

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**ORTA ÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN
MİZAH TARZLARININ İNCELENMESİ
(KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Hazırlayan
Gökhan ÖZER**

**Danışman
Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN**

Yüksek Lisans Tezi

**Haziran 2014
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**ORTA ÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN
MİZAH TARZLARININ İNCELENMESİ
(KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Gökhan ÖZER**

**Danışman
Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN**

**Haziran 2014
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Gökhan ÖZER

İmza :

YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

Orta Öğretim Kurum Yöneticilerinin Mizah Tarzlarının İncelenmesi (Kayseri İli Örneği) adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Gökhan ÖZER

Danışman
Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı
Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN danışmanlığında Gökhan ÖZER tarafından hazırlanan “Orta Öğretim Kurum Yöneticilerinin Mizah Tarzlarının İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

29.1.2014

JÜRİ:

Danışman : Prof. Dr Mustafa ÇELİKTEN

Üye : Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

Üye : Doç. Dr. Mustafa ŞANAL

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 23/06/2014 tarih ve 19 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

23.06.2014
Prof. Dr. Ahmet ŞAHİN
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR

Bu çalışmamda benim de hayatımın vazgeçilmez bir parçası olan ve sık sık başvurduğum, zor durumlardaki kaçış noktam, bunaldığımda sarıldığım rahatlama ve kurtuluş vesilem olan mizahın Eğitim Yönetimi alanında kullanılıp kullanılmadığı, özellikle de orta öğretim kurumları yöneticilerin mizahı kullanıp kullanmadıkları, şayet kullanıyorlarsa dört baskın mizah türünden hangisini benimsediklerini ve mizah tarzları ile cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenlerine göre değişip değişmediğini sorgulamaya ve elde ettiğim sonuçlar ışığında alana faydası olacağını umduğum öneriler getirmeye çalıştım.

Her şeyden önce beni dünyaya getiren var yok demeden elinde olanı açık yüreklilikle ortaya koyup beni okutan yıllarca hiç yılmadan ihtiyaçlarımı gideren ve emeğini esirgemeyen babam İsmail ÖZER'e ve annem Dudu ÖZER'e, yüksek lisansa başladığım günden beri Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'na adaptasyonumda, çalışmalarımı yönlendirmesinde, araştırmalarımın her aşamasında bilgi, öneri ve yardımlarını esirgemeyerek akademik ortamda olduğu kadar insani ilişkilerde de sonsuz desteğiyle gelişmeye katkıda bulunan danışman hocam sayın Prof.Dr.Mustafa ÇELİKTEN'e, yüksek lisans derslerinde bilgi, tecrübe ve insanlıklarını bizlerle içtenlikle paylaşan, emek harcayan değerli hocalarım; Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ' ye ve Doç.Dr. Mustafa ŞANAL'a ,anketlerin dağıtılması ve toplanmasında benimle yorulan, terleyen ve elinden geldiği ölçüde tezimin vücuda gelmesinde bana yardım eden ümitsizliğe düştüğüm anlarda beni motive eden saygıdeğer Bekir ÇAKMAK'a, tezimi dil yönünden inceleyerek, tavsiyelerde bulunan kıymetli arkadaşım Mehmet ÇANAK'a, tezimde ve üzerimde emeği çok olan ağabeyim Yaşar ÖZER'e lisans ve yüksek lisans öğrenimimin ders aşamasında derslerime ve çalışmalarımın devam edebilmem için çalışmalarım süresince birçok fedakârlıklar gösterip beni destekleyerek her an yanımda olan eşim Nadire ÖZER'e ve Hayatımın anlamı ve karanlık gecelerimi aydınlatan deniz fenerim olan ve hayatım boyunca yaptığım ve yapacağım bütün çalışmaların sebebi ve odağı olan ve olacak biricik kızım Beste Nur'a ve sevgili oğlum Egemen Furkan'a, en derin duygularla teşekkür ederim.

Gökhan ÖZER

Kayseri, Haziran 2014

ORTA ÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN MİZAH TARZLARININ İNCELENMESİ (KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)

Gökhan ÖZER

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Haziran, 2014

Danışman: Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN

ÖZET

Bu çalışmada mizahın orta öğretim kurum yöneticilerin mizahı kullanıp kullanmadıkları, şayet kullanıyorlarsa dört baskın mizah türünden (Kendini Geliştirici Mizah, Katılımcı -Sosyal- Mizah, Kendini Yıkıcı Mizah ve Saldırgan Mizah) hangisini benimsediklerini ve mizah tarzlarının cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenlerine göre değişip değişmediği sorgulanmış ve elde edilen sonuçlar ışığında öneriler getirilmiştir.

Çalışmada veri toplama aracı olarak mizah tarzları ölçeği kullanılmıştır. elde edilen veriler SPSS 21 istatistiksel programında analiz edilmiştir. Verilerin dağılımları Shappino Wilks Testi yardımıyla test edilmiştir. Grup dağılımlarının incelenmesinde Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Analizleri kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda orta öğretim kurum yöneticilerinin mizahı kullandıkları ve en çok katılımcı sosyal mizahı benimsedikleri tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: eğitim yönetimi, mizah, mizah tarzları, kendini geliştirici mizah, katılımcı -sosyal- mizah , kendini yıkıcı mizah,saldırgan mizah

**EXAMINING THE HUMOR STYLES OF THE SECONDARY EDUCATION
INSTITUTION ADMINISTRATORS (KAYSERI SAMPLE)**

Gökhan ÖZER

Erciyes University, Institute of Educational Sciences

MA Thesis, June, 2014

Advisor: Prof. Mustafa ÇELİKTEN

ABSTRACT

In this descriptive study, whether humor is used by secondary education administrators or not and if they use which of the four main humor styles (Self Enhancing Humor, Affiliative Humor, Self Defeating Humor and Aggressive Humor) do they prefer was questioned. It was also questioned whether the humor style depends on variables such as gender, age, work experience, educational status and some recommendations were made using the data gained.

Humor Styles questionnaire was used as data collection tool. The data collected was analysed by using SPSS 21 statistical programme. The distribution of the data was analysed with the help of Shapiro Wilks Test. Group distributions were analysed by using Mann Whitney U Test and Kruskal Wallis Analyses.

As a result it was found that secondary school administrators use humor in their administrative life and they prefer affiliative humor.

Key words: educational administration, humor, humor styles, self enhancing humor, affiliative humor, self defeating humor, aggressive humor

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI	ii
KABUL ONAY	iii
ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
1.GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.1.1. Alt Amaçlar.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Varsayımları	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Tanımlar	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Eğitim	8
2.2. Yönetim	9
2.2.1. Yönetim Kuramları	11
2.2.1.1. Klasik Kuramlar	12
2.2.1.1.1 . Bilimsel İşletme.....	12
2.2.1.1.2. Bürokratik Örgüt	13
2.2.1.1.3. Yönetim Süreçleri.....	13
2.2.1.1.4. Yönetimin Formülleşmesi	13
2.2.1.1.5. Dinamik Yönetim	14
2.2.1.2. Neo-Klasik Kuramlar	14

2.2.1.2.1. İnsan İlişkileri.....	14
2.2.1.2.2 İşbirliği	15
2.2.1.2.3. Rasyonel Karar	15
2.2.1.2.4. Sosyal Sistem	15
2.2.1.2.5. Hizmetlerin Takası	16
2.2.1.3. Post-Modern Yaklaşımlar	16
2.2.1.3.1. İnfomasyon Kuramı	16
2.2.1.3.2 Sibernetik.....	16
2.2.1.3.3 Genel Sistem Teorisi	17
2.2.1.3.4. Açık Sistem Teorisi	17
2.3 Eğitim Yönetimi	18
2.3.1. Karar	19
2.3.2. Planlama.....	19
2.3.3 Örgütlenme	20
2.3.4 İletişim	20
2.3.5 Koordinasyon.....	21
2.3.6 Etki.....	21
2.3.7 Değerlendirme	21
2.4. Mizah.....	22
2.4.1 Mizahın Tarihçesi	23
2.4.2 Mizah Kuramları.....	28
2.4.2.1 Üstünlük Kuramları (Superiority Theories)	299
2.4.2.2 Uyuşmazlık Kuramları (Incongruity Theories).....	29
2.4.2.3 Psikoanalitik Kuram (Psychoanalytic Theory)	30
2.4.2.4 Fizyolojik Kuram (Physiological Theory)	31
2.4.2.5 Rahatlama Kuramı (The Theory of Feeling Comfort).....	31
2.4.3 Mizah Tarzları.....	32
2.4.3.1 Katılımcı-Sosyal Mizah (Affiliative Humor).....	32

2.4.3.2 Kendini Geliştirici Mizah (Self-Enhancing Humor).....	33
2.4.3.3 Saldırgan Mizah (Aggressive Humor)	33
2.4.3.4 Kendini Yeric Mizah (Self-Defeating Humor)	33
2.5 Eğitim ve Mizah	34
2.6 Yönetim ve Mizah	34
2.7. Konu ile İlgili Literatür Taraması	35
3. YÖNTEM	43
3.1 Araştırma Modeli	43
3.2 Evren ve Örneklem.....	43
3.2.1 Evren.....	43
3.2.2 Örneklem	44
3.3 Ölçme Aracı	44
3.3.1 Mizah Yaşantıları Ölçeği.....	45
3.4 Verilerin Çözümlemesi ve Analizi	47
3.4.1. Okul Yöneticilerinden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi	48
4. BULGULAR	50
4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	50
4.2. Çalışmanın ana problemine ilişkin bulgular.....	52
4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	53
5. TARTIŞMA VE YORUM	64
5.1. Çalışmanın Ana Probleminin Tartışması	64
5.2. Birinci alt problemin tartışması.....	66
5.3. İkinci alt problemin tartışması.....	66
5.4. Üçüncü alt problemin tartışması.....	67
5.5. Dördüncü Alt Problemin Tartışması	69
5.6. Beşinci Alt Problemin Tartışması	70
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	72
6.1. Sonuçlar.....	72

6.2 Öneriler.....	73
6.2.1 Uygulayıcılara Öneriler	73
6.2.2 Araştırmacılara öneriler	74
KAYNAKLAR	75
EKLER.....	83
EK-1 : EĞİTİM YÖNETİCİLERİNE UYGULANAN ÖLÇME ARACI	84
ÖZ GEÇMİŞ.....	89

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Kayseri'de görev yapan öğretmenlerin eğitim kademeleri ve görevlere göre dağılımı.....	44
Tablo 2.	Okul Yöneticilerinin Ölçekten Aldıkları Puanların Kolmogorov Smirnov normallik dağılımları.....	48
Tablo 3.	Cinsiyete göre katılımcı frekans ve yüzdeleri.....	50
Tablo 4.	Katılımcıların Yaşlarına ilişkin veriler.....	51
Tablo 5.	Katılımcıların öğrenim durumlarına ilişkin veriler.....	51
Tablo 6.	katılımcıların mesleki kıdemlerine ilişkin yüzde ve frekanslar.....	52
Tablo 7.	Katılımcıların kendilerini hangi mizah türüne yakın hissettiklerine ilişkin veriler.....	53
Tablo 8.	Katılımcıların genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam sorusuna verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri.....	54
Tablo 9.	Katılımcıların "Moralim bozuk olduğunda genellikle kendimi mizahla neşelendirebilirim." sorusuna verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri.....	54
Tablo 10.	Orta öğretim kurum yöneticilerin mizah tarzlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler.....	55
Tablo 11.	Katılımcıların mizah tarzlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığında ilişkin veriler.....	56
Tablo 12.	Katılımcıların mizah tarzlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler.....	58
Tablo 13.	Katılımcıların mizah tarzlarının kıdem faktörüne göre farklılaşma durumları.....	59
Tablo 14.	Katılımcıların mizah tarzlarının kıdem faktörüne göre farklılaşma durumları.....	61
Tablo 15.	Katılımcıların mizah tarzlarının öğrenim düzeylerine göre farklılaşma düzeylerine ilişkin istatistiksel veriler.....	62
Tablo 16.	Katılımcıların mizah tarzlarının öğrenim düzeylerine göre farklılaşma düzeylerine ilişkin istatistiksel veriler.....	63

KISALTMALAR LİSTESİ

- Akt.** : Aktaran
F : Varyans Analizi
N : Frekans
ort : Ortalama
P : Anlamlılık düzeyi
ss : Standart sapma
std. : Standart
T : t değeri
vd. : Ve diğerleri

1.GİRİŞ

Doğduğu anda gülen insan var mıdır bilinmez ama hayatının yaklaşık üçüncü ayında gülmeyle tanışan insan, bundan sonra ömrünün sonuna kadar komik, tuhaf ya da sıra dışı bulduğu her şeye gülmeye devam eder. Bekli de hayatın onu kapattığı çıkmazlardan kaçıştır bu. Bekli de insanoğlu için buhar basıncından sıkışıp patlama noktasına gelen bir düdüklü tencerenin buhar çıkışıdır. Ddkl tencerenin kapağının üst kısmındaki buhar çıkış kilidi açılmaz ise düdüklü bir müddet sonra patlayacaktır. İnsan oğlu da tam böyle sıkıştığı, daraldığı ve zor durumda kaldığı anlarda gülmeye, dolayısıyla da mizaha sarılmıştır. Tab ki gülme sadece olumsuz anlardan bir kaçış için benimsenmemiş aynı zamanda da eğlenmek için de sergilenmiştir.

Gülme ve mizah insanlık tarihi kadar eskilere dayanır. İlk insan neye güldü ya da ona ne tuhaf geldi bilinmez fakat onun gldğu kesindir. İlk insanda başlayan bu tatlı gelenek çeşitli evrelerden geçerek günümüzde artık hemen hemen her alanda yaygın bir şekilde kullanılır oldu. Hatta güldürerek hayatlarını kazanan insanlar da mevcut. Nitekim nl komedyen Cem Yılmaz “Yıllarca espri yaptım deli dediler sahneye çıktım sanatçı dediler.” diye mizahi bir üslupla ifade eder yaptığı mesleği. Ya da merhum Nasreddin Hoca dahiyane bir şekilde mizahı toplumu eğitme ve onu iyiye, güzele yönlendirme aracı olarak kullanmıştır. Örneğin gülme dolayısıyla da mizah reklam alanında oldukça sık kullanılmakta ve de ürün satışlarından da anlaşıldığı üzere oldukça da işe yaramaktadır. Araştırmalar mizahın arzulanan tepkilerine dikkat çekerek, reklamları daha sevillebilir ve belki de daha hatırlanabilir yaparak etkileyebildiğini göstermektedir (Rossiter ve Percy 1997). Mizah ve reklam arasında yapılan çalışmaların çoğu reklam sektöründe mizahın reklamlardan elde edilen ıktıları olumlu etkilediğini göstermektedir (Duncan 1979; Speck 1987; Sternthal ve Craig 1973; Alden ve Hoyer 1993; Alden, Mukherjee, ve Hoyer 2000; Chattopadhyay ve Basu 1990; Cline, Altsech, ve Kellaris 2003; Krishnan ve Chakravarti 2003; Lee ve Mason 1999; Spotts, Weinberger, ve Parsons 1997; Weinberger ve Campbell 1991). Mizah televizyon

dizilerinde de önemli ölçüde reyting artıran bir element olmuş ve televizyon programı yapımcılarının sıklıkla kullandıkları bir ticari aktör haline gelmiştir. Her sektörde sayısız faydaları olan bu yetenek okullarda derslerde kullanılmış ve öğrenci dikkatini çekme, onu dinlemeye motive etme ve de ders içerisinde öğrenene kazandırılması planlanan kazanımları edindirmede oldukça etkili bir araç olduğu yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen bulgularla ispatlanmıştır. Mizah unsurunu kullanan neredeyse bütün sektörler mizahın bereketli nimetlerinden payını almış ve satışlarını katlamış ve şirketlerini kar ettirmiştir. Yüzyıllar boyu insanlar hayatlarını mizah yaparak kazanmışlardır.

Peki burada bahsedilen mizah eğitim yuvaları olan okullarda eğitim yöneticiliği görevinde bulunan müdür ve müdür yardımcıları tarafından personelle ve öğrencilerle olan ilişkilerinde kullanılmakta mıdır? Kullanılıyorsa ne düzeyde ve hangi yollarla kullanılmaktadır? Faydaları ne olur? Zararları ne olur?

İşte bu çalışma eğitim yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzlarını incelemek ve ortaya koymak elde edilen bulgular sonucunda da alana hizmet edeceği düşünülen öneriler getirmek için yapılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı "Orta öğretim kurumları yöneticileri katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah tarzlarından hangisini benimsemektedir?" sorusuna yanıt aramaktır. Bu ana amaç odağında ayrıca bu çalışma da şu alt amaçlara da yanıt aranmıştır :

1.1.1. Alt Amaçlar

1. Orta öğretim kurumları yöneticileri mizah ve tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) hakkında ne düşünmektedir?
2. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) mesleki kademelerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Yönetim genelde sıkıcı bir kavram olarak bilinir ve yöneticiler de genelde kuralcı asık suratlı insanlar olarak bilinir. Aslında sıkıcı olarak bilinen yönetim işini olaylara farklı yönden bakarak eğlenceli hale getirebilir ve çalışanların da örgütsel bağlılık düzeylerini ve iş tatminlerini artırabiliriz.

Örneğin okula geç gelen öğretmenine “ Ahmet hocam yönetmelikler sizden işinize vaktinde gelmenizi istiyor. Bir daha olursa soruşturma açarım!” demek yerine “ Ne o sabaha kadar beşik mi salladın Ahmet bey!” diyen bir okul yöneticisi hem öğretmenine vaktinde gelmesini hatırlatmış olur hem de gülümsemesini sağlayarak onu okula bağlar ve daha üretken olmasını sağlar çünkü çalışmalar mizah ve yaratıcılık arasında belirgin bir ilişki olduğunu ve yaratıcı insanların iyi yapılandırılmış bir mizah duygusuna sahip olduklarını göstermiştir (Ziv, 1984; Berger, 1993).

Bu bağlamda bu çalışma sonucunda ;

1. Ortaöğretim kurum yöneticilerin mizahı kullanma düzeylerini belirleyecek,
2. Yönetim alanında mizaha dikkat çekmiş olacak ve Ortaöğretim kurum yöneticilerinin mizahı yönetim yaşamlarında daha sık ve bilinçli olarak kullanmalarına vesile olacak,
3. Ortaöğretim kurum yöneticilerinin mizahı kullanması sonucunda mizahın dönütü olarak kurum çalışanlarının iş tatmininin artmasına vesile olacak,
4. Ayrıca yine ortaöğretim kurum yöneticilerinin mizahı kullanması sonucunda kurum çalışanlarının örgütsel bağlılık düzeylerinde olumlu gelişmelere vesile olacak,

5. Örgütsel bağlılık düzeyi artan çalışanların verimliliği de artmış olacaktır.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

1. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah kavramını bildikleri,
2. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizaha ilgi duydukları,
3. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizahın tarzları hakkında asgari bilgi sahibi oldukları,
4. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin okulu yönetirken mizahı asgari düzeyde de olsa kullandıkları,
5. Mizah tarzları ölçeğindeki maddelerin Kayseri ilinde görev yapan katılımcıların hepsinde okuduklarında aynı anlamı ifade ettiği,
6. Katılımcıların demografik bilgileri içeren sorulara ve mizah yaşantıları ölçeğinde yer alan maddelere içtenlikle cevap verdikleri , varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi, Talas, Hacılar, İncesu Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı merkez ilçelerinde bulunan orta öğretim kurumlarında (lise) görev yapan müdür ve müdür yardımcılarında çalışma grubuna dahil edilen eğitim yöneticileri ile sınırlıdır.
2. Ayrıca bu çalışmada Mizah tarzlarına ilişkin elde edilen ölçüm, Mizah Tarzları Ölçeği'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen bulgular katılımcıların verdiği cevapların samimiyeti ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim: Kişinin zihni,bedeni,duygusal,toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi,ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler aktarma, beceri kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2011).

Yönetim: Bir grup insanı belirlenmiş amaçlara doğru yönlendirme, aralarındaki iş bölümü, işbirliği ve koordinasyonu sağlama çabaların toplamıdır. Yönetim başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbirleriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır (Eren,2003).

Eğitim yönetimi: Genel olarak ifade etmek gerekirse yönetimin eğitime uygulanmasıdır. Eğitim alanına ilişkin politika karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilenme işidir. Bunun yapılmasında eğitim yöneticileri insan ve madde kaynaklarını yönetim süreçleri içinde ilişkilendirir, zaman, ilke ve yöntemlerden yararlanır. Yapılan bu eylemlerin genel tanımına eğitim yönetimi denilebilir. (Keskinkılıç, 2007).

