitimde Gerekli Görme, Dil ve Öğretime Etki ve Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$). Yani özel eğitim öğretmenlerinin eğitimde mizahın kullanımına yönelik tutumları kıdem yıllarına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 7

Engel Türüne Göre EMKYTÖ Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

EMKYTÖ	Engel Türü	n	\bar{x}	S	χ^2	p
Eğitimde Gerekli Görme	Zihinsel engel	50	21,60	2,19	2,805	0,902
	Görme engeli	11	21,90	2,84		
	Ortopedik engel	14	22,07	2,20		
	Dil-konuşma güçlüğü	19	21,73	2,46		
	Özel öğrenme güçlüğü	54	21,59	2,23		
	OSB	87	21,98	2,21		
	İşitme engeli	7	22,14	1,86		

	DEHB	17	22,35	2,31		
	Toplam	259	21,84	2,24		
Dil ve Öğretime Etki	Zihinsel engel	50	33,60	3,83	3,394	0,846
	Görme engeli	11	34,90	4,41		
	Ortopedik engel	14	33,28	4,42		
	Dil-konuşma güçlüğü	19	34,21	4,03		
	Özel öğrenme güçlüğü	54	34,25	3,75		
	OSB	87	34,34	3,65		
	İşitme engeli	7	34,42	3,35		
	DEHB	17	35,00	4,45		
	Toplam	259	34,18	3,83		
Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki	Zihinsel engel	50	16,26	2,14	6,735	0,457
	Görme engeli	11	16,18	2,27		
	Ortopedik engel	14	15,78	2,48		
	Dil-konuşma güçlüğü	19	15,36	2,26		
	Özel öğrenme güçlüğü	54	16,27	2,31		
	OSB	87	16,33	2,03		
	İşitme engeli	7	16,28	2,05		
	DEHB	17	15,94	2,13		
	Toplam	259	16,17	2,16		

Tablo 7 incelendiğinde, çalışma grubunun çalıştığı engel türü ile EMKYTÖ Eğitimde Gerekli Görme, Dil ve Öğretime Etki ve Sınıf Düzeninin Sağlanmasına Etki alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$). Yani özel eğitim öğretmenlerinin eğitimde mizahın kullanımına yönelik tutumları cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Çalışmada, özel eğitim kurumunda bireysel eğitim ve terapi uygulayan çalışanların eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarının betimsel olarak ortaya konması amaçlanmıştır. Alt problemleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar, alan yazın ışığında tartışılmıştır.

Çalışmada özel eğitim çalışanlarının eğitimde mizah kullanıma yönelik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı saptanmıştır. Alan yazında pek çok çalışmada cinsiyetin mizahla ilişkili bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin (Kırkbir vd., 2021, s. 42), ortaöğretim öğrencileri (Ay vd., 2013, s. 739), ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin (Aslan ve Çeçen, 2007, s. 1) ve ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin (Recepoglu ve Özdemir, 2012, s. 24), öğretim elemanlarının (Tümkaya, 2006, s. 200) mizah tarzlarında cinsiyete göre farklılık saptanmamıştır. Mizah kullanımıyla ilgili olarak, erkeklerin kadınlardan daha fazla mizah kullandığını gösteren çalışmalar olduğu görülmüştür (Kucam, 2022, s. 521; Salavera vd., 2020, s. 571; Svebak vd., 2004, s. 121). Mizah tarzıyla ilgili çalışmalarda ise erkek ilköğretim öğretmenlerinin kadın öğretmenlerden (Altinkurt ve Yılmaz, 2011, s. 1), erkek üniversite öğrencilerinin kadınlardan daha fazla saldırgan mizah ve kendini yerici mizah kullandıkları (Kazarian ve Martin, 2004, s. 209; Sarı ve Aslan, 2005, s. 105); okul öncesi kadın öğretmen adaylarının katılımcı mizahı, erkeklerin ise kendini geliştirici, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzlarının daha yüksek

olduğu saptanmıştır (Uyanık vd., 2015, s. 403). Mizah üretimi, mizah tepkileri ve mizah kullanımında cinsiyet farklılıklarına dayalı bir çalışmada erkeklerin olumsuz, kadınların daha çok olumlu mizah tarzını benimsemelerinin cinsiyete atanan rollerden kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Buna dayalı olarak kadınların saldırgan mizah tarzını kullandıklarında öfkeli, erkeklerin yerici mizah kullandıklarında olumlu ve eğlenceli geribildirimler aldığı saptanmıştır (Hoffman vd., 2020, s. 1). Genel olarak alan yazında mizah ve cinsiyet ilişkisine yönelik farklı çalışma sonuçları olsa da kadın ve erkeğe atfedilen toplumsal cinsiyet rollerinin onların mizah tarzları ve dolayısıyla mizah kullanımlarında farklılığa neden olabileceği söylenebilir. Bu çalışmada, özel eğitim çalışanlarının eğitimde mizah kullanımının cinsiyet faktörüne göre farklılaşmamış olması, mizahın genel günlük yaşam dışında eğitim ortamında değerlendirilmesi ve katılımcıların konuya bu açıdan bakmalarından kaynaklanmış olabilir.

Çalışmada özel eğitim çalışanlarının eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumları ile kıdem yılı arasında, mizahı eğitimde gerekli görme ve mizahın sınıf düzeninin sağlanmasında etkisi ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mizahın dil ve öğretime etkisi ile özel eğitim çalışanlarının yaşları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, 36-40 yaş aralığındakilerin yaşı daha küçük olanlara göre mizahın dil ve öğretime olumlu etkisi olduğunu düşündükleri, 40 yaşın üzerindekielerde anlamlı olmasa da bir puan düşmesi olduğu belirlenmiştir. Yaşın artışı ve kıdem yılı (Tablo 6) birlikte değerlendirildiğinde, çalışanların deneyimleri arttıkça eğitimde mizahın kullanımına yönelik olumlu tutumlarının da arttığı düşünülebilir. Özel eğitim çalışanlarının alanda çalışma süreleri arttıkça özel gereksinimli çocuklar veya eğitim-öğretim tekniklerine yönelik tecrübelerinin de arttığı, olaylara daha olumlu yönden bakmaya başladıkları şeklinde yorumlanabilir. Yaş aralığı 41 yaş ve üzeri olanların ise daha fazla tükenmişlik yaşamaları (Şahin ve Şahin, 2012, s. 275) sonucunda olumlu bakışları azalmış olabilir. Yapılan bazı çalışmalarda mizah ve yaş ilişkisi incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin mizah tarzlarının yaşa ve kıdem yılına göre farklılaşmadığı (Altinkurt ve Yılmaz, 2011, s. 1), 41 yaş ve üzeri okul yöneticilerinin kendini geliştirici mizah tarzlarının yaşı küçük olanlardan daha olumlu olduğu (Yılmaz, 2011, s. 27) sonuçlarının elde edildiği görülmüştür. Alan yazında özellikle eğitimde mizahtan yararlanmaya yönelik çalışmaların olmadığı görülmektedir. Özel gereksinimli çocuklarla çalışırken mizahtan yararlanmanın, çocukların özel durumları nedeniyle kurum yönetimi veya aileler tarafından hoş karşılanmayacağı, mizah unsuru barındıran tutum ve davranışların ciddiyetsizlik olarak nitelendirilebileceği düşünülebilir. Fakat gerek günlük yaşamda gerekse eğitim ortamında mizahtan yararlanmanın belirli bir deneyim, bilgi birikimi ve özgüven gerektirdiği söylenebilir. Yaş ve iş tecrübesinin artmasıyla bireylerin mizahtan yararlanma konusunda daha rahat hareket etme olasılığı olduğu düşünülebilir.