Eğitim yöneticisi: Milli eğitim bakanlığına bağlı kurumlarda eğitim öğretim işlerinin sağlıklı ve koordineli bir şekilde yürütülebilmesi için, çalışanlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlayan, resmi makamlarla yazışmalar yoluyla iletişimi ve bilgi akışını sağlayan, kurumun hedeflerini gerçekleştirebilmek için kararlar alan ve her türlü resmi kuruma ve bakanlığa karşı muhatap kabul edilen kişi. başka bir tanımda ise eğitim yöneticisi okulun etkili ve verimli çalışmasını sağlamakla görevli olan kişi olarak geçmektedir (Karşlı, 2004).

Orta öğretim kurumu: Ortaöğretim kurumları, ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Bu kurumlar;

- a) Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri, Anadolu öğretmen liseleri, güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri,
- b) Anadolu imam-hatip liseleri ve imam-hatip liseleri,
- c) Meslek liseleri, teknik liseler, Anadolu meslek liseleri, Anadolu sağlık meslek liseleri, Anadolu teknik liseleri mesleki ve teknik eğitim merkezleri ile ortaöğretimin genel lise, imam-hatip lisesi ve mesleki ve teknik ortaöğretim programlarını tek yönetim altında uygulayan çok programlı liselerden oluşur.

Ortaöğretim kurumlarının amaçları

Ortaöğretim kurumları;

a) Öğrencileri bedenî, zihnî, ahlâkî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı olmayı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlamayı,

b) Öğrencileri ortaöğretim düzeyinde ortak bir genel kültür vererek yükseköğretime, mesleğe, hayata ve iş alanlarına hazırlamayı,

c) Eğitim ve istihdam ilişkilerinin Bakanlık ilke ve politikalarına uygun olarak sağlıklı, dengeli ve dinamik bir yapıya kavuşturulmasını,

ç) Öğrencilerin öz güven, öz denetim ve sorumluluk duygularının geliştirilmesini,

d) Öğrencilere çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazandırmayı,

e) Öğrencilere yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı,

f) Öğrencilerin dünyadaki gelişme ve değişimleri izleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenebilmelerini,

g) Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanarak proje geliştirerek bilgi üretebilmelerini,

ğ) Teknolojiden yararlanarak nitelikli eğitim verilmesini,

h) Hayat boyu öğrenmenin bireylere benimsetilmesini,

ı) Eğitim, üretim ve hizmette uluslararası standartlara uyulmasını ve belgelendirmenin özendirilmesini amaçlar.

Ayrıca:

a) Fen liseleri, fen ve matematik alanlarında; sosyal bilimler liseleri, edebiyat ve sosyal bilimler alanlarında öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerine kaynaklık etmeyi,

b) Anadolu öğretmen liseleri, öğrencilere öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği ön bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmayı,

c) Güzel sanatlar liseleri, öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceriler kazandırmayı ve güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi,

ç) Spor liseleri, öğrencilere beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve beceriler kazandırmayı, beden eğitimi ve spor alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi,

d) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında;

1) İş, hizmet ve sağlık alanlarında ihtiyaç duyulan ulusal ve uluslararası meslek standartlarına uygun nitelikte insan gücünün yetiştirilmesi, mesleki bilgi ve becerilerinin güncelleştirilmesi ve uygulanan programlarla girişimcilik bilinci, meslek etiği, iş sağlığı ve güvenliği kültürü ile iş alışkanlığının kazandırılmasını,

2) Mesleki eğitim görenlerin istihdama hazırlanmasını,

e) Anadolu imam-hatip liseleri ve imam-hatip liselerinde; imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesine kaynaklık edecek gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlar. (Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013)

Mizah (Gülmece) : “Eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacını güden ince alay, mizah, humor” (TDK,2013)

Katılımcı Mizah: Kişinin mizahı gündelik hayatta diğerlerini eğlendirmek, ilişkileri zenginleştirmek ve buldukları durumu keyifli hale getirmek için kullanmasına denir (Martin ve ark., 2003).

Kendini Geliştirici Mizah: Kişinin hayatında her alanda mizahi bakış açısına sahip olması ve karşılaştığı zorluk ve problemleri aşmada mizahı bir araç olarak kullanması ve tek başına olsa da mizahi bakış açısını muhafaza etmesidir (Martin ve ark., 2003).

Saldırgan Mizah: Bu mizah tarzına sahip olan kişi gündelik yaşamda mizahı başkalarının ihtiyaçlarını dikkate almaksızın ve onları nasıl etkileyeceğini hesaba katmadan kendi çıkarına hizmet edecek şekilde kullanır ve diğerlerini şaka yoluyla aşağılar, onlarla alay eder ya da dalga geçer ve de çoğu zaman kırıcıdır. (Martin ve ark., 2003).

Kendini Yıkıcı Mizah: Kişi bu mizah tarzını benimsemişse bu kez de kendi gerçek duygularını dikkate almaksızın sadece diğerlerini eğlendirmek, ortamda kabul görmek ya da gerçek duygularını gizlemek için mizahı kullanır ve kendisini mizahi bir yolla aşağılar, yerer veya küçük düşürür (Martin ve ark., 2003).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

Eğitim aslında bireyi doğduğu andan itibaren çepce çevre saran, ona ilk önce dünyaya uyum sağlamasında yardımcı olan, daha sonraları ise ait olduğu topluma özgü tutum, davranış örf ve adetleri kazanmasını sağlayan, okulla birlikte meslek hayatını da şekillendiren ve en nihayetinde yaşlılık hayatında nelere dikkat etmesini ve nasıl yaşaması gerektiğini ona kazandıran kapsamı oldukça geniş bir olgudur. İnsan doğduğu andan itibaren eğitim hususuyla kendi yaşantısı yoluyla etkileşim içine girer. Bahsedilen tanımın pek çoğu okulda olmayan eğitim yani informal eğitimi ilgilendirmektedir fakat biz bu çalışmada eğitimin okulda verilen kısmıyla yani formal kısmıyla ilgileneceğiz.

Eğitim, kişinin zihni,bedeni,duygusal,toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi,ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler aktarma, beceri kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2011). Bu tanımda da ifade edildiği üzere eğitimin pek çok boyutu kapsadığı açıktır. Ayrıca bu tanımdaki zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yetenekler, istenilen doğrultuda ve amaca dönük kavramları da ayrıca dikkati gerektiren ve rast gele seçilmemiş olgulardır.

Pek çok bilim adamı tarafından çeşitli kaynaklarda çok değişik tanımlar yapılmış olmasına rağmen, eğitimin en bilinen tanımı Ertürk' e ait olan tanımdır. Ertürk (1984), eğitimi “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kastlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır(Ertürk, 1984 Akt. Karagül,1995) olarak tanımlamıştır. Bu haliyle Ertürk' ün eğitim tanımı formal eğitime vurgu yapmaktadır. Ertürk' ün tanımında geçen anahtar sözcükler şöyle açıklanabilir:

- **İstendik:** Önceden belirlenen amaçlar, hedefler doğrultusunda, planlı olarak.

- **Kasıtlı:** Bilerek yapılan, mümkün olduğunca rastlantısal unsurları devre dışı bırakarak yapılan.
- **Kendi yaşantısı yoluyla:** Eğitimin bireyin yaşantısına dayanması.
- **Davranış:** Dıştan gözlemlenebilen tepkiler.

Kuzgun (2009)'a göre eğitim bireyde toplumca istenen davranışları geliştirme ve her insanda doğal olarak bulunan ihtiyaçlarını karşılama ve gizil güçlerini gerçekleştirme eğilimini toplumun beklentileri doğrultusunda karşılama yolunda davranışlar kazandırma sürecidir. Arı ve Deniz (2008) ise eğitimi "bireyde istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir" şeklinde tanımlamıştır.

Bu tanımlarda da önemli olan kısım eğitimin yeni bir davranış kazandırması ya da var olan davranışı değiştirmesidir. Bu davranış değişikliği çevre ve bilgi etkileşimi sonunda bir yaşantının ürünü olması gerekir. Eğer bu davranışlar doğuştan gelmişse buna eğitim diyemeyiz. Eğitim yoluyla kazandırılan davranış değişikliğinin ise gözlenebilir, ölçülebilir ve değerlendirilebilir nitelikte olması gerekir. İstendik değişiklikler sözüyle kast edilen ise eğitimin bir hedefe yönelik gerçekleştirilmekte olduğudur. Tanımda geçen davranış olgusunu da gözlenebilen ve gözlenemeyen örtük ya da açık etkinlikler kast edilmektedir. Yine bu tanımda geçen kasıtlılık sözcüğünden anlamamız gereken ise eğitim işinin amaçlı, planlı ve programlı etkinlikler bütünü olduğudur. Yukarıdaki tanımda dikkat edilmesi gereken en son nokta ise eğitimin bir anda olup biten bir eylem değil yaşam boyu belli dönemlerde gerçekleşen birikimli ve devamlı bir süreç olduğudur.

Tüm bu bilgi birikimi bize eğitimin hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve her insanın ,meslek edinsin ya da edinmesin, bir müddet eğitimden geçtiğini ifade etmektedir.

2.2. Yönetim

Yönetimin tanımı hakkında literatürde farklı tanımlamalara rastlanmaktadır (Çelik,2000). Yönetim en eski bilimdir (Bursalıoğlu, 2010). Bir kişinin tek başına kaldıramayacağı bir taşı kaldırmak için bir araya gelip birisinin haydi demesiyle yönetim ortaya çıkmıştır (Aytürk, 2003) dolayısıyla yönetim ilk insandan günümüze

kadar gelen çok eski ve köklü bir geçmişe sahiptir.Yönetim ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanların işbirliğidir (Aytürk, 2003). Yönetim, insanların işbirliğini sağlama ve onları bir amaca doğru yöneltme iş ve çabalarının toplamıdır. (Çelik, 2000).Yönetim bir grup insanı belirlenmiş amaçlara doğru yönlendirme, aralarındaki iş bölümü, işbirliği ve koordinasyonu sağlama çabalarıdır (Arı ve Deniz, 2008). Yönetim belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları,hammaddeleri yardımcı malzemeleri ve zamanı birbirleriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma süreçlerinin toplamıdır (Eren, 1998). Yönetim bir örgütteki etkinlikleri amaçlar doğrultuda planlama, örgütleme eş güdümlenme ve kontrol etme çalışmalarıdır (Celep, 2004) .

İnsanlar yaşamlarını kolaylaştırmak, düzene koymak, belirlediği amaç ve hedeflere ulaşmak ve bireysel olarak başaramayacağı bir çok şeyi başarmak için bir araya gelmiş ve örgütleri meydana getirmiştir (Keskinkılıç, 2007). Örgütlerin de düzenli, amacına uygun, başarılı ve bir bütün olarak hayatlarını sürdürebilmeleri için yönetim olgusuna ihtiyaç duyulmuştur. Başka bir tanımda yönetim “ Belli bir amacın gerçekleştirilmesi için bireylerin işbirliği yapmaları ” (Gözübüyük, 2000) olarak tanımlanmaktadır.

Yönetim bilimi, örgüt amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmaya ve örgütü yaşatmaya çalışır (Kaya, 1993).Yönetim konusunda günümüze kadar sayısız tanım yapılmıştır. Yönetim, bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eş güdümlenerek eyleme geçirme sürecidir (Balcı ve Aydın, 2003). Yönetim bir grup insanı belirlenmiş amaçlara doğru yönlendirme, aralarındaki iş bölümü, işbirliği ve koordinasyonu sağlama çabalarının toplamıdır. Yönetim, başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbirleriyle uyumlu verimli ve etkin kullanabilecek karar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır (Eren, 2003). Yönetim bilgi paylaşımı ve iletişime dayanan hedefleri belirleyen, ve o hedeflere ulaşmak için kaynakları sağlama,dağıtma, ve harekete geçirme ve sonuçları değerlendirmeyi kapsayan rasyonel, ilerleyici ve küresel bir aktivitedir (Evin, 2007) . Yönetimde hedef herkesi memnun etmek değil; adil, şeffaf, kurumun amaçlarına yönelik çalışmaktır (Karakaş, 2007) .

Bir yerde yönetim ve yönetici olmazsa orada düzensizlik, çok başlılık ortaya çıkar ve yapılacak işler hiçbir şekilde yürümez. Düzensizliğin örneğini konuyla alakasız olsa da

yeni bitmiş ve maliklerine yeni teslim edilmiş apartmandan verebiliriz. Yeni yapılan binalarda çevre düzenlemesi, asansör bakımı, görevli bulunması, arızalara müdahale etme, mesken alma gibi sıralayabileceğimiz pek çok sorun vardır. O binada huzur içinde yaşanabilmesi de bu problemlerin mümkün olduğunca çabuk çözülmesi koşuluyla sağlanabilir. Ancak binada bir yönetim kurulu oluşturulmamışsa orada her kafadan bir ses çıkar, herkes her gördüğü probleme müdahale etmek ister bu arada tabi yeni problemlere de neden olur. Herkes her şey hakkında yorum yaptığından bir kaos ortamı olur ve çoğu zaman bina sakinlerinin lafları karşılaşır ve tartışmalar başlar ve kısa süre sonra o binadaki komşular bir birlerine düşman oluverirler. Ancak binada yönetim kurulur kurulmaz çok başlılık ortadan kalkar ve artık ortalarda konuşan kimseler kalmaz. Yönetimden tek ve tok bir ses çıkar ve diğer apartman sakinleri de kendilerinin seçtikleri bu kurulun kararlarına saygı duyar. Dahası saydığımız problemler de ardı ardına çözülmeye başlar. Yönetimsiz bir binanın bir yılda kat edemediği mesafeyi yönetim oluşturulan bina bir ayda kat eder. Bu bina örneğimizi ev, mahalle , köy, ilçe, il, ülke şeklinde genelleyerek bütün birimlere genelleyebiliriz.

Tabi yönetimi doğaçlama yapmak ilkel ve küçük çaplı örgütlerde bir müddet işe yarayabilir ancak toplumlar geliştikçe ve çapları büyüdükçe kara düzen yönetim yavaş yavaş yetersiz kalmaya başlar ve artık onun bilimsel metotlarla yapılması gerekir. İşte o zaman yönetim biliminden söz etmeye başlamamız gerekir.

Aydın (2000) , yönetim bilimini “yönetim olayını sistemli bir biçimde inceleyen ve belli kurallar oluşturan, disiplinler arası bir çalışma alanı” olarak tanımlamış ve yönetim biliminin belli bir nizam ve düzen içerisinde gerçekleşen bir eylem olduğuna aynı zamanda da yöneten ve yönetilen herkesin uyması gereken ve yönetme ve yönetilme hayatını düzenleyen kuralları da tesis ettiğini ifade etmektedir. Yönetim bilimi, etkili yönetim ilkelerini, örgütün amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlayıcı ilkeler geliştirmeyi, örgütteki madde ve insan kaynaklarını en etkili biçimde kullanma biçimlerini belirlemeyi hedefler (Aydın, 2000).

2.2.1. Yönetim Kuramları

Bu başlık altında en eskiden en güncel doğru yönetim kuramlarını açıklayacağız. İlgili literatür incelendiğinde yönetim kuramlarının genellikle yirminci yüzyılda ortaya atıldığını görmekteyiz (Bursalıoğlu, 2010). Buradan da aslında yönetim biliminin

bilimleşmekte ne kadar geç kaldığı ve de ne kadar genç bir bilim dalı olduğu sonucuna varabiliriz. Yönetim kuramları klasik yaklaşımlar, modern yaklaşımlar, postmodern yaklaşımlar olarak incelenebilir.

2.2.1.1. Klasik Kuramlar

Klasik kuramların özünde iş görenlerin yargısına yer bırakmayan bir "mekanik" iş görme mantığı vardır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2010). Çalışanların duyguları, görüşleri psikolojileri bu kuramlar için önemli değildir yalnızca üretim ve ürün önemlidir. en iyi işletme en çok ürün ortaya koyan işletmedir. Klasik kuramlarda insan yani çalışan faktörü ve onun duygularının neredeyse hiç yeri yoktur. İşletmede tüm hesaplar çıktı ya da ürün üzerine yapılmıştır. Bu sınıfa giren kuramlarda çalışana memnun etme, çalışanın iş tatmini, iletişim kavramlarına pek fazla rastlanmaz çünkü ne olursa olsun belirli miktarda ürünün veya çıktının ortaya konulması gerekir. Bu kuramların hakim olduğu örgütlerde çalışanlar mutsuzdur, yöneticiler çalışanların sürekli kötü niyetli olduğunu ve her fırsatta işten kaçma eğiliminde olduğunu düşünürler ve astlarına güvenleri yoktur.

2.2.1.1.1 . Bilimsel İşletme

Bilimsel işletme kuramı kendisi de yönetimden gelen ve yöneterek tecrübe kazanmış olan Amerikalı Frederick Taylor tarafından ortaya konulmuştur. Bu kurama göre asıl önemli olan üretilen iştir. İşçiler ya da sistem dikkate alınmaz. Bir işletmenin başarısı o işletmenin üretim kapasitesiyle doğru orantılıdır. Dolayısıyla da bu kurama göre bir işletme iyi yönetilebiliyor diyebilmemiz için o işletmenin çok üretmesi gerekir. Önemli olan süreç değil sonuçtur.

Frederick Taylor'un Bilimsel işletme kuramının ilkeleri şunlardır (Bursalıoğlu, 2010):

- İş analizi
- Araç ve gereçlerin standart duruma getirilmesi
- İşçi seçim ve eğitimi
- Üretimle oranlı ödeme
- Görevsel usta başılık

2.2.1.1.2. Bürokratik Örgüt

Bu kuram ise Max Webber tarafından ortaya atılmıştır. Webber modern sosyolojinin kurucusu olarak bilinir. Kendisi sosyoloji profesörü olduğu için yönetim olgusuna tek bir örgüt değil de sosyal yapı açısından bakmıştır(Bursalıoğlu, 2010). Tek başına bir örgütün bu kuram içerisinde ifade ettiği çok fazla bir anlam yoktur. Kurama ve kuramcıya göre ancak sosyal anlamda bir araya gelmiş belirli bir bürokratik norma göre oluşmuş örgüt toplulukları daha anlamlıdır.

2.2.1.1.3. Yönetim Süreçleri

Bu kuramı ortaya atan Henri Fayol'dur. Fayol yöneticiler üzerinde durmuş ve örgütte yöneticiyi önemli kılmıştır. planlama, örgütleme, emretme, koordinasyon ve kontrol şeklindeki yönetim süreçlerini yöneticinin uygulamasını istemiştir.

2.2.1.1.4. Yönetimin Formülleşmesi

Luther Gulick ve Lyndall Urwick 1937'de yayınladıkları eserde yönetim süreçlerini planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, koordine etme , raporlama ve bütçeleme eylemlerini kapsayan POSDCORB adlı formülde ifade etmişlerdir. Bu formüldeki harflerin karşılığı sırasıyla şöyledir :

- Planning - Planlama
- Organizing – Örgütleme
- Staffing – Kadrolama
- Directing - Yöneltme
- Coordinating - Eşgüdümleme
- Reporting - Raporlama
- Budgeting - Bütçeleme

Formülün birinci basamağı olan planlamada yönetim işinin yönetici tarafından ayrıntılı bir şekilde planlanması ,yol haritasının belirlenmesi kast edilmektedir. Örgütleme kısmında ise yapılan işin ya da yönetilen işyerinin özelliğine göre işin uzmanlarından oluşan bir çalışma takımı oluşturma ve onarda örgüt olma, bir topluluğa ait olma, başarı ve başarısızlıkta ortak sevinç ve kedere sahip olma özelliklerini geliştirme sağlanır. Kadrolama da bu işin uzmanı olduğu düşünülen kişileri işe alma ve koşturmadır. Koordine

etme örgütün tüm birimleri ve çalışanları arasında uyum sağlama ve birbirini tamamlayıcı, birbirinin hatasını kapatıcı bir şekilde iş görmeleri sağlanmalıdır. Raporlama basamağında yapılan faaliyetlerin raporlaştırılması ve kaydının tutulması ve en nihayetinde bütçelemeye ise hem maddi hem de işgücü manasında maliyet ve gider dengesi kurulmalıdır.

2.2.1.1.5. Dinamik Yönetim

Bu yaklaşım ise Mary Parker Follet tarafından ortaya konulmuştur. Follet yönetimin psikolojik yanlarını tanıyan ve bu yanları modern psikolojiye incelemiştir (Bursalıoğlu, 2010). Meslek kavramının analizi kuramcı tarafından yapılmış ve bu kavramın bir hizmet güdüsü ve bilim temeli kapsadığını ileri sürmüştür. Ayrıca kuramcı çatışma çözümlerinin yolunun hükmetme, uzlaştırma ve birleştirme olduğu ve kuvvet ve yetkinin birbirleriyle karşılaştırılmaması gerektiğini kuvvetin olay yaratma veya değiştirme yeteneği olduğunu, yetkinin ise kuvvet geliştirme ve kullanma hakkı olduğunu ifade etmiştir (Bursalıoğlu, 2010).

2.2.1.2. Neo-Klasik Kuramlar

Neo klasik kuramlar klasik teorilere tepki olarak doğmuştur. Bu kuramlar klasik kuramların eksik bıraktığı ve pasif kabul ettiği insan unsurunu inceleme konusu yapmışlardır. insanın örgütte nasıl davrandığı neden öyle davrandığı konusuna odaklanarak yapı ve davranış arasındaki ilişkiyi açıklar (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2010).

2.2.1.2.1. İnsan İlişkileri

Neo-klasik kuramların ilki olan insan ilişkileri yaklaşımı Elton Mayo tarafından ortaya konulmuştur. İlk başta işçi üretkenliği üzerinde ışığın etkilerini ölçmek istemiş ve arkadaşlarıyla bu yönde çalışmalar yapmaya başlamışlar daha sonra işçi davranışlarının fizyolojik, psikolojik ekonomik ve diğer yönlerden incelemişler ve Hawthorne adı verilen bu çalışmalarını üç farklı eser olarak yayımlamışlardır. Hawthorne çalışmaları yönetim bilimi açısından oldukça önemlidir (Bursalıoğlu, 2010).

2.2.1.2.2 İşbirliği

Bu yaklaşım ise yönetim biliminin yine en etkili kuramcılarında birisi olan Chester Bernard tarafından yönetim bilimine kazandırılmıştır. bir örgütün başarılı olması üretim + örgüt üyelerinin tatmin edilmesine bağlanmıştır. Bu iki unsurdan birisi eksik kalırsa ya da göz ardı edilirse örgüt başarısız olur. Başarısız olan örgütün de yaşaması mümkün değildir.

Örgütü başarılı kılmanın şartı ise Bernard' a göre bilinçli koordine edilmiş eylemlere dayalı bir işbirliğidir. yani Bernard, Örgütü işbirliği olarak görmüştür diyebiliriz (Bursalıoğlu, 2010).

2.2.1.2.3. Rasyonel Karar

Yönetim biliminin en meşhur kuramlarında birisi olan rasyonel karar yaklaşımı, yine alanın en meşhur kuramcılarında biri olan Herbert Simon tarafından ortaya atılmıştır. Bu kuramın yaratıcısı ve benimseyenleri yönetme eyleminin odağına karar sürecini odak noktası olarak almış ve diğer bütün süreçlerin o karara bağlı olduğunu ileri sürmüşlerdir. (Akt.Bursalıoğlu, 2010).

2.2.1.2.4. Sosyal Sistem

Bu yaklaşımın anahtar sözcüklerini örgütün değer sistemi, kaynakların sağlanma mekanizmaları, örgütün parçalarını kaynaştırma araçları, toplumla olan kurumsal bağlar olarak sıralamak mümkündür. Bu noktada örgütün değer sistemi onun amaçlarını tamamlar ve meşrulaştırır. Kaynakları sağlayıcı mekanizmalar örgütün çevreye uyumunu sağlar. kaynaştırma araçları örgüt amaçlarının gerçekleşmesine dönük çalışır. örgütün toplumla ilişkisi de onu toplum yapısı içinde en uygun yere, yapıdaki diğer birimler ile ahenkli biçimde yerleştirmeyi gerektirir. Sosyal bir sistem içinde teknik, işletme, kurum ve toplum olmak üzere dört düzey vardır bunların her birinde de uyma, hedefe ulaşma, gerginliği giderme ve bütünleştirme problemleri olduğunu ileri sürmüştür. uyma ve gerginliği giderme araç, diğerleri amaç durumundadır. (Akt.Bursalıoğlu, 2010).

2.2.1.2.5. Hizmetlerin Takası

Bu kuramın kuramcısı Peter Blau'dur. Bu kurama göre birisi başka bir kişiye bir iyilik yaparsa bu davranış karşısındakini minnet altında bırakır. bu kişi de bu minnet yükünden kurtulmak için ona bir karşı hizmette bulunur. Eğer her iki taraf bu karşılıklı davranışlardan memnunsu bu hizmet takası devam eder. Aynı durum kişiler için geçerli olduğu gibi, örgütler için de geçerlidir. Bunun kuramlaşmış hali de hizmetlerin takasıdır.

2.2.1.3. Post-Modern Yaklaşımlar

İnsanoğlu en ilkel çağlardaki tüm sınavlarını başarıyla vermiş ve her dönemde gerçekleştirmesi gereken gelişim görevlerini bir yerine getirmiş ve yüzyıllar boyunca yeni şeyler öğrenmiş, üretmiş ve yenilikleri de hayatına uygulamıştır. çağlar geçtikçe de refah seviyesi artmış yaşamlar, hayatlar modernleşmiştir. Yönetim bilimi de insanla ve sosyal yaşamla kaçınılmaz bir şekilde ilişki ve etkileşim içinde olduğundan yönetilenler ve yönetenler değişince kuramlar da evrim geçirmiştir. Artık yönetim olgusu içinde iletişimin yeri yadsınamayacak kadar önemli hale gelmiştir. İşte bu gruba giren yönetim kuramları en güncel olanlardır. Dolayısıyla da günümüz teknolojiyle en bütünleşmiş ve çağımızın gereksinimlerine de en çok cevap verebilen yaklaşımlardır.

2.2.1.3.1. İnfomasyon Kuramı

Bu kuramın yaratıcıları daha çok iletişim sürecine ağırlık vermişlerdir. Kuramcılara göre iletişim süreci kaynak, verici , kanal, alıcı, ve amaç öğelerinden oluşmaktadır. Çalışmalarını işaret dizileri ve kanal gücünü incelemede yoğunlaştırmışlar. ve sonunda da iletişimin ölçülebilirliğini sağlamışlardır. Yani bir örgütte iletişimin ne kadarı amacına uygun yapılabiliyor ,gönderilen mesajların ne kadarı alıcı tarafından anlaşılıyor bu gibi olguların ölçülebilmektedir. iletişim ölçülünce de dönütler daha sağlam alınmış ve bu dönütler de örgütün amaçlarına daha iyi ulaşabilmesi için kullanılmıştır. Bu kuramın alana katkılarında birisi de iletişim sürecinin daha iyi anlaşılması ve karar ve kontrol süreçlerinin etkisinin artması olmuştur.

2.2.1.3.2 Sibernetik

Nortbert Wiener bu kuramda enerjiye açık fakat infomasyon ve kontrole kapalı sistemleri incelemeyi amaçlamıştır. Bu kuram canlı ve cansız sistemlerin iletişim ve

kontrol süreçlerin inceler. Bu kuramın bir aşama sonrası ise otomatik kontrol sistemleri oluşturmaktır. Sibernetik kavramının temelinde sistemdeki giriş çıkış hareketleri ve bunları amaçların gerçekleşmesine yönelten beslenme süreci bulunur (Bursaloğlu, 2010).

2.2.1.3.3 Genel Sistem Teorisi

Bu kuram adından da aslında çıkarımda bulunulabileceği gibi çeşitli teorilerin benzer yönlerini araştırıp bunlar arasında anlamlı ilişkiler kuran, değişik bilimlere uyabilecek modeller geliştiren ve de ortaya genel bir kuram çıkarmaya çalışan bir kuramdır. Kuramcı Ludwig Bertalanffy tüm bilimlere uyabilecek bir teori ortaya koyamamış fakat bilimler arası işbirliğini artırma yönünde büyük bir adım atmıştır.

2.2.1.3.4. Açık Sistem Teorisi

Post-modern kuramların sonuncusu ve de en çok kabul göreni olan açık sistem yaklaşımı. Daniel Katz ve Robert Kahn tarafından geliştirilmiştir. Bursaloğlu (2010)'na göre yaşayan bir organizmanın örgüt ve bütünlük nitelikleri ona bir sistem özelliği kazandırır. bu organizma aldığı madde ve enerjiyi değiştiren, dinamik bir dengesi olan, açık bir sistemdir. içinde bulunduğu ortam tarafından etkilenir ve ortamı da etkiler. Mesela açık bir sistem olarak okulu ele alırsak okul hammaddesini, yani öğrencisini, toplumdaki alır onu işler belirli süreçlerden geçirir ve en nihayetinde de ortaya çıkardığı ürünü yani yetişmiş, nitelikli elemanı yine topluma verir. Bu şekilde okul hem toplumdaki etkilenir hem de toplumu etkiler. aynı zamanda da okul çevreden alıp çevreye verdiğinden kendi kendini besleyebilen ve üretimde bulunabilen bir yapı haline gelir. İşte böyle bir kuram da örgüt ve örgüt yönetimi için en uygun olanıdır. Burada önem kazanan ancak diğer teorilerde fazlaca üstünde durulmayan olgu işe örgüt- çevre ilişkisidir.

Açık sistemlerin özellikleri:

1. Açık sistemler çevrelerinden enerji alırlar.
2. Açık sistemler bu enerjiyi bir ürün, yahut süreç veya hizmete çevirirler.
3. Açık sistemler mutlaka çevreye bir ürün sunarlar.
4. Giriş, çeviriş ve çıkış çembersel bir eylemdir, çünkü çıkan üründen bir kısmı tekrar sisteme girişte yer alır.

5. Açık sistemler çevrelerinden fazlaca enerji alır, bir kısmını da depolarlar. bu da entropiyi (güç kaybını) azaltır.
6. Açık sistemler her türlü girdiyi kabul etmez başta belli kriterlere göre seçim yapar buna da kodlama denir.
7. Sistemin parçaları arasındaki ilişki ve enerji değişimlerinin oranı aynı kaldığından açık sistemde tutarlı bir durum vardır.
8. Açık sistemlerde farklılaşma ve ayrılma süreçleri görülür genel eylemlerin yerini özel ve uzmanlaşmış görevler alır.
9. Bu sistemler amaçlarına ulaşabilmek için değişik durumlardan harekete geçebilir ve çeşitli yolları deneyebilir (Bursalıoğlu, 2010).

2.3 Eğitim Yönetimi

Her örgütlü yapının bir yönetimi olması gerekir. Zira örgütler yönetimler sayesinde tek vücut halinde hareket edebilir, hızlı karar alabilir ve de amaçlarını yönetim sayesinde etkin bir şekilde gerçekleştirebilirler. Yönetimsiz bir örgüt komutansız bir ordu gibidir zaferlere değil ; yenilgilere alışmak zorundadır.

Eğitim işi de sistemli bir yapı olduğundan ve küçük örgütler tarafından yürütüldüğünden eğitimin de yönetilmesi, sevk ve idare edilmesi gerekir. İşte tam da bu ihtiyacın hasıl olmasıyla eğitim yönetimi bilimi doğmuştur. Eğitim yönetimi en genel şekliyle yönetimin eğitime uygulanmasıdır denebilir. Ancak pek çok eğitim yönetimi bilimcisi eğitim yönetiminin tanımını detaylandırmış ve literatürde çok çeşitli tanımlar yapılmıştır. Mesela Keskinılıç (2007) eğitim yönetimini “Eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilenme işi” şeklinde tanımlamış ve devam etmiştir” Bunun yapılmasında eğitim yöneticileri insan ve madde kaynaklarını yönetim süreçleri içinde ilişkilendirir, zaman, ilke ve yöntemlerden yararlanır. Yapılan bu eylemlerin genel tanımına eğitim yönetimi denilebilir. Yönetim için verilen tanımlar eğitim yönetimi için de geçerlidir.” (Keskinılıç, 2007).

Literatürde geçen bütün örgütlerde yönetimin asıl amacı örgütün amaçlarını en iyi şekilde gerçekleştirmektir . Bu durum eğitim örgütlerinde de aynıdır. Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirebilmek için, gerekli nitelikleri taşıyan insanların iş birliği yapması ve eşgüdümünü sağlaması süreci olarak tanımlanabilir (Aydın, 2000).

Eğitim yönetimi çok boyutlu ve karmaşık bir olgudur. Bir anda olup biten bir hadise değildir. Dolayısıyla da çeşitli süreçleri kapsar bu süreçler:

2.3.1 Karar : Yönetimde karar vazgeçilmezdir. Karar, yönetimin kalbidir. Hatta eğitim yönetimi bilimcileri yönetimi karar alma ve uygulama süreci olarak da tanımlar. Karar süreci, örgütte belirli değişiklikler yapmak, Bir atışmayı veya krizi çözmek ve örgüt üyelerini etkilemek için kullanılır (Akt.Bursalıoğlu, 2010). Mccomy (1947), kararın yönetimin özünü oluşturduğunu , yönetimin niteliğinin karar verme tarafından belirlendiğini ifade etmiştir (Aydın, 2000). Karar verme sürecinin aşamaları (Bursalıoğlu, 2002) :

- Problemin anlaşılması
- Probleme ilişkin bilginin toplanması
- Toplanan bilgilerin çözümlenmesi ve yorumlanması
- Seçeneklerin değerlendirilmesi
- En iyi seçeneğin bulunması
- Uygulama
- Değerlendirme

2.3.2 Planlama : Bir eğitim örgütünün eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdilerin sağlanma ve korunma yollarının kararlaştırılması sürecidir (Başaran, 1996). Planlama olmadan bir rgt yönetmeye kalkarsak elimizdeki imkan ve kaynakların hepsini kullanamayız ya da kaynakların çoğunu israf ve ziyan ederiz işte planlama bir örgütte elde bulunan kaynakların en az kayıpla işe koşulmasını sağlar (Kaya, 1999) Planlamanın İlkeleri (Başaran ve ınkır, 2012) :

- Amaca yönelik olma
- Bütünlük
- Ölçülebilirlik
- Geliştirilebilirlik
- Güvenirlik

- Tutumluluk
- Yalınlık

Ayrıca Planlama sürecinde yanıtlanması gereken sorular (Aydın, 2007)'ye göre şunlardır:

- Başarılması gereken nedir?
- Nasıl başarılabacaktır?
- Ne zaman?
- Ne kadar süre?
- Kim tarafından?
- Nasıl?
- Gerekli kaynaklar nereden sağlanacak?

2.3.3 Örgütlenme : Örgütlenme süreci bir amacı başarmak için işin ehli nitelikli kadroları bir araya toplama işidir. Bu sürecin formal yanı yapıyı kurma, kadrolama ve donatım eylemlerinden oluşur (Bursalıoğlu, 2010). Örgütlenme süreci (Balcı ve Aydın, Bursalıoğlu, 2003)'na göre şöyledir :

1) Yapıyı kurma: Örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi için işlerin belirlenmesi, bölümlere ayrılması, önem sırasına göre önceliklendirilmesi, basamaklandırılması, her basamaktaki yetki ve sorumlulukların saptamasıdır.

2) Kadrolama: Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gereken görevleri yapacak uygun nitelik ve nicelikteki personelin görevlendirilmesidir.

3) Donatım : İş görenlerin örgütün amaçlarını gerçekleştirmesini sağlayacak çalışma ortamının sağlanmasıdır.

2.3.4 İletişim: Beşerin olduğu her yerde olduğu gibi örgütlerde de yönetici kurumu yönetirken iletişim yollarını en etkili bir şekilde kullanmalıdır. Aldığınız kararı takipçilerine açıklayamayan lider başarılı lider değildir. Pfiffner, Presthus, Culbertson, Jacobson, Reller ve Simon'a göre iletişim örgütte haberleşme ağı kurmak,

kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amaçlarıyla kullanılır (Akt. Bursalıoğlu, 2010). Belirli duyguların, düşüncelerin, bilgilerin iki ya da daha çok kişi arasında paylaşılması, anlamların ortaklaştırılması sürecidir.

Yönetmel işlevleri yerine getirmek için tüm bilgiler iletişim yolu ile toplanır ve iletişim yolu ile diğer insanlara yayılır (Balcı ve Aydın, 2003). İletişimin Öğeleri (Bursalıoğlu, 2002):

- Amaç
- Verici
- Mesaj
- Kanal
- Alıcı
- Eylem
- Dönüt

2.3.5 Koordinasyon : Örgütte her birimin kendine özgü görevleri tanımlanmıştır. Her birim kendi sorumluluğuna düşen görevi yerine getirdiğinde atfedilen sorumluluğundan kurtulur. Ancak bu birimlerin bir birinden haberi yoksa parça parça gerçekleştirilen bu görevlerin örgüte ve onun amaçlarına istenen etkiyi yapması beklenemez. İşte yönetimin koordinasyon süreci bu dağınık haldeki güçleri organize etmektir.

2.3.6 Etki :Yönetim bilimcilerin atasözü diye nitelendirebileceğimiz bir sözde "önce etki, sonra yetki" der. Liderin tahtı izleyenlerini etkileyebildiği kadar sağlamdır. Etki bir kişinin, başka bir kişinin ya da kümenin davranışını, değerlerini, duygularını, tutumlarını, inançlarını kısaca kişiyi ya da kümeyi değiştirme derecesini gösterir; erkten daha geniş bir kavramdır (Başaran, 2000). Etkinin İç ve Dış Yolları (Bursalıoğlu, 2003):

- **Etkinin Dış Yolları:** Yetki, enformasyon v hizmet içi eğitimidir.
- **Etkinin İç Yolları:** Bireysel gereksinmelerin karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesidir.

2.3.7 Değerlendirme : Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir (Bursalıoğlu, 2010). Değerlendirmede en önemli nokta

değerlendirmenin tarafsız olabilmesidir. Tarafsız değerlendirmenin püf noktası ise değerlendirme kriterlerinin değerlendirme işleminden önce objektif bir şekilde belirlenmiş olmasıdır. Değerlendirmenin bir diğer amacı ise ; örgütün etkililik derecesini artırmaktır. Değerlendirmede örgütün, gerçekleştirmeye çalıştığı amaçları ne derecede ve ne düzeyde gerçekleştirdiği belirlenmektedir (Aydın, 2007).

2.4. Mizah

Mizah, yüzyıllar boyunca felsefe, edebiyat, psikoloji, sosyoloji gibi farklı disiplinlerden birçok düşünür, yazar ve araştırmacının ilgisini çeken ve üzerinde bugün de tartışılan bir kavramdır (Yerlikaya, 2009). Mizahla ilgili alan yazın incelendiğinde, neredeyse tüm eserlerin mizahın kelime manasının izah edilmesiyle başladığı görülür. Bu çalışmada da teamül bozulmayarak kelime manasının açıklamasıyla başlanacaktır. Öncelikle mizah köken olarak Arapça bir sözcüktür. Bunun nedeni yıllarca Araplarla olan kültürel ve dinsel bağlarımız nedeniyle dillerin senelerden beri birbirlerini etkilemesi olabilir. Kelimenin orijinali Arapçada “müzah”tır. Ancak Türk dilinin kuralları ve söyleyişlerine uyarak zamanla “mizah” olarak dilimize yerleşmiştir.

Mizah çeşitli şekillerde tanımlanabilir (Duncan, 1982). Türk dil kurumu internet sayfasındaki büyük Türkçe sözlükteki arama motoruna mizah sözcüğü yazıldığında karşımıza : “Eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacını güden ince alay, mizah, humor” (TDK, 2013) şeklinde bir tanım çıkmaktadır. Tanıma göz atıldığında eğlenmek, gülmek bir kimsenin davranışına takılmak ifadeleri mizahın insanlar arasında eğlenmek amaçlı kullanıldığını ifade etmektedir. Daha sonra günümüz Türkçesinde mizah sözcüğünün yerine “ Gülmece” sözcüğü de sık sık kullanılmaktadır. Mizah’ın İngilizcedeki karşılığı “humour”dur. Latince de “humere” olan mizah, nemli anlamına gelmektedir. İsim hali “umor”, nemli ya da sıvı anlamındadır. Bu iki kelime, akıcı ve ıslaklık anlamında olan Yunancada hygros kelimesinden türemiştir” (Cavanaugh, 2002). The Oxford İngilizce Sözlüğü’nde, mizah (humour) “eğlence, tuhafılık, esprililik , komiklik veya neşe doğuran bir eylemin, ifadenin ya da yazının özelliği” olarak tanımlanmış ve mizahın aynı zamanda “gülünç veya eğlendirici olan şeyleri algılama ya da bunları yazı, konuşma ya da bir eserle ifade etme yeteneği” olduğunu belirtmektedir (Akt. Yerlikaya, 2009).