Çalışmada özel eğitim çalışanlarının mizahı eğitimde gerekli görme ile mizahın dil ve öğretime etkisi ile çalışma alanları/branşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mizahın sınıf düzeninin sağlanmasına etkisi ile çalışanların branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; çocuk gelişimi ve özel eğitim öğretmenlerinin fizyoterapist, psikolog, dil ve konuşma terapisti ve okul öncesi öğretmenlerine göre, sınıf öğretmenlerinin dil ve konuşma terapistlerine göre mizahı sınıf düzeninin sağlanmasında olumlu etkisi olduğu görüşlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde çocuk gelişimi, özel eğitim ve sınıf öğretmenliği branşlarının diğer branşlara göre eğitimde mizah kullanımına yönelik tutum ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan bazı çalışmalarda ilköğretim öğretmenlerinin branşlarına eğitimde mizahı gerekli görme durumlarının farklılaştığı (Balta, 2016, s. 1268), okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde mizahı gerekli gördükleri (Gültekin ve Ulutaş, 2021, s. 53), beden eğitimi öğretmenlerinin eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarının yüksek olduğu (Filiz ve Karaca, 2021, s. 701), sınıf öğretmenlerinin katılımcı mizah tarzına branş öğretmenlerinden daha fazla sahip oldukları (Altinkurt ve Yılmaz, 2011, s. 1), Türkçe öğretmenliği adaylarının mizahın eğitimde gerekli olduğu, dil ve öğretime olumlu etki sağladığı ve sınıf düzeninin sağlanmasıyla ilgili olumsuz bir yönünün olmadığı görüşüne sahip oldukları (Selçuk vd., 2018, s. 160) saptanmıştır. Okul yöneticilerinin mizah yönelimlerini inceleyen bir çalışmada ise branşa göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır (Yirci vd., 2016, s. 2479). BİLSEM öğretmenlerinin branş ve mesleki deneyimlerine göre eğitim ortamında mizah kullanmaya yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı (Arıkan, 2022, s.90-92), 11-20 ve 41-50 kıdem yılına sahip sınıf öğretmenlerinin mizah kullanımlarının

diğerlerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur (Çimen, 2011, s. 63-65). Özel eğitim kurumlarında özel eğitim öğretmeni ve çocuk gelişimciler daha fazla çocukla ve daha farklı engel gruplarıyla çalışmaktadırlar. Örneğin bir dil ve konuşma terapisti özel gereksinimli çocukla birlikte olduğu zaman diliminde özellikle dil ve konuşma konusuna odaklanırken, özel eğitim öğretmeni ve çocuk gelişimci tüm gelişim alanlarının ve öz bakım becerilerinin desteklenmesine yönelik konularda çalışmaktadırlar. Çocukla birlikte geçirilen süre ve etkinlik çeşitliliğinin artmasına bağlı olarak özel eğitim ve çocuk gelişimi branşındakiler daha fazla deneyim ve çocukla sosyal etkileşimde bulunma fırsatına sahip olacaklardır. Bu durum eğitimde mizahın kullanımına yönelik olumlu tutum geliştirmelerine neden olmuş olabilir. Ortaöğretimde mizahın bir öğretim stratejisi olarak kullanılmasına ilişkin görüşlerinin incelendiği bir çalışmada, öğretmenler mizahın daha keyifli bir sınıf ortamına katkı sağladığı, öğrencilerin içerikle ilişki kurmasına yardımcı olduğu ve onları rahatlattığını ifade etmişlerdir (Huss, 2008, s. 28). Sınıfta mizah kullanımının mizah duygusunu geliştirdiği, öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi beslediği, öğrencilerin dikkatini çekme ve sürdürmede etkili olduğu, okuldaki stres ve gerilimi azalttığı, yaratıcılığı geliştirdiği, akılda kalıcılığı desteklediği ve genel olarak öğretimi düzenlediği ifade edilmektedir (Hurren, 2005, s. 79; Jeder, 2015, s. 828).