Bu tanımların çeşitliliğinden de anlaşıldığı gibi mizah soyut bir kavram olduğundan herkesin üzerinde uzlaştığı ortak bir tanımının yapılması güçtür (Ruch (2005), . Zira mizah; bilişsel, duygusal, davranışsal, psikolojik, sosyal yönlerle ilgili karmaşık bir olgudur (Martin, 2000).

Günümüzde mizah, geniş bir biçimde oldukça istendik (hatta üstün) bir kişilik özelliği olarak kabul edilmekte ve yüksek mizah duygusuna sahip bireylerin olumlu birtakım kişilik özelliklerine sahip oldukları düşünülmektedir (Yerlikaya, 2003). Bütün kişisel gelişim kitapları kendini gerçekleştirmiş insanın özelliklerini sayarken mizah duygusuna sahip olmayı da eklerler. Psikolojik literatürde mizah duygusu insanların problemlerle negatif deneyim yaşamadan yüz yüze gelmesine izin veren en yüksek savunma süreci olarak tanımlanmaktadır (Freud, 1960). Vaillant ve Vaillant (1990), mizah duygusunu daha büyük fiziksel ve psikososyal sağlık ve yaşam tatmininin belirteci olan olgun bir savunma mekanizması olarak tanımlamıştır. Maslow (1954), mizahı kendini gerçekleştiren bireylerin bir özelliği olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda mizah duygusu yeni durumlara objektif bakabilmek için gerekli olan uzaklığın yanı sıra eski problemlere yeni bakış açıları sağlar (Cohen, 1990). Olumlu yönde kullanılan mizah, kişinin diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurmasına yardımcı olmaktadır (Altinkurt ve Yılmaz, 2011).

Mizah yada şaka çeşitli insan ya da grupları kapsar. Bir başlatıcı yani şakayı yapan; şakanın yapıldığı hedef kişi ,hakkında şaka yapılan bir odak kişi, ve bu şakayı duyan ya da gören kişi ya da gruplar vardır (Duncan, 1982). Yani mizah sosyal bir hadisedir ve insanların bir araya gelip kaynaşmasını, yakınlaşmasını ve problemsiz topluluk olmasını sağlar.

2.4.1 Mizahın Tarihçesi

Aslında mizahın tarihçesiyle ilgili ilk bilgileri bize batı kökenli kaynaklar vermektedir bu kaynaklara göre, mizahın fonksiyonu ve tipolojisi M.Ö. 4. ve 5. yy.da Yunanistan'a kadar uzanmaktadır (Yardımcı,2010). Batı kökenli kaynaklardan elde edilen diğer bir bilgi ise eski Yunan'da insan vücudunda dört sıvının olduğu ve bu sıvının ya da mizahın insan sağlığını etkilediğini göstermiştir. Zaten mizahın İngilizce karşılığı olan olan Humor sözcüğünün kökenine bakıldığında ilk manalarından birisinin sıvı olduğu

görülmektedir. ilk bakışta sıvı ile sözcük arasında bir bağ kurulamasa da bu bilgi edinildiğinde kelimenin anlamı daha da netleşmektedir. Sıvı inanışı Ortaçağ ve Rönesans'a kadar devam etmiştir. Bu sıvıların Sarı sıvı, siyah sıvı, kan ve balgam olduğu kaynaklarda söylenmektedir. Bu dört sıvı öfke, melankoli, güven, duyarsızlık ve saygı eğilimlerini oluşturmaktadır.

Aslında mizah , toplulukların mutluluklarını yansıtmaya olsa da yapılan toplu eğlencelerde sabit bir iskelet yapı olduğu görülmektedir. (Health, 1998). Mesela eski Hititler kültüründe Purilli adı verilen ayinler , Eski Yunan'da Dionysos adı verilen şenliklerde bol bol mizah ve eğlence vardı. Bütün toplumlarda olduğu gibi Eski toplumlarda da iyi ile kötü sürekli çatışma halindedir. İyinin sonunda kötüyü yenmesinden dolayı eğlenceler düzenlenmiştir. Kötü güçlerin insanlar üzerindeki bıraktığı yılgınlık ve korkunun yerini, olumsuz durum ortadan kalkınca mizah almıştır. Mizah, kötünün taklidini yaparak neşe sağlamıştır. Farenin kilerde çok peynir yiyerek şişmanlaması ve deliğine girememesi, ev sahibinin onu yakalaması fıkraya dönüşmüş, binlerce yıl unutulmamıştır (Öngören, 1998). Yazılı belge açısından bakıldığında ide karşımıza çıkan ilk belgeler Oedipus ve Theseus'a kadar gitmektedir. Oedipus ve Theseus'un yaşadığı yıllarda, bilmeceler, mizahla beraber diğer insanları ikna etmek için kullanılırdı. Böylelikle bilgiye ulaşma ve onu kavramaya çalışılırdı. 20. yy.' ın ortalarına kadar mizah, bilgi verme, ikna etme, öğretme ve başarılı olmayla ilintilendirilmiştir. Ayrıca kişiler arası iletişimde başarılı olmada etkili olduğu savunulmuştur (Akt. Yardımcı, 2010).

Ortaçağa gelindiğinde mizahta ,her konuda olduğu gibi, kilisenin etkisi görülmekte ve yapılan mizahlar kilise tarafından denetlenmekte ve kontrol edilmekte olduğu görülmektedir. Ortaçağda inanılan bazı tek tanrılı dinler, mizaha karşı çıkmış, mizahın istenilen yerde ve şekilde kullanılmaması için yasaklar koymuştur. İyi, tek ve sürekli olarak üstün görülmekte, kötü ise her zaman olumsuz düşünülmektedir. Bu kalıpların dışına çıkılmamakta, özgür bir düşünce gelişmemekte, dolayısıyla bu da mizaha etki etmekteydi. Ortaçağda bu kalıplar içinde kalan toplumlar, kendilerine özgü bir mizah anlayışı geliştirememişler, bunun yerine kendilerine miras kalan örnekleri benimsemişlerdir (Öngören, 1998).

Manning'in eserlerinde yer alan bilgiler Rönesans döneminde yönetici konumundaki insanlar kamburlar, cüceler, fiziki olarak kalıcı sakatlığı olan insanları kullanarak eğlendiklerini belirtmektedir. (Yardımcı, 2010). Bu bilgi kusurlu insanlarla dalga geçmemeyi emreden dinimize ve de Türk kültürüne uygun olmasa da, bizim toplumumuzda da akli dengesi yerinde olmayan insanlar, lal insanlar, ya da topallık ve körlük gibi fiziki engele sahip olan insanlar halk tarafından mizaha malzeme yapılmıştır.

Günümüzdeki anlamıyla mizah, Rönesans hareketiyle ortaya çıkmıştır. çünkü Rönesansın savunduğu ve getirdiği öğretisi ve düşünceler o zamanki insanların alışlageldik yaşam tarzlarından farklıydı ve bu aykırılık da uyumsuzluk kuramına göre pek çok çeşitte ve tarzda mizah oluşmasına yol açmıştır. Tuhaftır ama yıllarca çekinilen ve her şeyi kontrol altına alan Kilise ve papazlar bu sefer çok zengin bir mizah anlayışının malzemesi olmaya başlamıştır. Sosyal, ekonomik ve politik yönden çökmüş ve mantık yapısı günlük yaşantıya uymayan Ortaçağ, mizahın geliştiği dönemdir. Bu devirde, mizah, belirli kitleleri hedef almaya başlamıştır. (Yardımcı, 2010).

Aslında mizah tarihinde en önemli gelişmelerden birisi olan ve mizahı son derece yaygınlaştıran ve güçlendiren olay basının ortaya çıkmasıdır. Böylece, sözlü mizah yanında yazılı mizah da etkisini artırmış, hatta sözlü mizah ikinci plana itilmiştir. Özellikle karikatürler ve mizah hikâyeleri ilgi çekici olmaya başlamıştır” (Öngören, 1998).

Mizahın akli bir unsur olarak kabul edilmesi ise ilk olarak 15. yy.'da mümkün olmuştur fakat nasıl kullanıldığı 16. yy.a doğru araştırılmaya başlanmıştır. 18. yy. da mizah yapanlar, sanatsal ve edebi metinlerde mizahı kullanmaya yetenekli kişiler olarak görülmektedir. Böylelikle mizah yavaş yavaş günümüzdeki anlamına yaklaşmıştır (Yardımcı, 2010).

Bu dönemde mizah, zekâ ve şaklabanlılığı da içine alan bir terim olarak kullanılmaya başlanır. Mizahın iyileştirici gücünün olduğu düşünülmüş, karakteristikleri ve yapısının

anlaşılması 20. yy.a doğru olmuştur. Mizah böylece 15. yy.dan farklı bir anlamda kökenini bulmuş ve bu anlamıyla yükselmeye başlamıştır (Wickberg, 1998).

İkinci Dünya Savaşı sıralarında eğlence fırsatları ortaya çıkaran radyo ve televizyonun eğlence kalıpları üzerindeki etkisi büyük olmuştur. Savaş sonrası dönemde ise televizyon başlıca ev eğlencesi olarak radyonun yerini almıştır (akt. Yardımcı, 2010). Bunda şüphesiz görüntünün de etkisi büyüktür. İnsanlar radyoda konuşulanları hayal güçleriyle canlandırırken, televizyon sese görüntüyü de ekleyerek olayları olduğu gibi vermeye başlamıştır. Kitleler, böylece iletişim araçlarında yalnızca sesli mizahı değil, görüntüsel mizahı da tanımışlardır. (Yardımcı, 2010).

Mizahın Türk toplumundaki geçmişi uzundur. Mizah tarihini dönemlere ayırmada farklı yaklaşımlar mevcuttur (Özcan, 2002). Ferit Öngören bölümlendirilmesi incelendiğinde Türk mizahı; Antik Anadolu Mizahı, Selçuki Mizahı, Osmanlı Mizahı, Cumhuriyet Öncesi Anadolu Mizahı olarak evrelerine sahiptir. Aziz Nesin ise; Eski Türk Mizahı Dönemi, Nasrettin Hoca Dönemi, İki Koldan Yürüyen Divan Edebiyatı ve Halk Edebiyatında Mizah, Diyojen ve Süreği olan mizah gazeteleri Dönemi, İkinci Meşrutiyet Mizahı Furyası Dönemi, Son Dönem, olarak ayırmıştır. (Yardımcı, 2010).

Nesin'e göre; Mizahın farklı dönemlere ayrılmasında sosyal, siyasal ve ekonomik nedenler rol oynamıştır. Mizah hem egemen sınıfların baskısıyla doğar, hem de kendisinin doğuran egemen sınıfların baskısını çağırır. Tarihte görülmüştür ki, egemen sınıflar mizahı yapan ve kendini eleştirenleri yok etseler de, sonunda yine mizah kazanmıştır. İlk çağlardan bu yana toplumda var olan düzensizlikler, haksızlıklar, kötülüklerle beraber mizah da görülmüştür (Yardımcı, 2010).

Sosyal hayatın değişime uğramasıyla beraber mizah anlayışı da gelişmiştir. Anadolu'da doğmuş ama ünleri tüm dünyaya yayılmış Noel Baba, Ezop'un mizah öyküleri nesilden nesile aktarılmıştır (Özcan, 2002).

Antik Anadolu çevre kültürlerin bir sentezine ulaşabildiği dönemlerde çok parlak bir yükseliş göstermiş, bunun dışındaki zamanlarda gerilemiştir. Ancak Selçuklu mizahı

başka toplumlardan etkilenmeden ve baskı altında kalmadan kendini geliştirmiştir (Öngören, 1998).

Selçuklu dönemine gelindiğinde Dede Korkut ve Keloğlan masalları, Nasrettin Hoca fıkraları gibi mizah ürünleri sıklıkla karşımıza çıkar. Bu mizah hikayelerinin hepsi Türk kültürünün o saf ve temiz nitelikleri gizlidir (Usta, 2009).

Ağırlıklı olarak Osmanlı mizahında matbaa ve basının olmadığı dönemlerde yapılan mizah vardır. Osmanlı mizahı, durgun ve değişmez bir yapıya sahiptir (Yardımcı, 2010). Osmanlı kültür değerleri içinde halk edebiyatı ve divan edebiyatı yer almakta, Karagöz ile Hacivat, Pişekâr ile Kavuklu iki kültürün temsilcisi olarak ortaya çıkmaktadır (Öngören, 1998).

19. yüzyıl sonuna doğru mizah basınının ortaya çıkması farklı anlayışları ve sorunları ortaya çıkarmıştır. 1830'lerden itibaren matbaanın yaygınlaşması, mizahın gelişmesini sağlamıştır. İçlerinde Nasrettin Hoca'nın fıkralarının da bulunduğu pek çok fıkra ve hikâye basılmaya başlanılmıştır. Matbaanın gelmesi ve kullanılması, mizahın gücünü de artırmıştır. Mizah gazeteleri halkın bildiği, sevdiği Nasrettin Hoca'dan, Ortaoyunu'ndan, Karagöz temsilinden birçok unsur alıp kullanmıştır (Yardımcı, 2010).

1870 yılında Türk mizah tarihinde devrim niteliğinde olan ilk mizah dergisi Diyojen İstanbul'da yayın hayatına başlamıştır. Namık Kemal ve Teodor Kasap'ın çıkardıkları bu dergi, büyük yankı uyandırmıştır. 1878 ve 1909 yılları arası hem basın hem de Türk mizahı için karanlık bir dönemdi. 1908 yılında ilan edilen II. Meşrutiyetle çok sayıda mizah dergisi çıkmaya başlamış, ancak pek çoğu sadece birkaç sayı devam edebilmiştir. "Sansürden kurtulan bu dergilerden Karagöz, Hacivat, Boşboğaz, Cingöz mizah ağırlıklı yayınlarıyla dikkat çekmişlerdir. Bu yayınlarda daha çok saraya, Sultan Abdülhamit'e ve geçmiş döneme sataşmalar ve ince yergiler görülmektedir" (Yardım, 2002).

Türk mizahının durgunluk dönemleri, I. Dünya Savaşı ile Kurtuluş Savaşı dönemlerine rastlamaktadır (Nesin, 2001). Kurtuluş Savaşı dönemlerinde Meşrutiyet mizahının gelenekleri çöküntüye uğramış, Cumhuriyet dönemi mizahının ilk biçimlenişi

belirmiştir. 1928 yılı hem büyük bir bitişi hem de büyük bir başlangıcı işaret etmektedir. Öngörene göre Yeni harflerin kabulünden sonra 9 Ağustos 1930' da Serbest Fırka'nın kurulması ve kısa süreli birçok parti deneyi ile mizahın yapısı farklı şekillenmeye başlamıştır. II. Dünya Savaşı mizahın yönünün değişmesine neden olan olaylardan biridir. 1945–1950 yılları arası mizah açısından gelişim yılı olmuş, genç cumhuriyetin mizah kadroları bu dönemlerden itibaren yetişmeye başlamıştır.

1950 yılından sonra yeni bir evrenin başladığı söylenebilmektedir. Bu yılda, Cumhuriyeti gerçekleştiren parti muhalefete geçmiş, muhalefet partisi ise yönetimde olmuştur. Bu dönemde mizah anlayışı olgunlaşmış ve ustalık göstermiştir. 1960–1970 arası ise, Türkiye'de yaşanan askeri darbe ve yeni anayasa sarsıntıları, mizaha da yansımıştır. Karikatür ve hiciv büyük bir durgunluk yaşamıştır . 1980–1990 dönemlerinde tüm basın, ofset teknolojisini kullanmaya başlamış, renkli televizyon yayınına geçilmiş ve çok partili döneme hazırlık çabaları görülmüştür. 1990–2000 döneminde çok kanallı televizyon yayınları vardır. Mizahta canlılık ve yaygınlaşma görülmektedir. (Yardımcı, 2010).

2.4.2 Mizah Kuramları

Sosyal bilimlerin diğer bilimlerden farkı sosyal bilimlerde bazı olguların açıklanmasında çoğu kez bir matematik biliminde olduğu gibi bir formül olmamasıdır. Bu gerçek bir olgunun çok değişik bakış açılarından süzülen çok çeşitli tanımlanmasını ve açıklanmasını mümkün kılıyor. Bu farklılıkların belirginleşmesi sonucunda yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla da mizah kavramı açıklanırken mizah olgusuna farklı yaklaşımlar ortaya konulmuştur.

Mizah bilimini meşgul eden sorulardan en önemlisi de " İnsan neden güler?" sorusudur (Usta, 2009). Bu sorunun derinlemesine tartışılması ve sorgulanması mizah olgusunun dallanıp budaklanmasına katkıda bulundu ve de bu bilgi birikimi mizah kuramlarını doğurmuştur. Bu başlık altında mizah kuramlarının en belirgin ve en kabul görmüş olanlarını açıklayacağız.

2.4.2.1 Üstünlük Kuramları (Superiority Theories)

Toplumumuzda genelde gülen kişilere "Tuzun kuru ki gülüyorsun!" diye şaka yaparlar. Aslında bu şakanın altında üstünlük kuramının ilham aldığı "Gülen kişilerin diğer insanlara karşı üstün olduğu" görüşü yatmaktadır. İnsanlar iyi ya da olumlu bir gelişme yaşadıklarında gülerler. İyi ve olumlu ise diğerlerine göre üstün bir durumu temsil eder. İşte bu üstün olma durumu üstünlük kuramının temel taşıdır. Bu kuram bilinen en eski kuramlardan biridir (Usta, 2009) .

Bu kuramın fikir babası Platon'dur. Plato'ya göre mizah, başkalarının talihsizliği karşısında bizim ortaya çıkan üstünlüğümüzün sağladığı haz ve başkalarının bize gülmelerine yol açan üstünlükleri karşısında duyduğumuz acının bir birleşimidir (Eastman, 1972; Sanders, 2001) (Akt.,Yerlikaya, 2003). Yerlikaya (2003) gülme, insanların diğerlerini kendilerinden daha aşağıda görerek zevk aldıkları saldırgan bir tutumdan ileri gelir. birinin diğerine karşı olan üstünlüğü bu kuramca vurgulanmıştır.

Üstünlük kuramında mizah yapan kişinin kendisinin mizaha konu olan kişiden stün olduğu duygusunu taşıdığından ve mizah yapan kişi kendisinden daha aşağı durumda olduğunu düşündüğü karşıdaki muhatap kişinin moralini bozabileceği ve onu sinirlendirebileceğinden bu tarz bir yaklaşıma sığınarak ya da bu yaklaşımdan esinlenerek mizah yapmak sakıncalı olabilir. Çünkü bir kaç kez aşağılanarak mizaha maruz kalan tabiri caizse mizah kurbanı daha sonraları mizahı yapan kişiyle muhtemelen ya karşılaşmak istemeyecek ya da karşılaştığı zaman iletişimi kesecektir.

2.4.2.2 Uyuşmazlık Kuramları (Incongruity Theories)

İki şey arasındaki uyumsuzluk ya da olanın olması gerekenden farkından da mizah doğar. Tutarsız, uyumsuz düşünce veya durumların birlikteliğinden ya da alışlagelmiş kurallardan farklı olan düşünce ya da durumların sunulmasından doğan mizah, uyumsuzluk kuramlarının temelini oluşturur (Yerlikaya , 2003). İşte bu farklılık çağlar öncesinden birisinin de dikkatini çekmiş ve bu uyumsuzluğu sorgulamıştır. Bu kişi ünlü filozof Aristo'dan başkası değildir (Sepetci, 2010) . 18. yüzyılın sonları ve 19. yüzyılın başlarında uyumsuzluk fikrinin mizahın temelini oluşturduğu görüşü eleştirmen Hazlitt, filozof Schopenhauer ve Kant tarafından geliştirilir (Paulos, 2003). Nitekim Kant'a

(1790) göre gülme ansızın boşa çıkan bir ekleyiştten doğar (Keith-Spiegel, 1972). Bu kuramda odak noktası Morreal (1997)'e göre, gülmenin duygusal ya da duyumsal yönünden çok bilişsel ya da düşünsel yönüdür.

Yerlikaya (2009)'nın aktardığına göre, olaylar beklenildiğinden farklı geliştiği zaman, insanlar bir çeşit şoka uğrarlar. Umulanın tersi bulunduğu sonuç insanların gülmesine neden olur. Diğer bir deyişle beklentilerimiz ve farkındalığımız arasındaki uyumsuzluk algılandığında gülme ortaya çıkmaktadır. Uyuşmazlık kuramına göre mizahtan kaynaklanan haz, diğerleri karşısında hissedilen kaba üstünlük duygularından ziyade, başlangıçta ciddi görünen bir şeye farklı bir perspektiften bakıldığında hiç de ilk algılandığı gibi olmadığının anlaşılmasında yatar. Algıdaki bu değışme ve gerçekleşmeyen beklentiler haz olarak bildiğimiz bir memnuniyetle sonuçlanır ve genellikle gülmeyle birlikte ortaya çıkar (Martin, 1998).

Tabii ki uyumsuzluk kuramı da mizah olgusunu açıklamaya tek başına yetmemiştir ve sınırlılıklar barındırmaktadır. Nitekim Sepetci (2010)'a göre bu kurama göre uyumsuzluk kuramına getirilen en önemli eleştiri, kuramın bütün gülme durumlarını açıklayacak kapsamda olmamasıdır. Yalnızca mizahi gülme durumları göz önünde bulundurulduğunda kuramın iyi işleyeceği, ancak uyumsuzluğu içermeyen birçok mizahi olmayan gülme durumlarının var olduğu ifade edilmiştir (Morreall, 1997).

2.4.2.3 Psikoanalitik Kuram (Psychoanalytic Theory)

Bu kuram da yine psikanalitiğin duayenlerinden olan Sigmund Freud tarafından ortaya atılmış ve geliştirilmiştir. Kuramcı mizahi ele alırken insan psikolojisini mizahla alakalı olarak analiz etmiş, sinirlenme, utanma, ağlama, heyecanlanma gibi olumsuz duyguların bastırılıp gülmenin bir zafer kazanma edasıyla ortaya çıkışını ifade etmiştir. Nitekim bu Freud'un gülme tanımında bile hissedilmektedir. Sepetci (2010) 'nin aktardığına göre Freud'a göre espri, mizah ve komiklik, kullanıldığı yere fazla gelmeye başlayan ruhsal enerjinin gülme şeklini alarak açığa çıkmasını sağlayan yollardır.

Huzursuz edici duyguların serbest bırakılması gülücün ortaya çıkmasında en büyük engeldir. Oysa mizah, araya karışan huzursuz edici duygulara karşın, bir haz sağlama yoludur. Mizah türleri ise, mizahın lehine tasarruf edilen duyguların doğasına göre (acıma, öfke, duyarlılık vb.) olağanüstü değışkenlik gösterir (Freud, 2003).

Freud (2003), esprilerdeki hazzın ket vurmaya yönelik harcamanın tasarrufundan, gülünçteki hazzın düşünmeye (yüke) yönelik harcamanın tasarrufundan ve mizahtaki hazzın da duygulara yönelik harcamanın tasarrufundan doğuyor olabileceğini ileri sürmüştür.

Mizahı açıklamak için insan ruhu ve psikolojisinden yola çıkmış olan psikoanalitik kuram da mizahı tam anlamıyla açıklama da yetersiz kalmış ve fizyolojik kuram ortaya atılmıştır.

2.4.2.4 Fizyolojik Kuram (Physiological Theory)

Her yeni kuram için geçerli olan bir önceki kuramın eksik yönlerinden hareket ederek bilimsel ve kuramsal anlamda ortada bulunan eksiği giderme çabası fizyolojik kuram için de geçerlidir. Bilgi, bilimsel çalışmanın temel ilkelerinden olan " Bilim birikimli olarak ilerler" ilkesi uyarınca bilimin kendisinden önceki bilgi birikiminden faydalanarak onun eksiklerini gidererek yoluna devam eder.

Fizyolojik kuram da ruha ve psikolojiye ağırlık veren psikoanalitik kuramın aksine mizahın insana kattığı fizyolojik değerler ve sağladığı fizyolojik faydalardan yola çıkmıştır. Bu kuram gülme ve mizah potansiyelinin organizmanın sinir sisteminde yer aldığını, içsel olduğunu ve uyum sağlamayı kolaylaştırma gibi fonksiyonları olan bir mekanizma olduğunu ifade eder.

Mizahın insan vücuduna biyolojik olarak faydası da vardır. gülme ve mizah vücuda iyi gelmektedir. Kuramın temsilcilerine göre mizahın, kan basıncını sabitlemek, kana daha fazla oksijen gitmesini sağlamak, dolaşımı hızlandırmak, organlara masaj etkisi yapmak, sindirimi kolaylaştırmak, vücut sistemlerini rahatlatmak ve sağlıklı hissetmek ile bağlantılı olduğu anlaşılan endorfin hormonunun salgılanmasına yardımcı olmakta ve mutluluk hissi uyandırmaktadır (Akt., Sepetci,2010).

2.4.2.5 Rahatlama Kuramı (The Theory of Feeling Comfort)

Bu kuram aslında daha önce bahsi geçen fizyoloji kuramla benzerlik gösterdiği iddia edilerek bazı çalışmalarda ayrı bir kuram olarak kabul edilmemektedir. Ancak Morreall (1997) 'ye göre aralarındaki fark rahatlama kuramının gülmenin fiziksel biçimleriyle ve bunların sebepleriyle ilgilenmiş olmasıdır.

Bu kuramın fikir babası da Descartes'dir. Bu kuram gülmenin olumsuz ya da huzursuzluk veren ya da bize zarar veren bir durumun ortadan kalkması sonucunda ortaya çıktığını ifade eder. Yani gülme daha çok baskıdan kurtulma durumunda ortaya çıkmaktadır.(akt. sepetçi, 2010).

Rahatlama kuramının en güçlü savunucularından bir diğeri ise Spencer'dır. Spencer (1911)'e göre gülme yalnızca sinirsel enerjinin boşalmasına hizmet etmektedir.

2.4.3 Mizah Tarzları

İnsanlar günlük hayatlarında mizahla iç içedir. Herkes mizahı kasıtlı ya da kasıtsız bir şekilde kullanır. İşte insanların biraz da kendi kişiliklerinin de etkisiyle mizahı yapmaları mizahın da kendi arasında çeşitlenmesine, birbirinden ayrılan özellikleri barındırarak farklı tarzlara ayrılmasına neden olmuştur. Ortaya çıkan bu mizah tarzı olgusu üzerine pek çok çalışma yapılmıştır. Alan yazında kabul gören çalışmalardan birisi de Martin ve arkadaşlarının 2003'te yaptığı çalışmadır. Martin (2003) 'in ortaya koyduğu mizah tarzları olumlu mizah tarzları ve olumsuz mizah tarzları diye ele alınabilir. Çünkü bu çalışmanın da ana konusunu teşkil eden dört adet mizah tarzının iki tanesi olumlu, iki tanesi ise olumsuzdur. Olumlu mizah tarzları : Katılımcı mizah (Affiliative humor), Kendini Geliştirici Mizah (Self-Enhancing Humor); Olumsuz mizah tarzları ise; Saldırgan Mizah (Aggressive Humor), Kendini Yeric Mizah (Self-Defeating Humor) 'dur. Bu bölümde bu çalışmanın da büyük oranda dayandığı dört mizah tarzını açıklayacağız.

2.4.3.1 Katılımcı-Sosyal Mizah (Affiliative Humor)

Mizah türleri arasında en sosyal olan mizah türüdür. Kişinin mizahı gündelik hayatta diğerlerini eğlendirmek, ilişkileri zenginleştirmek ve buldukları durumu keyifli hale getirmek için kullanmasına denir (Martin ve ark., 2003). Bu tarz mizah yapıldığı ortamda insanların kaynaşmasını, ortamın yumuşaması ve olumlu havaya kavuşmasını, insanların rahatlamasını ve birbirlerini daha iyi anlayarak kenetlenmelerini, varsa aralarındaki gerilimleri gidermelerini sağlar (Chen ve Martin, 2004). Bu mizah türünün yaygın bir şekilde görüldüğü örgütlerde çalışma ortamının olumlu ve yapıcı görülmektedir. dolayısıyla bunun da iş tatminine ve verimliliğe olumlu etki yaptığı aşikardır.

2.4.3.2 Kendini Geliştirici Mizah (Self-Enhancing Humor)

Kendini geliştirici mizah tarzı ise insanın mizahı kendisi için kullanmasıdır. bu mizah tarzını benimseyen insanlar kendilerini eğlendirmek için hayatın tuhaf ya da sıra dışı yanlarından faydalanır. Zor durumda kalsa bile mizahi bakış açısını kaybetmez. Mizahı Kişinin duygu düzenleme mekanizması olarak kullanmasıdır. (Chen ve Martin, 2004) Hayatında her alanda mizahi bakış açısına sahip olması ve karşılaştığı zorluk ve problemleri aşmada mizahı bir araç olarak kullanması ve tek başına olsa da mizahi bakış açısını muhafaza etmesidir (Martin ve ark., 2003).

2.4.3.3 Saldırgan Mizah (Aggressive Humor)

Mizah tarzları arasında olumsuz ve istenmeyen özelliklere sahip mizah tarzıdır. Bu mizah tarzına sahip olan kişi gündelik yaşamda mizahı başkalarının ihtiyaçlarını dikkate almaksızın ve onları nasıl etkileyeceğini hesaba katmadan kendi çıkarına hizmet edecek şekilde kullanır ve diğerlerini şaka yoluyla aşağılar, onlarla alay eder ya da dalga geçer ve de çoğu zaman kırıcıdır. (Martin ve ark., 2003).

Bu mizah tarzını benimseyen kişi mizahı aynı zamanda karşısındaki insanı mizah yoluyla eleştirmek, onların eksik yanlarını kullanarak küçük düşürme buradan da mizah çıkarmaya çalışma eğilimindedir (Chen ve Martin, 2004). Bu mizah tarzı istenmeyen ya da nahoş olmasına rağmen maalesef insanlar tarafından sıkça kullanılmaktadır.

2.4.3.4 Kendini Yeric Mizah (Self-Defeating Humor)

Bu mizah tarzı bazı kaynaklarda kendini yıkıcı mizah şeklinde de geçmektedir. Bu mizah tarzı da olumsuz mizah tarzları arasındadır fakat bu mizah tarzının özelliği bu kez yapılan mizahın karşısındakine değil de mizahı yapan kişiye zarar verici özellikte olmasıdır. Mizah yapıcısı bu kez sırf başkalarını eğlendirmek ya da güldürmek için kendini küçük düşürme, karizmasını çizme pahasına da olsa şaka yapar. (Chen ve Martin, 2004).

Kişi bu mizah tarzını benimsemişse bu kez de kendi gerçek duygularını dikkate almaksızın sadece diğerlerini eğlendirmek, ortamda kabul görmek ya da gerçek duygularını gizlemek için mizahı kullanır ve kendisini mizahi bir yolla aşağılar, yerer veya küçük düşürür (Martin ve ark., 2003).

2.5 Eğitim ve Mizah

Literatür incelendiğinde mizahın eğitimdeki yeri ve eğitim alanına, özellikle de sınıf yönetimine etkileri ve konusunda az sayıda yerli kaynak olmasına karşın yabancı literatürde bu konu oldukça sık ele alınmıştır. Mizah yerinde ve dozunda kullanıldığında sınıf ortamında öğretmenin işini kolaylaştırmakta öğrenenin ise anlatılan konuyu daha da iyi algılamasını sağlamaktadır. Öğrencilerin, mizahı pedagojik uygulamalarının bir parçası olarak barındıran öğretmenlerin derslerinde daha fazla öğrendiği pek çok çalışma tarafından rapor edilmiştir (Garner, 2006; James, 2004; Kher, Molstad, & Donahue, 1999). kolay öğrenmenin nedeni ise mizahın öğrencileri motive etmede, dikkatlerini çekmede (Wandersee, 1982) ve anlamalarında (Gorham ve Christophel, 1990) kolaylık sağlamasıdır.

Türk kültüründe mizahın hatırı sayılır yeri vardır. Hemen her köşe başında, her mahallede her taşın üstünde bir gurup insanın güldüğünü ya da fıkra anlatarak, şaka yaparak, mizah yaparak eğlendiklerini görürüz. Kültürün eğitime etkisi de yadsınamaz bir gerçektir. dolayısıyla eğitimde de mizah bolca kullanılmaktadır. Eğitim ortamında mizah daha çok derslerde monotonluğu gidermek, sıkılan ve dersten kopan öğrencileri tekrar derse bağlamak ve onları derslere motive etmek maksadıyla kullanılmaktadır.

2.6 Yönetim ve Mizah

Çalışmamızın ana konusunu teşkil eden mizahın yönetimde kullanılması konusu aslında literatürde henüz yeni bir konudur. ve bu konuda yürütülen bilimsel çalışmalarda oldukça sınırlıdır. Yönetim ve mizah konusu tabiri caiz ise oldukça ham bir konudur. Ancak literatür incelendiğinde yapılan sınırlı sayıda çalışmanın mizahın yönetimin bütün alanlarına olumlu katkı sağladığını gösterdiği sonucu karşımıza çıkmaktadır. Özellikle yerli literatür incelendiğinde mizahla ilgili çalışmaların çoğunluğunu sınıf yönetiminde mizah konusu teşkil etmektedir. Mizahın sınıf yönetimine öğrencilerin ilgisini çekme, onları motive etme , dersi monotonluktan ve sıkıcılıktan kurtarma, öğretmenin sınıfı kazanması ve nihayetinde de öğrencilerin derste mizah kullanmayan öğretmene nispeten daha başarılı olması gibi katkılar sağladığı görülmektedir. Aynı şekilde okul yöneticilerinin de mizahı kullandıklarında personelin iş tatmini, verimliliği ve yaratıcılığının arttığı da yapılan çalışmaların sonuçları arasındadır. Ayrıca mizahın örgüt yönetiminde etkili bir şekilde kullanımı örgüt içi

iletişime büyük katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla tüm bu çalışmaların bulguları sonucunda mizah etkili bir yönetim aracı olarak önerilegelmiştir (Duncan, 1982).

Bu noktadan hareketle yönetim alanında da yöneticilerin mizahı kullandıklarını söyleyebiliriz. Mizah informal ilişki yöntemlerinden birisi olduğundan astın üst karşısında daha rahat davranmasını sağlamakta ve bir güven ortamı oluşturmaktadır. Bu da örgüt kültürüne ve iklimine olumlu katkılar sağlamakta örgüt ve çalışanlarının huzurlu, başarılı, üretken ve verimli bireyler olmalarını sağlamaktadır.

2.7. Konu ile İlgili Literatür Taraması

Fındıklı (2013), okul yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı, kendini geliştirici, saldırgan, kendini yıkıcı mizah) ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmada , mizah tarzları alt boyutlarından katılımcı, kendini geliştirici ve saldırgan mizah tarzları ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulurken, kendini yıkıcı mizah ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. 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 ulaşmıştır.

Güven (2013), lisans mezunu 250 hemşire ile gerçekleştirdiği çalışmasını cerrahi kliniklerinde çalışan hemşirelerin mizah tarzları ile tükenmişlik durumları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapmıştır. Çalışma kapsamına giren hemşirelerin %60.0'ı yapmış oldukları işten memnun olduklarını belirtirken %41.2'si tükenmişlik hissettiklerini,%69.2'si mizahın tükenmişlikle baş etmede etkili bir yöntem olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Çalışmada şu anda çalıştığı işten memnun olmayan hemşirelerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutları ortanca değerleri , işinden memnun olan hemşirelerin ise kişisel başarı alt boyutu ortanca değeri daha yüksektir. Mizahın tükenmişliği önlemede etkili bir yöntem olarak gören hemşirelerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ortalamaları daha düşük, kişisel başarı ortalamaları daha yüksektir. Saldırgan ve Kendini yıkıcı mizah tarzlarını kullanan hemşirelerde duyarsızlaşmanın arttığı, kişisel başarının azaldığı saptanmıştır. Araştırmada hemşirelerin tükenmişlik yaşadıkları ve mizah kullanımının tükenmişliği azaltmada bir yöntem olarak kullanılabileceği belirlenmiştir.

Öner (2012), temel amacı yetişkin bireylerin anksiyete bozukluğuna sahip olup olmaması ile kullandıkları mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi olan çalışmada anksiyete bozukluğu tanısı alan ve almayan bireyler arasında katılımcı, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzları bakımından anlamlı bir fark olmadığını, kendini geliştirici mizah tarzının ise, tanı almayan bireylerde, yaygın anksiyete bozukluğu, obsesif-kompulsif bozukluk ve panik bozukluk tanısı alanlardan anlamlı bir şekilde farklılaştığını gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bireylerin kullandıkları uyumlu mizah tarzları olan katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzı ile anksiyete düzeyleri arasında negatif yönde ilişkiler; uyumsuz mizah tarzı olan kendini yıkıcı mizah ile anksiyete düzeyi arasında pozitif yönde ilişkiler olduğu ve saldırgan mizah tarzı ile anksiyete düzeyleri arasında bir ilişki olmadığını bulmuştur.

Bireylerin anksiyete bozukluğu tanısı alması ve herhangi bir psikiyatrik bozukluk tanısı almaması ile kullandıkları mizah tarzları arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise, anksiyete bozukluğu tanısı alan bireylerin katılımcı, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzı kullanımının herhangi bir psikiyatrik bozukluk tanısı almayan bireylerden anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Herhangi bir psikiyatrik bozukluk tanısı almayan bireyler ile anksiyete bozukluğu tanısı alan bireylerin kendini geliştirici mizah tarzının kullanımı bakımından anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve bu farklılığın herhangi bir psikiyatrik bozukluk tanısı almayan bireylerin lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sonuçlar, uyumlu mizah tarzlarının daha sağlıklı baş etme tarzları olduğunu, sağlıklı bireylerde kendini geliştirici mizah tarzının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonuçlarını kısmen desteklerken, uyumsuz mizah tarzlarından kendini yıkıcı mizah tarzı ile anksiyete düzeyi arasında pozitif yönde ilişkilerin olması literatürle uyumlu sonuçlar vermiş fakat kaygılı bireylerde kendini yıkıcı mizahın daha fazla kullanılabileceği görüşünü desteklememiştir.

Sayar (2012), üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile umutsuzluk düzeyi ve boyun eğici davranış düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında şu sonuçları elde etmiştir: Üniversite öğrencilerinin mizah puanları ile umutsuzluk puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, mizah puanları ile boyun eğici puanları arasında negatif yönde anlamlı bir vardır. Mizahın tüm alt boyutları ile umutsuzluğun tüm alt boyutları arasındaki ilişkiler pozitif yöndedir. Öğrencilerin okuduğu bölüm

değişkenine göre mizah tarzları, umutsuzluk ve boyun eğici davranış puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Mizah tarzları puanları açısından cinsiyet değişkenine göre katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah ve saldırgan mizah boyutunda anlamlı bir fark vardır. Tüm mizah türlerinde erkek öğrencilerin puan ortalamaları kız öğrencilerden daha fazladır.

Ay (2011), orta öğretim öğrencilerinin mizah tarzları ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumu düzeyleri üzerindeki açıklayıcı rolünün araştırılmasını amaçladığı çalışmada öğrencilerin mizah tarzları alt boyutlarından katılımcı mizah düzeyleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, öğrencilerin mizah tarzları alt ölçeklerinden kendini geliştirici mizah düzeyleri ile yaratıcılık puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu, kendini geliştirici mizah düzeyleri arttıkça yaratıcılık düzeylerinin arttığını, bulmuştur.