Çalışmada özel eğitim çalışanlarının eğitimde mizah kullanıma yönelik tutumlarında çalıştıkları engel türüne göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı saptanmıştır. Alan yazın incelendiğinde, özel eğitim kurumlarında çalışan eğitimci ve terapistlerin eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarının incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak özel eğitim gerektiren bireylerin mizah anlayışını inceleyen çalışmalara bakıldığında, disleksi olan Çinli ergenlerin yaklaşık yarısının tipik gelişim gösteren bireylere göre önemli ölçüde daha yavaş mizah anlayışına sahip olduğu (Wang, Chu ve Chen, 2022, s. 1), zihinsel engelli olan çocukların en çok fiziksel ve görsel mizahı takdir ettiklerini, mimiklerle sunulan fıkraları desteksiz anlatılan fıkralara göre daha çok anladıkları (Degabriele ve Walsh, 2010, s. 525), mizah matematik derslerine dahil edildiğinde, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde matematik başarılarının ve motivasyonlarının arttığı (Bishara, 2023, s. 1), Otizm Spektrum Bozukluğu olan katılımcıların mizah uyarılarından tipik gelişim gösteren katılımcılar kadar keyif alabildikleri ve anlayabildikleri (Silva vd., 2017, s. 8), anlamsız şakaları ve uyumsuzluk çözme şakalarını tipik gelişim gösteren öğrenciler kadar iyi anlayamadıkları, ancak anlamsız şakaları okurken daha fazla keyif aldıkları, daha az mantıklı düşünme ve çift anlamlı sesteş sözcükler kullanma özelliği taşıyan uyumsuz fıkraları tercih ettikleri, saldırgan mizah tarzını kullanma eğiliminde oldukları saptanmıştır (Wu vd., 2014, s. 1386). Özel gereksinimli çocukların engel türüne göre mizah üretme, mizahı anlama ve tepki gösterme davranışları da farklı olacağından çalışılan engel türünün eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarda farklılık oluşturması beklenirken böyle bir sonuca ulaşılmamıştır. Bu durum, özel eğitim kurumu çalışanlarının eğitimde mizahın kullanımına yönelik tutumlarının çocukların engel türünden bağımsız olduğunu, çocukların engel türü dışındaki diğer değişkenlerin daha etkili olduğunu düşündürmektedir.

Sonuç olarak özel eğitim çalışanlarının eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumlarının yaş ve branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu, cinsiyet, kıdem yılı ve çalışılan engel türünün anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular ve alan yazın ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Mizahın olumlu etkileri dikkate alındığında eğitimde ve özel eğitimde, çocukların gelişim düzeyleri ve kişisel özellikleri dikkate alınarak olumlu duyguların geliştirmesi ve olumsuz duygularla başa çıkmalarında yararlanılması gereken bir unsur olduğu söylenebilir. Normal gelişim gösteren ve özel gereksinimleri çocuklarda mizahın karşılaştırıldığı, normal gelişim gösteren çocuklarla ve özel gereksinimli çocuklarla çalışan eğitimcilerin mizah tarzları, eğitimde mizahtan yararlanmalarına yönelik karşılaştırmalı nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir. Özel eğitim kurumlarında çalışan eğitimci ve terapistlerin mizah anlayışları, tarzları, mizaha ilişkin tutumları ile çalıştıkları özel gereksinimli bireylerin mizah anlayışları, tarzları arasındaki ilişki incelenebilir. Mizaha yönelik tutum ve mizahı etkileyen faktörleri, mizah unsuru barındıran etkinliklerin eğitsel veya gelişimsel sonuçlarını ortaya koyan deneysel çalışmalar yapılabilir. Sosyal, çevresel kültürün ve bilginin sürekli değişim halinde olması nedeniyle zaman içerisindeki deneyimlerin değişeceği ve

farkındalıkların oluşacağı göz önünde bulundurularak özel eğitim kurumunda çalışan aynı eğitimci ve terapistlerle eğitimde mizah kullanımına yönelik boylamsal çalışmalar yapılabilir.

- Eğitsel faaliyetlerde farklı strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanmak öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve daha kalıcı hale getirmeyi sağlayacaktır. Mizah, eğlenerek öğrenmeyi sağlayacağından kalıcılığı artırmada etkili olacaktır. Bu nedenle, eğitimcilerin mizahtan nasıl yararlanabileceklerine yönelik hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimleri sağlanabilir.
- Özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmak, aileler için duygusal, sosyal, ekonomik vb. pek çok açıdan stres nedenidir. Mizah, doğru yerde ve zamanda, doğru şekilde kullanılmadığında olumsuz ve yıkıcı etki oluşturabilir. Bu nedenle ailelerin yeterince tanınması, daha sonra eğitimde mizahın kullanımının olumlu etkilerinin anlatılması önerilebilir. Bazı konulara mizahi yaklaşımla model olunması, ailelerin yaşadıkları güçlüklerle başa çıkmalarında mizahtan yararlanmalarına katkı sağlayabilir.
- Mizah kültürünün geliştirilmesinde aileler ve eğitimcilerin farklı yaşlardaki çocukları için kullanabilecekleri mizah içerikli kitaplara, yazılı ve görsel dokümanlara erişimi konusunda rehberlik edilebilir.

Yazar Katkıları

Bu çalışmaya tüm yazarlar eşit katkıda bulundu. Yazarlar makalenin son halini okudu ve onayladı.

Çıkar Çatışması

Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

Kaynakça

- Akçay, P. ve Köprülü, H. K. (2021). Okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yönetim becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, (18), 1308 – 1336.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mizah tarzları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 1-8.
- Arıkan, H. (2022) Bilsen öğretmenlerinin mizah tarzları ve öğretim sürecinde mizah kullanma tutumları. (Yüksek lisans tezi). Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi. Erişim: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=sELqXHtIFGAjsbjOuuYCAR5voZPAWRdcKKDXRiYte7S18RvGhbpI4DQwg1Ic_k-
- Aslan, H. ve Çeçen R. (2007). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre mizah tarzlarının incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 1-14.
- Avşar, V. (2008). Öğretmen adaylarının mizah tarzları ve cinsiyet rolleri ilişkisi (Doktora tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi. Erişim: <https://www.proquest.com/docview/2515120003?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Ay, Ö., Gökler, R. ve Koçak, R. (2013). Mizah tarzları, yaratıcılık ve yaşam doyumu: ortaöğretim öğrencileri üzerinde bir inceleme. *International Journal of Social Science Studies*, 6(6), 739-767.
- Balta, E. (2016). Eğitimde mizahın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 15(4), 1268-1279.
- Best, J. W. ve Kahn, J. V. (2017). Yöntemsel ve araştırma araçları (Çev. Ed.: O. Köksal), içinde *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (313 – 314). Konya: Eğitim.

- Bishara, S. (2023). Humor, motivation and achievements in mathematics in students with learning disabilities. *Cogent Education*, 10(1), 1-16.
- Blanchard, A. L., Stewart, O. J., Cann, A. ve Follman, L. (2014). *Making sense of humor at work. The Psychologist-Manager Journal*, 17(1), 49.
- Bolkan, S., Griffin, D. J. ve Goodboy, A. K. (2018). Humor in the classroom: the effects of integrated humor on student learning. *Communication Education*, 67(2), 144-164.
- Cann, A., Watson, A. J. ve Bridgewater, E. A. (2014). Assessing humor at work: The humor climate questionnaire. *Humor*, 27(2), 307-323.
- Çetin, L. ve Akbaba Altun, S. (2021). Okul yönetiminde mizah kullanımına ilişkin yönetici görüşleri. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(2), 85-97. <http://dx.doi.org/>
- Çimen, B. (2011). Devlet ve özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrenim sürecinde mizah kullanma yeterlilikleri konusundaki algıların incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Akdeniz Üniversitesi. Erişim: <http://acikerisim.akdeniz.edu.tr/bitstream/handle/123456789/5456/T02791.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Decker, W. H. ve Rotondo, D. M. (1999). Use of humor at work: Predictors and implications. *Psychological Reports*, 84(3), 961-968.
- Degabriele, J. ve Walsh, I. P. (2010). Humour appreciation and comprehension in children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(6), 525-537.
- Doğan, A. (2013). *Araştırma Konularının Seçimi* (Ed.: Kaya, Z. ve Şahin, M.), içinde *Meslek Yüksekokulları İçin Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri* (s. 5). Konya: Eğitim.
- Ergün, R. ve Reçepoğlu, S. (2012). Okul müdürlerinin mizah tarzları ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 23-42.
- Erözkan, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişki tarzları ve mizah tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 56-66.
- Evans, J. B., Slaughter, J. E., Ellis, A. P. ve Rivin, J. M. (2019). Gender and the evaluation of humor at work. *Journal of Applied Psychology*, 104(8), 1077.
- Fidanoğlu, O. (2006). *Evlilik Uyumu, Mizah Tarzı ve Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. Erişim: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=ePX_SaJ0b35Gq45swKG31MFXG3plz3qwC6oKnq1l-cl-2RDtA3bv1zJw60HXqVIF
- Filiz, B. ve Karaca, Y. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitimde mizah kullanımına yönelik tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(3), 701-720.
- Freud, S. (1960). *Jokes and Their Relation to The Unconscious* (J. Strachey, Çev.). New York: W. W. Norton. 246-256. (Orijinal çalışma basın tarihi 1905).
- Güler, Ç., ve Güler, B. U. (2010). *Mizah, Gülme ve Gülme Bilimi*. Ankara: Yazıt.
- Gültekin, D. ve Ulutaş, İ. (2021). Öğretmenlerin okul öncesi eğitimde mizaha ilişkin görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 54-71.
- Hampes, V.P. (2006). The relation between humor styles and empathy. *Europe's Journal of Psychology*, 6(3), 34-45