Akkaya (2011), ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetme becerileri ile mizah tarzları (kendini geliştirici mizah, katılımcı mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, Sınıf yönetimi becerileri ile katılımcı mizah tarzı arasında zıt yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile yaş, mesleki kıdem, buldukları okuldaki kıdem süreleri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Sınıf yönetimi becerileri cinsiyet değişkenine göre katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah tarzlarında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sınıf yönetimi becerileri mezuniyet değişkenine göre ise katılımcı mizah tarzında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sınıf yönetimi becerileri medeni durum değişkeni ile kendini geliştirici mizah tarzı arasında evli öğretmenler yönünde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öte yandan Recepoğlu, E. (2011) 'in "Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin mizah tarzları ile öğretim liderliği davranışları ve okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişki" adlı çalışmasının araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin mizah tarzlarının öğretim liderliği davranışlarına ve okulların örgütsel sağlığına etkisine ilişkin öğretmenlerinin algılarını incelemektir. Araştırma kapsamında

ayrıca okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi de amaçlanmıştır.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin algılarına göre onaylayıcı mizah tarzının en çok algılanan tarz; aktarıcı mizah tarzının ise en az algılanan tarz olduğunu göstermektedir. Okul müdürlerinin mizah tarzları öğretmenlerin cinsiyetine, kıdemine, çalıştıkları okuldaki görev süresine, branşına ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyleri ile ilköğretim okullarının örgütsel sağlığı okul müdürlerinin mizah tarzlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Belirgin bir şekilde üretici tarza sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı ve öğretim liderliği puanları en yüksek düzeyde, mizahi olmayan tarza sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı ve öğretim liderliği puanları ise en düşük düzeydedir. Sonuçlar okul müdürlerinin mizah tarzlarının okulların örgütsel sağlığını ve öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeylerini belirlemede önemli bir etkiye sahip olduğunu açıkça ortaya koymakta ve mizahın önemli bir liderlik özelliği olduğu tezini güçlendirmektedir.

Sepetçi (2010). Okul yöneticilerinin mizah tarzlarının betimlenmesi adlı çalışmada okul yöneticilerinin mizah tarzlarını (katılımcı –sosyal-mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) betimlemek amacıyla katılımcıların mizah tarzlarını çeşitli bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada okul yöneticileri kendi mizah tarzlarını değerlendirirken, öğretmenler de okul yöneticilerinin mizah tarzlarını değerlendirmişlerdir.

Araştırmada mizah tarzları cinsiyet, eğitim düzeyi ve mezun olunan okul açısından fark yaratmamıştır. Okul yöneticileri kendilerini ağırlıklı olarak katılımcı –sosyal–mizah tarzında görmektedirler. Öğretmenler ise okul yöneticilerinin katılımcı –sosyal–mizah tarzlarını daha fazla algılamaktadırlar. Mizah tarzları ile yaş, mesleki kıdem ve branş değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin

öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetine, yaşına, kıdemine ve çalıştıkları okuldaki görev süresine göre anlamlı farklılık göstermekteyken branşına ve öğrenim durumuna göre farklılık göstermemektedir. İlköğretim okullarının örgütsel sağlığı ise öğretmenlerin cinsiyetine, yaşına, kıdemine, çalıştıkları okuldaki görev süresine ve branşına göre anlamlı farklılık göstermekteyken ve öğrenim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Öğretim liderliği ve örgüt sağlığı ile ilgili değişkenler arası korelasyon sonuçları incelendiğinde yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişkilerin varlığı göze çarpmaktadır. Bir diğer ifadeyle, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları arttıkça, okulların örgütsel sağlık düzeylerinde de artış gerçekleşmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının bütün boyutlarda örgütsel sağlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Genel olarak değerlendirildiğinde okulların örgütsel sağlığına ilişkin toplam varyansın büyük bir çoğunluğunun okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile açıklandığı söylenebilir.

Ayrıca Karagöz, O. (2009)yaptığı araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin mizah tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla betimsel bir çalışma yapmış ve öğretmenlerin katılımcı mizah puanları ile kişisel başarısızlık puanları arasında düşük düzeyde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulmuş, öğretmenlerin katılımcı mizah düzeyleri arttıkça düşük düzeyde de olsa kişisel başarısızlık düzeyleri azaldığı sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin katılımcı mizah puanları ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları arasında düşük düzeyde ilişki bulmuş; ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulmamıştır.

Öğretmenlerin kendini geliştirici mizah puanları ile kişisel başarısızlık puanları arasında düşük düzeyde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulmuş, öğretmenlerin kendini geliştirici mizah düzeyleri arttıkça düşük düzeyde de olsa kişisel başarısızlık düzeyleri azaldığını tespit etmiştir. Öğretmenlerin kendini geliştirici mizah puanları ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları arasında düşük düzeyde ilişki bulmuş ; ancak bu ilişkiyi istatistiksel olarak anlamlı bulmamıştır.

Öğretmenlerin saldırgan mizah puanları ile duyarsızlaşma puanları ve kişisel başarısızlık puanları arasında düşük ve orta düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuş, öğretmenlerin saldırgan mizah düzeyleri artıkça düşük düzeyde de olsa duyarsızlaşma düzeylerinin azaldığı, öğretmenlerin saldırgan mizah düzeyleri artıkça orta düzeyde de olsa kişisel başarısızlık düzeylerinin de arttığı sonuçlarına varmıştır. Öğretmenlerin saldırgan mizah puanları ile duygusal tükenme puanları arasında düşük düzeyde ilişki bulunmuş; ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğretmenlerin kendini yıkıcı mizah puanları ile duygusal tükenme puanları arasında düşük düzeyde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuş, öğretmenlerin kendini yıkıcı mizah düzeyleri artıkça düşük düzeyde de olsa duygusal tükenme düzeyleri azaldığını tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kendini yıkıcı mizah puanları ile duyarsızlaşma puanları ve kişisel başarısızlık puanları arasında düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Toraman (2009), araştırmasında bilim ve sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen ilköğretim 12 yaş çocuklarının saldırganlık, atılganlık, çekingenlik ve mizah özelliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve araştırma sonucunda bilim ve sanat merkezlerine devam eden çocuklar ile ilköğretim okullarına devam eden çocukların; mizah ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak davranış eğilimleri ölçeğinin çekingenlik, saldırganlık ve atılganlık alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu bulmuştur.

Kahraman (2009), çalışmasında yatılı ilköğretim bölge okulu (YİBO) ve normal okullara devam eden ergenlerde mizah duygusu ile benlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya dahil ettiği ergenlik çağındaki gençlerin orta düzeyde mizah anlayışına sahip oldukları görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre normal okullarda okuyan öğrencilerin, YİBO'da okuyan öğrencilere göre daha esprili oldukları bulunmuştur.

Yerlikaya (2009), ise üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş; araştırma sonuçları sağlıklı mizah tarzları olan katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah ve mizah yoluyla başa çıkma ile algılanan stres, kaygı ve depresyon arasında negatif yönde ilişkiler olduğunu göstermiştir. Sağlıksız mizah tarzlarından saldırgan mizah; algılanan stres, kaygı ya da

depresyonla ilişkili bulunmazken, kendini yıkıcı mizahla algılanan stres, kaygı ve depresyon arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı ilişkiler olduğunu belirlemiştir. Ayrıca bu çalışma sonucunda araştırmacı mizah tarzlarının büyük yaşam olayları ve olumsuz duygu durum arasındaki ilişkide düzenleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Savaş (2009), çalışmasında Türkçe dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamalarının öğrencinin akademik başarısına, Türkçe dersine ve mizaha yönelik tutumlarına etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmasının sonucunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mizah uygulamaları ile Türkçe dersi gören deney grubunun, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı karma yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundan akademik başarısı daha yüksek olduğunu, deney grubunun Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamaları, kontrol grubunun Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu, bulmuştur. Ayrıca mizah kullanımının, deney grubundaki öğrencilerin mizaha yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini araştırmacı bulmuştur. Deney grubuyla kontrol grubu öğrencilerinin mizaha yönelik tutumlarında anlamlı sayılabilen artış olduğu ve iki grup arasından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonuçlarına da araştırmacı tarafından ulaşılmıştır.

Özkan, H İ. (2008) ise araştırmasında, öğretmen ve öğrencilerdeki mizah anlayışları, bu mizah anlayışlarının sınıf atmosferinin alt boyutlarına göre araştırarak, etkisi olup olmadığı ve meydana gelen etkilerini incelemeyi amaçlamış ve sonucunda şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Öğrencilerde ağırlıklı çıkan mizah anlayışı Katılımcı Mizah anlayışıdır.
2. Öğretmenlerin Ağırlıklı mizah anlayışı, Katılımcı Mizah Anlayışıdır.
3. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre saldırgan mizahı tercih ettikleri gözlenmiştir.
4. Olumlu mizah yapısı ile olumsuz mizah yapısına sahip olan öğrenciler arasında iletişim kopukluğu vardır.
5. Kendini yıkıcı Mizah yapısına sahip öğrencilerin, sosyal ortamdan daha fazla uzak durup, öğretmene karşı yakınlıklarını arttırdıkları görülmüştür.
6. Kendini Yıkıcı Mizah yapısındaki öğrencilerin sınıf disiplinin daha fazla olması yönünde görüşleri vardır.

7. Saldırgan Mizah Yapısındaki öğrenciler sınıf kurallarının yetersizliği konusunda görüşleri vardır.
8. Olumlu mizah yapısındaki öğrencilerin derse karşı katılımları daha fazla olmaktadır.

Sümer (2008), yürütmüş olduğu çalışmasında okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri ve bazı değişkenlere göre mizah tarzlarını incelemiş ve stresle başa çıkma düzeyi ile mizah tarzları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Soyaldın (2007) yaptığı araştırmada Erzurum ili merkez ilçeleri olan Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerindeki ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini öğretmen görüşleri açısından incelenmiş ve araştırmasında ; ilköğretim okulu yöneticilerinin, beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarından ortalama olarak öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki davranışları ara sıra, diğer boyutlardaki davranışları ise çoğu zaman yerine getirdikleri, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki davranışları gerçekleştirme düzeyleri cinsiyet ve görev yapılan ilçeye göre anlamlı farklılık gösterdiği, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının bütün boyutlarında öğretmenlerin branşına göre farklılık bulunmadığı, öğretim liderliği davranışlarının bütün boyutlarında mesleki kıdeme göre anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Durmuş (2000), mizah duygusu ve basa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında mizah duygusu ve cinsiyet etkileşimi anlamlı bulamamıştır.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplamada kullanılan ölçme araçları, veri toplama işlemi ve verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistiksel tekniklere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modelinde hazırlanmıştır. Tarama modelinde, bir konudaki halihazırdaki durumun araştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005).

Araştırmada, katılımcılardan ölçekler aracılığıyla bilgi alınmıştır. Bu yönüyle araştırma, öz aktarım araştırmalarına bir örnek teşkil etmektedir.

3.2 Evren ve Örneklem

3.2.1 Evren

Evren (population, universe), soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin(ölçümlerin) elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük gruptur. Evren başka bir deyişle araştırmada toplanacak verilerin analizi ile elde edilecek sonuçların geçerli olacağı, yorumlanacağı grup olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2010).

Çalışma evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde orta öğretim kurumlarında görev yapan müdür ve müdür yardımcıları teşkil etmektedir. Milli eğitim müdürlüğünden alınan resmi verilere göre 120 okul müdürü, 67 müdür baş yardımcısı ve 283 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 470 okul yöneticisi bulunmaktadır.

Tablo 1. Kayseride görev yapan öğretmenlerin eğitim kademeleri ve görevlere göre dağılımı

İL ADI	EĞİTİM KADEMESİ	Müdür	Müdür Başyardımcısı	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	TOPLAM
KAYSERİ	Okul Öncesi	22		21	217	260
	İlkokul+Ortaokul	326	41	472	8206	9045
	Ortaöğretim	120	67	283	4034	4504
	Yaygın Eğitim	24	7	50	166	247
	Diğer	4		5	86	95
Genel Toplam		496	115	831	12709	14151
		1442				

NOT: Bu tablodaki veriler 08.01.2013 tarihi itibarıyla MEİS verileridir.

3.2.2 Örneklem

Örneklem (sample) özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçası; örnekleme (sampling) ise evrenin örneklerini seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar (Çingir, 1994).

Çalışmamızda evrenin tamamına ulaşılabildiğinden örneklem alınmamıştır.

3.3 Ölçme Aracı

Araştırmada veri toplamak için, kurum yöneticilerinin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “*Kişisel Bilgi Formu*”, kurum yöneticilerinin mizah tarzlarını belirlemek için “*Mizah Yaşantıları Ölçeği (Humor Styles Questionnaire)*” kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve öğrenim durumlarını öğrenmeye ilişkin bölümler bulunmaktadır.

3.3.1 Mizah Yaşantıları Ölçeği

Mizah Yaşantıları Ölçeği (Humor Styles Questionnaire Martin ve Puhlik-Doris (1999) tarafından dört farklı mizah tarzını ölçmek amacıyla 60 madde olarak geliştirilmiş; daha sonra Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir (2003) tarafından revize edilerek madde sayısı 32'ye düşürülmüş bir değerlendirme ölçeğidir.

Mizah Yaşantıları Ölçeği'nin maddelerine verilen yanıtlar, “Kesinlikle Katılmıyorum” ile “Tamamıyla Katılıyorum” arasında değişen yedili dereceleme şeklinde tasarlanmıştır. Mizah Yaşantıları Ölçeği'nin ikisi uyumlu, ikisi uyumsuz mizah kullanımını ölçmek üzere tasarlanmış dört alt boyutu vardır. Bu alt ölçekler; Kendini Geliştirici Mizah (Self Enhancing Humor), Katılımcı -Sosyal- Mizah (Affiliative Humor), Kendini Yıkıcı Mizah (Self Defeating Humor) ve Saldırgan Mizah (Aggressive Humor)'tır. Bir bölümü ters puanlanan 8'er maddeden oluşan her bir alt boyutta yer alan sorular, sahip olunan mizah duygusunun belirtilen boyutlar açısından nasıl farklılaştığını ölçmeye yöneliktir (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir, 2003).

Ölçeğin puanlanması şu şekildedir:

Katılımcı -Sosyal- Mizah: 1*, 5, 9*, 13, 17*, 21, 25*, 29*

Kendini Geliştirici Mizah: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30

Saldırgan Mizah: 3, 7*, 11, 15*, 19, 23*, 27, 31*

Kendini Yıkıcı Mizah: 4, 8, 12, 16*, 20, 24, 28, 32

*1-7-9-15-16-17-22-23-25-29-31 maddeler ters yönde puanlanmaktadır.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması Yerlikaya (2003) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışmaları 2003 yılında, Çukurova Üniversitesi'nin farklı fakültelerine devam eden 1363 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin uyarlama çalışmaları sırasında ön çalışma 530 kişilik bir örnekleme, yapı geçerliliği çalışması 495 kişilik bir örnekleme, ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmaları 137 ve 138 kişilik iki ayrı örnekleme

ve test tekrar test güvenilirliği 15 gün arayla 63 kişilik bir örnekleme gerçekleştirilmiştir.

Yapı geçerliği, ölçüt bağıntılı geçerlik ile iç tutarlık ve test tekrar test güvenilirliği ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Faktör analizi için, temel bileşenler faktör analizi ve varimaks dönüştürme yöntemleri kullanılmıştır. İç tutarlık katsayılarını belirlemek için Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Madde analizi, test tekrar test güvenilirliği, ölçüt bağıntılı geçerlik ve ölçüt değişkenleri ile Mizah Yaşantıları Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyonları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, ölçeğin, orijinalindeki gibi dört faktörden oluştuğunu, her bir faktörün orijinal ölçekte yer alan 8 maddeden oluşan dört alt ölçekle eşdeğer olduğunu ortaya koymuştur (Yerlikaya ve İnanç, 2003).

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında elde edilen Türkçe formunda yer alan tüm maddelerin orijinal formda yer aldıkları faktörlere .32 ile .75 arasında değişen faktör yükleri olduğu gözlenmiştir. Bu bulgular ışığında ölçeğin tutarlı bir faktör yapısına sahip olduğundan söz edilebilir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında her bir alt ölçeğe ilişkin olarak elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları Katılımcı - Sosyal- Mizah için .74, Kendini Geliştirici Mizah için .78, Saldırgan Mizah için .69, Kendini Yıkıcı Mizah için .67 olarak belirtilmiştir (Yerlikaya, 2003).

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının sonuçlarına göre; ölçeğin Türkçe formu için, 16 ile 30 yaşları arasındaki üniversite öğrencilerinin mizah kullanım tarzlarındaki bireysel farklılıkları belirlemek üzere kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Yerlikaya ve İnanç, 2003). Ölçeğin lise öğrencileri üzerindeki geçerlik ve güvenilirliği ise Yerlikaya (2007) tarafından yaşları 14 ile 19 arasında değişen, 229'u kız 242'si erkek toplam 471 lise öğrencisi üzerinde sınanmıştır.

Yerlikaya, çalışmasında her bir alt ölçeğe ilişkin olarak elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık katsayılarını Katılımcı -Sosyal- Mizah için .75, Kendini Geliştirici Mizah için .75, Saldırgan Mizah için .64, Kendini Yıkıcı Mizah için .63 olarak belirtmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerine ölçeğin Yerlikaya tarafından orijinalinden uyarlanmış formu verilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık düzeyi Cronbach Alpha değeri 0.68–0.89 arasında hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin geçerlik güvenilirlik testi Cronbach's

Alpha ile uygulanmıştır. ölçeğin geçerlilik güvenilirlik değerleri; katılımcı sosyal mizah için 0,662 , Kendini Geliştirici Mizah için 0,528 , Saldırgan Mizah için 0,274 ve Kendini Yıkıcı Mizah için 0,531 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin toplamı için iç tutarlılık düzeyi de Cronbach Alpha 0.89 olarak hesaplanmıştır.

Okul yöneticileri ölçekte yer alan her bir maddeye ilişkin görüşlerini; “kesinlikle katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “biraz katılmıyorum”, “kararsızım”, “biraz katılıyorum”, “katılıyorum”, “tamamıyla katılıyorum” kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmişlerdir.

Uygulanan likert tipi ölçekte aralıklar olumludan olumsuz doğru seçeneklere ayrılarak, analiz için uygun hale getirilmiştir. Ortalama karşılaştırmalara esas olmak üzere; 6.16-7.00 puan aralığı “tamamıyla katılıyorum”; 5.30-6.15 puan aralığı “katılıyorum”; 4.44-5.29 puan aralığı “biraz katılıyorum”; 3.58-4.43 puan aralığı “kararsızım”; 2.72-3.57 puan aralığı “biraz katılmıyorum”; 1.86-2.71 puan aralığı “katılmıyorum”; 1.85-1.00 puan aralığı “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde puanlandırılmıştır.

3.4 Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Öncelikle Kayseri merkez ilçelerinde yer alan liselerin listesi milli eğitim müdürlüklerinin internet sitelerinden ortaöğretim kurumlarının listelerine ulaşılmış ve anket uygulanacak okullar belirlenmiştir. Anket uygulama izni alındıktan sonra anket formu çoğaltılıp okullar ziyaret edilerek yöneticilerden gönüllülük esasıyla anketlerin doldurulması istenmiştir. Anket formu yöneticilere dağıtılmış ve tamamlandıktan sonra aynı gün geri alınmıştır. Ulaşım sağlanamayan okullara ise milli eğitim müdürlüklerinin evrak dolap gözlerine anketler bırakılarak telefonla iletişime geçilmiş ve anketleri okul postaları yoluyla almaları ve doldurup aynı yolla çalışmacıya iletmeleri istenmiştir. Bazı okullardaki yöneticiler anketi daha sonra kendilerinin iade edeceğini belirterek anketleri muhafaza etmişlerdir. Anketlerin toplanması ve geri alımı tamamlandığında, anketler tek tek incelenmiş ve hatalı doldurulduğu anlaşılan anket formları değerlendirmeye alınmamıştır. Hatalı olan anketler çıkarıldığında 139 adet anketin istatistiksel işleme tabi tutulacak kadar sağlıklı olduğu anlaşılmıştır.

İşaretlenen anketlerdeki bilgiler SPSS 21 istatistiksel analiz paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. İstatistiksel çözümlenmelere geçilmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış, bunun ardından okul yöneticilerine uygulanan veri toplama aracı üzerindeki maddeler 7’li likert sistemiyle puanlanmıştır. anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ kabul edilmiştir Verilerin dağılımları Shappino Wilks Testi yardımıyla test edilmiştir. Grup dağılımlarının incelenmesinde Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Analizleri kullanılmıştır.

3.4.1. Okul Yöneticilerinden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma grubunu oluşturan okul yöneticilerinin ölçekten elde ettikleri puanlar için ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) puanları hesaplanmıştır.

Okul yöneticilerinin ölçekten aldıkları puanlar, çeşitli demografik değişkenlerine göre test edilmeden önce araştırmanın gruplar içerisinde normal dağılım özelliği gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov analizi ile tespit edilmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Ölçekten Aldıkları Puanların Kolmogorov Smirnov normallik dağılımları

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Cinsiyet	,534	139	,000	,314	139	,000
Yaş	,191	139	,000	,901	139	,000
Kıdem	,132	139	,000	,929	139	,000
Öğrenim	,471	139	,000	,528	139	,000
Katılımcı	,075	139	,054	,984	139	,114
Kendini	,067	139	,200*	,984	139	,094
Gelistirici						
Saldırgan	,094	139	,004	,984	139	,097
Yıkıcı	,141	139	,000	,946	139	,000

*. Bu gerçek belirginliğin daha düşük sınırındır.

a. Lilliefors Belirginlik doğrulaması

Gruplardan normal dağılım özelliği göstermeyenler için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösterenler için de parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır.

Bu kapsamda:

Örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin ölçekten aldıkları puanların; cinsiyet ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız gruplar t-testi*, Örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin ölçekten aldıkları puanların; yaş, eğitim düzeyi, mezun olunan okul türü ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için non-parametrik *Kruskal Wallis-H* testi, Non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını -hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere non-parametrik *Mann Whitney-U* testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde yöntem bölümünde açıklanan veri toplama araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ulaşılan bulgulara ilişkin tablo ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt problemleri takip edilerek sunulmuştur.

4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3. Cinsiyete göre katılımcı frekans ve yüzdeleri

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	12	8,6
Erkek	127	91,4
Toplam	139	100,0

Tablo 3'de katılımcıların cinsiyet bilgileri yer almaktadır. Tablo 3 incelendiğinde anket formunu hatasız dolduran ve değerlendirmeye katılan toplam 139 yöneticiden 12'sinin (%6) kadın, 127'sinin (% 91,4) erkek olduğu görülmektedir. Bu da kadın yöneticilerin sayısının kurumlarda erkeklere oranla oldukça az olduğunu ve kadınların milli eğitim bakanlığı kurumlarında daha fazla yönetim görevi alması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Yaşlarına ilişkin veriler

Yaş aralığı	Frekans	Yüzde
20 - 30 arası	7	5,0
31 - 40 arası	36	25,9
41 - 50 arası	52	37,4
51 – 60 arası	38	27,3
60 ve üstü	6	4,3
Toplam	139	100,0

Tablo 4'de katılımcıların yaş durumlarına ilişkin verilere yer verilmektedir. Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların % 5'inin (7 kişi) 20-30 yaş aralığında, %25,9'unun (36 kişi) 31-40 yaş aralığında, % 37,4 'ünün (52 kişi) 41-51 yaş aralığında, % 27,3'ünün (38 kişi) 51- 60 yaş aralığında % 4,3'ünün (6 kişi) 60 yaş ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu da göstermektedir ki okul yöneticilerinin çalışmamıza katılan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun 41-50 yaşları arasındadır ve yaşlı sayılabilecek yaş ortalamasına sahiptir. katılımcıların yalnızca % 5'i ise genç grup diyebileceğimiz 20-30 yaş aralığındadır. Bu durumu Türkiye'deki tüm yöneticilere genellersek yaşça daha gençlerin eğitim yöneticiliğine yönelmesi gerektiği gerçeğini doğurmaktadır.

Tablo 5. Katılımcıların öğrenim durumlarına ilişkin veriler

	Frekans	Yüzde
Önlisans	4	2,9
Lisans	116	83,5
Lisans üstü	19	13,7
Doktora ve üzeri	0	0
Toplam	139	100,0

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların % 2,9'unun (4 kişi) ön lisans, % 83' ünün (116 kişi) lisans, % 13'ünün (19) lisans üstü düzeyde bir eğitim kurumu mezunu olduğu görülmektedir. Bu da yöneticilik mesleği için öğretmenlik eğitimi almanın yeterli olduğu görüşünün tezahürüdür. Nitekim lisans üstü eğitim düzeyinden mezun olanların yüzdesi ise yetersizdir. dolayısıyla eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında lisans üstü eğitime yönelmesi ve de yüksek lisans ve hatta doktora düzeyi eğitim görmesi gerekmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların mesleki kıdemlerine ilişkin yüzde ve frekanslar

Mesleki kıdem	Frekans	Yüzde
1-4 yıl arası	4	2,9
5-10 yıl arası	4	2,9
11-15 yıl arası	24	17,3
16-20 yıl arası	31	22,3
21-25 yıl arası	33	23,7
26-30 yıl arası	17	12,2
31 yıl ve üstü	26	18,7
Toplam	139	100,0

Tablo 6'te katılımcıların mesleki kıdemleri veya deneyimlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablo incelendiğinde katılımcıların % 2,9 'unun (4 kişi) 1-4 yıllık, yine % 2,9'unun (4 kişi) 5-10 yıllık, % 17, 3'ünün (24 kişi)11-15 yıllık, % 22,3'ünün (31 kişi) 16-20 yıllık, % 23,7'sinin (33 kişi) 21-25 yıllık, %12,2'sinin (17 kişi) 26-30 yıllık ve %18,7'sinin (26 kişi) 31 ve üzeri yıllık mesleki tecrübeye sahip olduğu görülmektedir.

4.2. Çalışmanın ana problemine ilişkin bulgular

Çalışmamızın ana problemini teşkil eden orta öğretim kurum yöneticilerinin mizah tarzlarından (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) hangisini benimsedikleri, kendilerini hangi mizah türüne daha yakın hissettiklerini ortaya koymaktı.

Tablo 7. Katılımcıların kendilerini hangi mizah türüne yakın hissettiklerine ilişkin veriler

Alt Boyutlar	<i>n</i>	\bar{x}	SS
1-Katılımcı – Sosyal- Mizah	139	4.94	1.24
2-Kendini Yıkıcı Mizah	139	2.99	1.19
3-Saldırgan Mizah	139	4.80	1.15
4-Kendini Geliştirici Mizah	139	2.85	0.94

Tablo 7 incelendiğinde , tüm parametrelerin ortak etkileşimi göz önüne alındığında, yukarıdaki tablodan da görüleceği üzere ortaöğretim yöneticilerinin en çok “Katılımcı Mizah Anlayışı”na yakın oldukları, Saldırgan ve Kendini Yıkıcı Mizah anlayışının da önemli derecede öne çıktığı, ancak Kendini Geliştirici Mizah anlayışına uzak oldukları tespit edilmiştir.

4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

1. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal-mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) hakkında ne düşünmektedir?

Çalışmamızın ana probleminden yola çıkarak belirlediğimiz alt problemlerden birincisinin amacı orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) hakkında ne düşündüğünü ortaya çıkarmaktı. Bu alt probleme yanıt olarak araştırma ölçeğinde yer alan; "*Genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam*" sorusu ile "*Moralim bozuk olduğunda genellikle kendimi mizahla neşelendirebilirim*" sorusuna katılımcılar tarafından verilen yanıtların frekans bilgileri baz alınarak yanıt aranmıştır. Çünkü bu iki soruya ağırlıklı olarak katıldığı yönünde görüş bildiren katılımcıların mizahı günlük yaşamlarında ve bizim için daha da önemlisi yönetim hayatlarında kullandıkları dolayısıyla da mizah ve türleri konusunda olumlu bir bakış açısına sahip oldukları yorumu yapılabilir. Bu noktadan hareketle yapılan istatistiki işlemler sonucunda elde edilen bulgular tablo 8'da özetlenmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam sorusuna verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri.

Genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	19	13,7
Katılmıyorum	53	38,1
Biraz Katılmıyorum	15	10,8
Kararsızım	3	2,2
Biraz Katılıyorum	26	18,7
Katılıyorum	20	14,4
Tamamıyla katılıyorum	193	2,2
Toplam	139	100,0

Tablo 8 incelendiğinde "Genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam." sorusuna katılımcıların % 38,1'i (53 kişi) "Katılmıyorum" yanıtını verdiği görülmektedir bu da katılımcıların günlük hayatlarında ve yönetim hayatlarında mizahı kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu da katılımcıların mizah ve dolayısıyla da mizah tarzları hakkında olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 9. Katılımcıların "Moralim bozuk olduğunda genellikle kendimi mizahla neşelendirebilirim." sorusuna verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri.

Moralim bozuk olduğunda genellikle kendimi mizahla neşelendirebilirim.

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	4	2,9
Katılmıyorum	32	23,0
Biraz Katılmıyorum	21	15,1
Kararsızım	14	10,1
Biraz Katılıyorum	27	19,4
Katılıyorum	36	25,9
Tamamıyla katılıyorum	5	3,6
Toplam	139	100,0

Tablo 9 incelendiğinde "Moralim bozuk olduğunda genellikle kendimi mizahla neşelendirebilirim." sorusuna katılımcıların % 25,9'unun (36 kişi) "Katılıyorum" yanıtını verdiği görülmektedir. Dolayısıyla bu katılımcıların mizahı günlük ve yönetim

yaşamlarında kullandıkları ve mizah ve mizah tarzları konusunda olumlu sayılabilecek görüşe sahip oldukları yorumu yapılabilir.

2. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmamızın amaçlarından ikincisi, Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) cinsiyetlerine göre farklılaşma olup-olmadığını ortaya çıkarmak idi.

Tablo 10. Orta öğretim kurum yöneticilerin mizah tarzlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin veriler.

Cinsiyet		Katılımcı Mizah	Kendini Gelistirici Mizah	Saldırgan Mizah	Kendini Yıkıcı Mizah	
K	N	Geçerli	12	12	12	12
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama	36,2500	39,1667	21,1667	28,5000	
	Medyan	34,0000	39,0000	21,0000	29,5000	
	Std. Sapma	8,11424	5,20198	5,23682	5,64881	
	Minimum	27,00	27,00	10,00	15,00	
	Maksimum	46,00	45,00	28,00	35,00	
	Persentil	25	27,7500	36,0000	17,0000	25,0000
		50	34,0000	39,0000	21,0000	29,5000
		75	45,5000	44,0000	26,0000	33,0000
E	N	Geçerli	127	127	127	127
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama	38,0394	33,4646	23,1811	25,3543	
	Medyan	38,0000	34,0000	24,0000	27,0000	
	Std. Sapma	6,84221	6,46332	5,73684	6,67324	
	Minimum	22,00	19,00	9,00	8,00	
	Maksimum	54,00	48,00	39,00	37,00	
	Persentil	25	33,0000	30,0000	20,0000	21,0000
		50	38,0000	34,0000	24,0000	27,0000
		75	42,0000	38,0000	27,0000	31,0000

Tablo 10 incelendiğinde, “Katılımcı-Sosyal, Saldırgan ve Yıkıcı Mizah anlayışları ile Ortaöğretim Yöneticilerinin cinsiyetleri arasında istatikselsel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı, her iki cinsiyet için de benzer sonuçların ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Ancak, kendini geliştirici mizah tarzı bakımından katılımcılar arasında cinsiyet değişkeni baz alındığında farklılık görülmektedir. Kadın yöneticilerin bu mizah türünü daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir.

3. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmamızın amaçlarından üçüncüsü, Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) yaşlarına göre farklılaşma olup-olmadığını ortaya çıkarmak idi.

Tablo 11. Katılımcıların mizah tarzlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığında ilişkin veriler.

Yaş		Katılımcı	Gelistirici	Saldırgan	Yıkıcı	
20-30	N	Geçerli	7	7	7	7
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama	36,4286	34,0000	22,2857	22,5714	
	Medyan	31,0000	39,0000	25,0000	25,0000	
	Std. Sapma	11,53050	8,20569	6,18370	7,20780	
	Minimum	27,00	25,00	14,00	8,00	
	Maksimum	53,00	42,00	29,00	29,00	
	Persentil	25	27,0000	25,0000	17,0000	21,0000
		50	31,0000	39,0000	25,0000	25,0000
		75	53,0000	42,0000	29,0000	29,0000
31-40	N	Geçerli	36	36	36	36
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama	41,2500	32,2500	22,0000	26,1944	
	Medyan	41,0000	33,0000	23,0000	27,0000	
	Std. Sapma	6,83426	7,55693	6,11322	6,51951	
	Minimum	22,00	19,00	10,00	13,00	
	Maksimum	54,00	48,00	34,00	37,00	
	Persentil	25	38,0000	27,0000	17,7500	22,5000
50		41,0000	33,0000	23,0000	27,0000	

41-50	N	75	46,5000	37,0000	27,0000	31,0000	
		Geçerli	52	52	52	52	
		Geçersiz	0	0	0	0	
	Ortalama		36,7308	35,1731	23,5962	25,9808	
	Medyan		37,5000	35,0000	24,0000	27,0000	
	Std. Sapma		6,81439	6,53714	4,03543	6,20086	
	Minimum		22,00	21,00	13,00	14,00	
	Maksimum		48,00	48,00	33,00	36,00	
			25	30,7500	31,0000	21,0000	22,2500
		Persentil	50	37,5000	35,0000	24,0000	27,0000
		75	42,5000	40,7500	26,0000	30,5000	
51-60	N	Geçerli	38	38	38	38	
		Geçersiz	0	0	0	0	
	Ortalama		37,4211	34,4474	23,8158	26,2368	
	Medyan		38,0000	34,5000	24,0000	27,0000	
	Std. Sapma		5,16030	4,79131	6,88851	6,74410	
	Minimum		29,00	21,00	9,00	8,00	
	Maksimum		47,00	43,00	39,00	37,00	
			25	33,0000	32,0000	18,7500	23,0000
		Persentil	50	38,0000	34,5000	24,0000	27,0000
			75	41,0000	38,0000	28,0000	31,0000
60+	N	Geçerli	6	6	6	6	
		Geçersiz	0	0	0	0	
	Ortalama		32,3333	30,5000	19,6667	18,8333	
	Medyan		29,0000	31,0000	17,5000	15,0000	
	Std. Sapma		6,12100	6,68581	6,62319	7,11102	
	Minimum		28,00	20,00	15,00	14,00	
	Maksimum		42,00	41,00	32,00	31,00	
			25	28,0000	26,7500	15,0000	14,0000
		Persentil	50	29,0000	31,0000	17,5000	15,0000
			75	39,0000	33,5000	23,7500	25,7500

Tablo 12. Katılımcıların mizah tarzlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler.

	Sıfır hipotezi	Test	Anlamlılık	Karar
1	Katılımcı mizahın Yaş kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.008	Sıfır hipotezini red etmektedir.
2	Kendini Geliştirici mizahın Yaş kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.0187	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.
3	Saldırgan mizahın Yaş kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.382	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.
4	Kendini Yıkıcı mizahın Yaş kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.122	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.

Asimptotic belirlenimler gösterilmektedir. Manidarlık düzeyi .05'tir.

Tablo 11 ve 12 incelendiğinde, “*Kendini-Geliştirici, Saldırgan ve Yıkıcı Mizah*” tarzları ile yöneticilerin yaşlarının dağılımı arasında istatistiksel anlamda belirgin bir ilişki bulunmadığı, yaşın yöneticilerin bahsi geçen mizah tarzlarını benimseyip benimsememeleri üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Ancak, Katılımcı-Sosyal Mizah Anlayışı açısından istatistiği ele aldığımızda 31-40 yaş arası yöneticilerde Katılımcı-Sosyal Mizah Anlayışının diğer yaş gruplarına göre daha fazla benimsendiği tespit edilmiştir. Ayrıca 31-40 yaş grubunun ortanca değerlerinin daha yüksek çıktığı görülmektedir.

4. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmamızın amaçlarından dördüncüsü, Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) mesleki kıdemlerine göre farklılaşma olup-olmadığını ortaya çıkarmak idi.

Yine kıdem faktörü de mizahı ele alma bakımından oldukça ilginç bir değişkendir. şöyle ki insanların mizahı kullanma düzeyleri mesleğe yeni başladıklarında belki

çekindiklerinden belki de iş yerindeki iş arkadaşlarının yaş ortalamalarının kendisinden yüksek olması sebebiyle düşük olabilmekte ancak mesleğinde kıdemi arttıkça hem mesleğine olan hakimiyetinin verdiği rahatlık mizaha yöneltmekte hem de yaş eviyesinin de artmasıyla diğer çalışanlarla ve meslek arkadaşlarıyla daha rahat ilişki kurabilmektedir.

Tablo 13 . Katılımcıların mizah tarzlarının kıdem faktörüne göre farklılaşma durumları

Kidem		Katılımcı	Gelistirici	saldırgan	Yıkıcı		
1-4	N	Geçerli	4	4	4	4	
		Geçersiz	0	0	0	0	
	Ortalama	31,2500	39,7500	15,2500	25,5000		
	Medyan	27,0000	39,0000	17,0000	25,0000		
	Std. Sapma	8,50000	1,50000	3,50000	1,00000		
	Minimum	27,00	39,00	10,00	25,00		
	Maksimum	44,00	42,00	17,00	27,00		
	Percentil	25	27,0000	39,0000	11,7500	25,0000	
		50	27,0000	39,0000	17,0000	25,0000	
		75	39,7500	41,2500	17,0000	26,5000	
	5-10	N	Geçerli	4	4	4	4
			Geçersiz	0	0	0	0
		Ortalama	50,0000	33,5000	26,5000	26,0000	
		Medyan	50,0000	33,5000	26,5000	26,0000	
Std. Sapma		3,46410	9,81495	1,73205	5,77350		
Minimum		47,00	25,00	25,00	21,00		
Maksimum		53,00	42,00	28,00	31,00		
Percentil		25	47,0000	25,0000	25,0000	21,0000	
		50	50,0000	33,5000	26,5000	26,0000	
		75	53,0000	42,0000	28,0000	31,0000	
11-15	N	Geçerli	24	24	24	24	
		Geçersiz	0	0	0	0	
	Ortalama	39,7917	33,8750	22,2917	26,7917		
	Medyan	38,0000	33,5000	22,0000	27,5000		
	Std. Sapma	8,40279	7,53723	6,00347	7,19891		
	Minimum	22,00	19,00	12,00	8,00		
	Maksimum	54,00	48,00	34,00	37,00		
	Percentil	25	34,7500	28,0000	17,7500	24,0000	
		50	38,0000	33,5000	22,0000	27,5000	
		75	46,2500	40,0000	27,0000	34,0000	

16-20	N	Geçerli	31	31	31	31
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama		38,2258	30,8710	23,5484	23,1935
	Medyan		38,0000	31,0000	24,0000	24,0000
	Std. Sapma		5,47546	6,13592	5,57876	7,04471
	Minimum		28,00	20,00	12,00	13,00
	Maksimum		48,00	45,00	33,00	36,00
	Persentil	25	33,0000	27,0000	21,0000	15,0000
		50	38,0000	31,0000	24,0000	24,0000
		75	41,0000	35,0000	27,0000	28,0000
21-25	N	Geçerli	33	33	33	33
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama		37,0303	36,6364	23,8182	27,2424
	Medyan		38,0000	37,0000	24,0000	27,0000
	Std. Sapma		6,64024	6,02504	3,19623	4,82850
	Minimum		22,00	23,00	16,00	14,00
	Maksimum		46,00	48,00	30,00	36,00
	Persentil	25	33,0000	32,5000	22,0000	26,0000
		50	38,0000	37,0000	24,0000	27,0000
		75	43,5000	41,0000	26,0000	31,0000
26-30	N	Geçerli	17	17	17	17
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama		38,5294	32,5294	23,5294	25,4706
	Medyan		41,0000	34,0000	26,0000	26,0000
	Std. Sapma		7,31537	6,25617	6,80182	5,55785
	Minimum		25,00	21,00	9,00	9,00
	Maksimum		48,00	42,00	33,00	32,00
	Persentil	25	30,5000	28,5000	17,0000	22,0000
		50	41,0000	34,0000	26,0000	26,0000
		75	44,0000	37,0000	28,0000	29,5000
31+	N	Geçerli	26	26	26	26
		Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama		35,5385	34,4231	22,3077	25,4615
	Medyan		37,0000	36,0000	21,5000	28,5000
	Std. Sapma		4,84339	5,25489	7,12050	8,34856
	Minimum		28,00	20,00	12,00	8,00
	Maksimum		47,00	43,00	39,00	37,00
	Persentil	25	31,5000	31,0000	16,5000	16,7500
		50	37,0000	36,0000	21,5000	28,5000
		75	39,0000	38,0000	26,0000	32,0000

Tablo 14 . Katılımcıların mizah tarzlarının kıdem faktörüne göre farklılaşma durumları

	Sıfır hipotezi	Test	Anlamlılık	Karar
1	Katılımcı mizahın mesleki kıdem kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.007	Sıfır hipotezini red etmektedir.
2	Kendini Geliştirici mizahın mesleki kıdem kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.010	Sıfır hipotezini red etmektedir.
3	Saldırgan mizahın mesleki kıdem kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.053	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.
4	Kendini Yıkıcı mizahın mesleki kıdem kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.373	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.