- Hoffman, J., Platt, T., Lau, C. ve Torres-Marin, J. (2020). Gender differences in humor-related traits, humor appreciation, production, comprehension, (neural) responses, use, and correlates: A systematic review. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*. Advance online publication, 1-14.
- Hurren, B. L. (2005). Humor in school is serious business. *International Journal of Learning*, 12(6), 79-83.
- Huss, J. A. (2008). Getting serious about humor: Attitudes of secondary teachers toward the use of humor as a teaching strategy. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, (3), 28-36.
- İlhan, T. (2005). *Öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli* (Yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 19
- Jeder, D. (2015). Implications of using humor in the classroom. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 828-833.
- Kazarian, S. S., ve Martin, R.A. (2004). Humour styles, personality and well-being among Lebanese University students. *European Journal of Personality*, 18(3), 209-219.
- Kırkbir, F., Altınışık, Ü., Zengin, S. ve Çelik, A. (2021). Üniversite öğrencilerinin mizah tarzlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 42-54.
- Kırtay, O. (2012). *Reklam İletilerinde Mizah Kullanımı: Öğeler, Teknikler ve Uygulama Örnekleri* (Yüksek lisans tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 84
- Klein, A. (1985). Children's Humor: A Cognitive-Developmental Perspective. Washington: Office of Education Research and Improvement) (Eric belgesi ED.265937) 12-33
- Koestler, A. (1997). *Mizah Yaratma Eylemi* (Çev.: S. Kabakçıoğlu ve Ö. Kabakçıoğlu). İstanbul: İris. s. 6
- Lei, S. A., Cohen, J. L. ve Russler, K. M. (2010). Humor on learning in the college classroom: Evaluating benefits and drawbacks from instructors' perspectives. *Journal of Instructional Psychology*, 37(4), 326-332.
- Kucam, E. (2022). Öğretmenlerin derslerde mizah kullanımına yönelik öğrenci tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 9(3), 521-537.
- Lyons, V. ve Fitzgerald, M. (2004). Humor in autism and asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(5), 521.
- Mallen, K. (1993). Laughlines: Exploring humour in children's literature. *Australia: Ambassador Press*. 9.
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J. J. ve Weir, K. (2003). Individual differences of uses of humor and their relation to psychological wellbeing: development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*. 37(1), 48-75.
- McGee, E. ve Shevlin, M. (2009). Effect of humor on interpersonal attraction and mate selection. *The Journal of Psychology*, 143(1), 67-77.
- Morreall, J. (1997). *Gülmeyi Ciddiye Almak* (Çev.: K. Aysevener ve Ş. Soyer). İstanbul: İris.
- Nesin, A. (1973). *Cumhuriyet Döneminde Türk Mizahı*. İstanbul: Akbaba.
- Özünü, Ü. (1999). *Gülmecenin Dilleri*. Ankara: Doruk.
- Recepoğlu, E., ve Özdemir, S. (2012). Okul müdürlerinin mizah tarzları ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 24-42.
- Salavera, C., Usan, P. ve Jarie, L. (2020). Styles of humor and social skills in students. Gender differences. *Current Psychology*, 39, 571-580.

- Samson, A. C., Huber, O. ve Ruch, W. (2013). Seven decades after hans asperger's observations: a comprehensive study of humor in individuals with autism spectrum disorders. *Humor*, 26(3), 441-460.
- Samur, A. Ö. İ. ve Arıkan, Y. (2018). Behiç Ak'ın çocuk kitaplarındaki çatışmaların mizah ögesi bakımından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(1), 165-182.
- Sarı, T. ve Aslan, H. (2005), Mizah tarzları ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki. *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Marmara Üniversitesi, İstanbul. 105-106.
- Sayar, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile umutsuzluk ve boyun eğici davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/dissertations-theses/üniversite-öğrencilerinin-mizah-tarzları-ile/docview/2707539029/se-2?accountid=25087>
- Selçuk, G., Kana, F., Geçgel, H. ve Aşçı, E. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimde mizah kullanımına ilişkin görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 11(36), 160-176.
- Semrud-Clikeman, M., ve Glass, K. (2008). Comprehension of humor in children with nonverbal learning disabilities, reading disabilities, and without learning disabilities. *Annals of Dyslexia*, 58, 163-180.
- Serafini, F. ve Coles, R. (2015). Humor in children's picture books. *The Reading Teacher*, 68(8), 636-638.
- Silva, C., Da Fonseca, D., Esteves, F. ve Deruelle, C. (2017). Seeing the funny side of things: Humour processing in Autism Spectrum Disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 43, 8-17.
- Susa, A. M. (2002). *Humor type, organizational climate, and outcomes: The shortest distance between an organization's environment and the bottom line is laughter*. The University of Nebraska-Lincoln.
- Svebak, S., Martin, R. A. ve Holmen, J. (2004). The prevalence of sense of humor in a large, unselected county population in Norway: Relations with age, sex, and some health indicators. *Curr Psychol International Journal of Humor Research*, 17(1-2), 121-134.
- Şahin, F. ve Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 275-294.
- Şakiroğlu, Y. 2021 açık öğretim ortaokulu Türkçe ders kitaplarında mizahi öğeler. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(3), 164-182.
- Perks, L. G. (2012). The ancient roots of humor theory. *Humor*, 25(2), 119-132.
- Tümkaya, S. (2006). Öğretim elemanlarının mizah tarzları ve mizahı yordayıcı değişkenler. *Eurasian Journal of Educational Research*, (23), 200-208.
- Uyanık, Ö., Kızıltepe İnal, G., Can Yaşar, M. ve Alisinanoğlu, F. (2015) Türkiye istatistiki bölge birimleri sınıflandırması'na göre okul öncesi öğretmen adaylarının mizah tarzları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 403-430.
- Uğur, İ. (2007). *Televizyon Reklamlarında Mizahın Kullanımı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Konya Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. Erişim: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Vitulli, W. F. ve Barbin, J. M. (1991). Humor-value assessment as a function of sex, age, and education. *Psychological Reports*, 69(3), 1155-1164.
- Wang, L. C., Chu, S. M. S. ve Chen, J. K. (2022). Humor comprehension of Chinese adolescents with and without dyslexia. *International Journal of Disability, Development and Education*, Published online. 1-16.

- Wu, C. L., Tseng, L. P., An, C. P., Chen, H. C., Chan, Y. C., Shih, C. I. ve Zhuo, S. L. (2014). Do individuals with autism lack a sense of humor? A study of humor comprehension, appreciation, and styles among high school students with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(10), 1386-1393.
- Yardımcı, İ. (2010). Mizah kavramı ve sanattaki yeri. *Uřak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 1-41.
- Yılmaz, K. (2011). Okul yöneticilerinin mizah tarzlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 27-44.
- Yirci, R., Özdemir, T. Y. ve Kartal, S. E. (2016). Okul yöneticilerinin mizah yönelimleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 2479-2495.