Asimptotic belirginlikler gösterilmektedir. Manidarlık düzeyi .05'tir.

Tablo 13 ve 14'deki veriler incelendiğinde ortaöğretim yöneticilerinin mizah anlayışı ile kıdemi arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı incelenmiş ve saldırgan ve yıkıcı mizah anlayışına sahip yöneticiler ile kıdemleri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Kıdemi ne olursa olsun, yöneticinin mizah anlayışı saldırgan veya yıkıcı olabilmektedir.

Ancak, Katılımcı-sosyal ve Kendini Geliştirici mizah tarzını benimseyen eğitim yöneticilerinin mizah tarzları ve mesleki kıdemleri arasında istatistiksel manada anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcı Mizah anlayışının 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerde daha öne çıktığı, Kendini Geliştirici Mizah anlayışının ise 1-4 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilerde öne çıktığı tespit edilmiştir.

5. Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzları (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) öğrenim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Son olarak çalışmamızın amaçlarından beşincisi, Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan

mizah, kendini yıkıcı mizah) öğrenim durumlarına göre farklılaşma olup-olmadığını ortaya çıkarmak idi.

Tablo 15. Katılımcıların mizah tarzlarının öğrenim düzeylerine göre farklılaşma düzeylerine ilişkin istatistiksel veriler

Öğrenim Durumu		Katılımcı	Gelistirici	Saldırgan	Yıkıcı		
Önlisans	N	Geçerli	4	4	4	4	
		Geçersiz	0	0	0	0	
	Ortalama	39,7500	32,2500	27,5000	24,5000		
	Medyan	43,0000	34,0000	28,0000	21,0000		
	Std. Sapma	6,50000	3,50000	1,00000	7,00000		
	Minimum	30,00	27,00	26,00	21,00		
	Maksimum	43,00	34,00	28,00	35,00		
	Persentil	25	33,2500	28,7500	26,5000	21,0000	
		50	43,0000	34,0000	28,0000	21,0000	
		75	43,0000	34,0000	28,0000	31,5000	
	Lisans	N	Geçerli	116	116	116	116
			Geçersiz	0	0	0	0
Ortalama		38,1897	34,3276	23,2931	26,1638		
Medyan		38,0000	34,-40000	24,0000	27,0000		
-Std. Sapma		6,97687	6,40078	5,50576	6,23307		
Minimum		22,00	19,00	9,00	8,00		
Maksimum		54,00	48,00	39,00	37,00		
Persentil		25	33,0000	31,0000	20,0000	23,2500	
		50	38,0000	34,0000	24,0000	27,0000	
		75	43,0000	39,0000	27,0000	31,0000	
Lisansustu		N	Geçerli	19	19	19	19
			Geçersiz	0	0	0	0
	Ortalama	35,6316	32,0526	20,3158	22,5789		
	Medyan	36,0000	32,0000	23,0000	26,0000		
	Std. Sapma	6,71822	7,72063	6,56635	8,30205		
	Minimum	22,00	21,00	12,00	8,00		
	Maksimum	47,00	48,00	33,00	36,00		
	Persentil	25	33,0000	25,0000	13,0000	14,0000	
		50	36,0000	32,0000	23,0000	26,0000	
		75	39,0000	37,0000	25,0000	28,0000	

Tablo 16. Katılımcıların mizah tarzlarının öğrenim düzeylerine göre farklılaşma düzeylerine ilişkin istatistiksel veriler

	Sıfır hipotezi	Test	Anlamlılık	Karar
1	Katılımcı mizahın öğrenim kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.242	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.
2	Kendini Geliştirici mizahın öğrenim kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.346	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.
3	Saldırgan mizahın öğrenim kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.026	Sıfır hipotezini red etmektedir.
4	Kendini Yıkıcı mizahın öğrenim kategorilerinde dağılımı aynıdır.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.123	Sıfır hipotezini muhafaza etmektedir.

Asimptotic belirginlikler gösterilmektedir. Manidarlık düzeyi .05'tir.

Tablo 15 ve 16 incelendiğinde, “*Katılımcı-Sosyal, Kendini-Geliştirici ve Yıkıcı Mizah Anlayışına*” sahip yöneticiler ile öğrenim düzeyleri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Yani, öğrenim düzeyi ne olursa olsun (Önlisans, Lisans, Yüksek Lisans veya Doktora) yöneticiler belirtilen mizah anlayışına sahip olabilmektedir.

Ancak, “*Saldırgan Mizah Anlayışı*” ile yöneticilerin öğrenim düzeyleri arasında bir ilişki bulunduğu tespit edilmiş olup, Önlisans mezunu Ortaöğretim Yöneticilerinin Saldırgan Mizah Anlayışını daha çok benimsedikleri tespit edilmiştir. Öğrenim düzeyi yükseldikçe yöneticinin Saldırgan Mizah Anlayışından uzaklaştığı görülmektedir.

5. TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Çalışmanın Ana Probleminin Tartışması

Çalışmamızın sonucunda ortaöğretim yöneticilerinin en çok “Katılımcı Mizah Anlayışı”na yakın oldukları, Saldırgan ve Yıkıcı Mizah anlayışının da önemli derecede öne çıktığı, ancak Kendini Geliştirici Mizah anlayışına uzak oldukları tespit edilmiştir.

Çalışmanın başında da belirttiğimiz gibi Katılımcı- Sosyal mizah türü,mizah türleri arasında en sosyal olan mizah türüdür. Kişinin mizahı gündelik hayatta diğerlerini eğlendirmek, ilişkileri zenginleştirmek ve buldukları durumu keyifli hale getirmek için kullanmasına denir (Martin ve ark., 2003). Bu tarz mizah yapıldığı ortamda insanların kaynaşmasını, ortamın yumuşaması ve olumlu havaya kavuşmasını, insanların rahatlamasını ve birbirlerini daha iyi anlayarak kenetlenmelerini, varsa aralarındaki gerilimleri gidermelerini sağlar (Chen ve Martin, 2004). Bu mizah türünün yaygın bir şekilde görüldüğü örgütlerde çalışma ortamının olumlu ve yapıcı görülmektedir. dolayısıyla bunun da iş tatminine ve verimliliğe olumlu etki yaptığı aşıkardır.

Dolayısıyla bu bulgulara dayanarak Kayseri'deki orta öğretim kurum yöneticilerinin Katılımcı sosyal mizahı benimsediklerini, mizahı daha rahat ve daha eğlenceli bir çalışma ortamı yaratmak için kullandıklarını, yönetmekte olduğu personel ve öğretmenlerin duygularına önem verdiklerini, yönettikleri kurumlarda üretken verimli ve huzurlu bir çalışma ortamı sağladıklarını ve yönettikleri personel, öğretmen ve öğrencilerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu ve iş tatmini seviyelerinin de aynı şekilde yüksek olduğunu ifade edebiliriz.

Güven (2013), cerrahi kliniklerde çalışan hemşireleri dahil ederek yaptığı çalışmasında katılımcıların mizah tarzlarını kullanma düzeylerini incelediğinde Katılımcı -Sosyal

mizahın daha öne çıktığını bulmuştur. Çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgu bu sonucu desteklemektedir.

Sayar (2012), çalışmasında katılımcıların mizah tarzlarından Katılımcı-Sosyal mizaha daha yakın hissettiklerini bulmuştur. Bu bulgu da çalışmamızın bulgusuyla uyushmaktadır.

Ay (2011), orta öğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada katılımcıların aritmetik ortalamalarının Katılımcı- sosyal mizah alt boyutunda daha yüksek olduğunu dolayısıyla da katılımcıların bu mizah türünü benimsediği sonucuna varmıştır. Anılan çalışmaya ait bu bulgu çalışmamızın bulgularıyla da örtüşmektedir.

Aynı şekilde Akkaya (2011) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin Mizah Yaşantıları Ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin yaptığı değerlendirmede katılımcıların aritmetik ortalamalarının Kendini Geliştirici mizah türü için daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu bulgu çalışmamızın bulgularından farklılık göstermektedir.

Sepetçi (2010), yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin dört temel mizah tarzını da kısmen taşıdıkları bulgusuna ulaşmıştır. Çalışmamızın bulguları bu çalışmanın bulgularından farklılık göstermektedir.

Özkan (2008), ise araştırmasında öğretmenlerin ağırlıklı mizah tarzını katılımcı -sosyal-mizah tarzı olarak tespit etmiştir. Aynı şekilde bizim çalışmamızda da orta öğretim kurum yöneticilerinin ağırlıklı olarak katılımcı mizah türünü benimsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmamızın bulguları anılan çalışma bulgularıyla örtüşmektedir.

Soyaldın (2007) orta öğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmasında katılımcıların ağırlıklı olarak kendilerini katılımcı sosyal mizaha yakın hissettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Anılan araştırmanın bulguları da bizim çalışmamızın ana bulgusuyla uyushmaktadır.

Benzer şekilde Yerlikaya (2007), lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada lise öğrencilerin mizah yaşantıları ölçeğinden aldığı puanları incelediğinde katılımcıların aritmetik ortalamalarının ölçeğin alt boyutlarından olan Katılımcı-Sosyal mizah türünde

en yüksek olduğunu bulmuştur. Bu çalışmanın bulgusu da bizim araştırmamızın bulgusuyla örtüşmektedir.

5.2. Birinci alt problemin tartışması

Çalışmamızın birinci alt problemi orta öğretim kurum yöneticilerinin mizah tarzları hakkında ne düşünmekte olduklarını ortaya çıkarmaktı yapılan istatistiksel analizler sonucunda katılımcıların mizah ve dolayısıyla da mizah tarzları hakkında olumlu bir bakış açısına sahip oldukları bulunmuştur.

Sepetçi (2010), yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin mizah ve mizah tarzlarına ilişkin olumlu bir tutum sergilediklerini bulmuştur. Bu çalışmanın bulguları ile çalışmamızın bulguları uyusmaktadır.

5.3. İkinci alt problemin tartışması

Araştırmamız sonucunda katılımcıların “Katılımcı-Sosyal, Saldırgan ve Yıkıcı Mizah Tarzları ile Ortaöğretim Yöneticilerinin cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı, her iki cinsiyet için de benzer sonuçların ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Ancak, kendini geliştirici mizah tarzı bakımından katılımcılar arasında cinsiyet değişkeni baz alındığında farklılık görülmektedir. Kadın yöneticilerin bu mizah türünü daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir.

Yani Kayseri'deki kadın yöneticiler mizahı kendileri için kullanmaktadır. Bu mizah tarzını benimseyen insanlar kendilerini eğlendirmek için hayatın tuhaf ya da sıra dışı yanlarından faydalanır. Zor durumda kalsa bile mizahi bakış açısını kaybetmez. Mizahı Kişinin duygu düzenleme mekanizması olarak kullanmasıdır (Chen ve Martin, 2004). Hayatında her alanda mizahi bakış açısına sahip olur ve karşılaştığı zorluk ve problemleri aşmada mizahı bir araç olarak kullanır ve tek başına olsa da mizahi bakış açısını muhafaza eder (Martin ve ark., 2003).

Çalışmamızda ilgili literatür tarandığında, Fındıklı (2013), okul yöneticilerinin yaşam doyumu ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında Bağımsız Grup t Testi

sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu da araştırma bulgularımızla uyumludur.

Ayrıca güven (2013), yapmış olduğu çalışmada Kadın ve erkek hemşirelerin Katılımcı Mizah alt boyutu , Kendini Geliştirici Mizah alt boyutu ve Kendini Yıkıcı Mizah alt boyutundan elde ettikleri ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptayamamıştır fakat kadın ve erkek hemşirelerin Saldırgan Mizah alt boyutu ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptamıştır. Bu çalışmanın bulguları da bizim çalışmamızın bulgularını kısmen desteklemektedir.

Sayar (2012), yaptığı çalışma sonucunda mizah tarzları ölçeğinin katılımcı mizah boyutunda, kendini geliştirici mizah boyutunda ve saldırgan mizah boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Fakat mizah tarzlarının kendini yıkıcı boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır . Bu çalışmanın bulguları bizim çalışmamızın bulgularını büyük oranda desteklememektedir.

Aslan (2006), ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve cinsiyetlerine göre mizah tarzlarının farklılaşp farklılaşmadığını incelediği araştırmasında, cinsiyetin mizah tarzları puanları üzerindeki anlamlı bir farklılık yaratmadığını ve bunun yanı sıra mizah tarzları puanları üzerinde öğrenilmiş güçlülük ve cinsiyetin ortak etkisinin de anlamlı bulunmadığını belirtmiştir. Bu çalışmanın bulgusu da çalışmamızın bulgusuyla aynı doğrultudadır.

Durmuş (2000), öğrencilerin mizah duygusu ve stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırma sonucunda cinsiyet ve mizah tarzları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgular bu bulguyu destekler niteliktedir.

5.4. Üçüncü alt problemin tartışması

Çalışmamızın amaçlarından üçüncüsü, Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) yaşlarına göre farklılaşma olup-olmadığını ortaya çıkarmak idi.

Yaş aslında oldukça ilginç bir değişkendir. Çünkü insanların mizah tarzları bazen yaşlandıkça olumluya doğru bir gelişim gösterirken bazen de yaşlandıkça insan saldırgan ya da yerici mizah türlerini kullanabiliyor.

Çalışmamız sonucunda “Kendini-Geliştirici, Saldırgan ve Yıkıcı Mizah ” tarzları ile yöneticilerin yaşlarının dağılımı arasında istatistiksel anlamda belirgin bir ilişki bulunmadığı, yaşın yöneticilerin bahsi geçen mizah tarzlarını benimseyip benimsememeleri üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Ancak, Katılımcı-Sosyal Mizah Anlayışı açısından istatistiği ele aldığımızda 31-40 yaş arası yöneticilerde Katılımcı-Sosyal Mizah Anlayışının diğer yaş gruplarına göre daha fazla benimsendiği tespit edilmiştir. Ayrıca 31-40 yaş grubunun ortanca değerlerinin daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Fındıklı (2013) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği katılımcı mizah alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yaptığı değerlendirme sonucunda grupların sıralamaları ve ortalamaları arasında farklılığın anlamlı bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu da çalışmamızın bulgularıyla aynı doğrultudadır.

Akkaya (2011)'in çalışmasında öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu da araştırmamızın bulgularıyla uyumaktadır.

Öte yandan Sepetci (2010)'nin çalışmasında öğretmenlere göre okul yöneticilerinin mizah tarzlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında tüm mizah tarzlarında anlamlı (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah bir fark bulunmuştur. Bu bulgu çalışma bulgumuzla çelişmektedir.

5.5. Dördüncü Alt Problemin Tartışması

Çalışmamızın amaçlarından dördüncüsü, Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) mesleki kıdemlerine göre farklılaşma olup-olmadığını ortaya çıkarmak idi.

Yine kıdem faktörü de mizahı ele alma bakımından oldukça ilginç bir değişkendir. şöyle ki insanların mizahı kullanma düzeyleri mesleğe yeni başladıklarında belki çekindiklerinden belki de iş yerindeki iş arkadaşlarının yaş ortalamalarının kendisinden yüksek olması sebebiyle düşük olabilmekte ancak mesleğinde kıdemi arttıkça hem mesleğine olan hakimiyetinin verdiği rahatlık mizaha yöneltmekte hem de yaş eviyesinin de artmasıyla diğer çalışanlarla ve meslek arkadaşlarıyla daha rahat ilişki kurabilmektedir.

Çalışmamızda ortaöğretim yöneticilerinin mizah anlayışı ile kıdemi arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı incelenmiş ve saldırgan ve yıkıcı mizah anlayışına sahip yöneticiler ile kıdemleri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Kıdemi ne olursa olsun, yöneticinin mizah anlayışı saldırgan veya yıkıcı olabilmektedir.

Ancak, Katılımcı-sosyal ve Kendini Geliştirici mizah tarzını benimseyen eğitim yöneticilerinin mizah tarzları ve mesleki kıdemleri arasında istatistiksel manada anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcı Mizah anlayışının 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerde daha öne çıktığı, Kendini Geliştirici Mizah anlayışının ise 1-4 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilerde öne çıktığı tespit edilmiştir.

1-4 yıl grubu yönetim mesleğine yeni başladığı için kendilerini yeni hissettikleri meslekte diğer insanlara kendini ispatlamaya daha fazla ihtiyaç duymakta bu ihtiyaç da eğitim yöneticisini kendini geliştirmeye yöneltmektedir. Araştırmamızın önceki bölümlerinde bahsettiğimiz gibi, Kendini geliştirici mizah tarzı insanın mizahı kendisi için kullanmasıdır. Bu mizah tarzını benimseyen insanlar kendilerini eğlendirmek için hayatın tuhaf ya da sıra dışı yanlarından faydalanır. Zor durumda kalsa bile mizahi bakış açısını kaybetmez. Hayatında her alanda mizahi bakış açısına sahiptir ve karşılaştığı zorluk ve problemleri aşmada mizahı bir araç olarak kullanır ve tek başına olsa da mizahi bakış açısını muhafaza eder (Martin ve ark., 2003).

5-10 kıdem yılı grubundaki katılımcılar da artık mesleği öğrenmenin verdiği rahatlıkla sosyalleşme ihtiyacı hissederler ve bu da onları Katılımcı-sosyal mizah tarzına iter. Katılımcı sosyal mizah ,mizah türleri arasında en sosyal olan mizah türüdür. Kişinin mizahı gündelik hayatta diğerlerini eğlendirmek, ilişkileri zenginleştirmek ve buldukları durumu keyifli hale getirmek için kullanmasına denir (Martin ve ark., 2003). Bu tarz mizah yapıldığı ortamda insanların kaynaşmasını, ortamın yumuşaması ve olumlu havaya kavuşmasını, insanların rahatlamasını ve birbirlerini daha iyi anlayarak kenetlenmelerini, varsa aralarındaki gerilimleri gidermelerini sağlar (Chen ve Martin, 2004). Bu mizah türünün yaygın bir şekilde görüldüğü örgütlerde çalışma ortamının olumlu ve yapıcı görülmektedir.

Fındıklı (2013), 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. bu bulgu da çalışmamızın bulgusuyla aynı doğrultudadır.

Sepetci (2010), mesleki kıdem değişkeni açısından, çalışmada grup ortalamaları arasında tüm mizah tarzlarında anlamlı (katılımcı -sosyal- mizah ,kendini geliştirici mizah , saldırgan mizah ,kendini yıkıcı mizah ,bir fark bulmuştur. Bu çalışmanın bulguları bizim çalışmamızda elde ettiğimiz bulguları desteklemektedir.

5.6. Beşinci Alt Problemin Tartışması

Son olarak çalışmamızın alt amaçlarından beşincisi, Orta öğretim kurumları yöneticilerinin mizah tarzlarında (katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) öğrenim durumlarına göre farklılaşma olup-olmadığını ortaya çıkarmak idi.

Yine öğrenim durumu da mizah tarzlarını incelemek bakımından ilgi çekici bir değişkendir. İnsanların öğrenim düzeyi arttıkça şüphesiz hayata bakış tarzlarında da

önemli ölçüde değişiklikler meydana gelmektedir. Hayata bakış tarzı da mizah tarzına doğrudan etki yapar.

“*Katılımcı-Sosyal, Kendini-Geliştirici ve Yıkıcı Mizah Anlayışına*” sahip yöneticiler ile öğrenim düzeyleri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Yani, öğrenim düzeyi ne olursa olsun (Önlisans, Lisans, Yüksek Lisans veya Doktora) yöneticiler belirtilen mizah anlayışına sahip olabilmektedir.

Ancak, “*Saldırgan Mizah Anlayışı*” ile yöneticilerin öğrenim düzeyleri arasında bir ilişki bulunduğu tespit edilmiş olup, Önlisans mezunu Ortaöğretim Yöneticilerinin Saldırgan Mizah Anlayışını daha çok benimsedikleri tespit edilmiştir. Öğrenim düzeyi yükseldikçe yöneticinin Saldırgan Mizah Anlayışından uzaklaştığı görülmektedir.

Fındıklı (2013)'ün çalışmasında okul yöneticilerinin mizah tarzları ölçeği 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. Bu bulgu da çalışmamız bulgularıyla örtüşmektedir.

Öte yandan Sepetçi (2010)'un çalışmasında gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamalarında okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri arasında katılımcı -sosyal- mizah, kendini geliştirici mizah ve saldırgan mizah tarzlarında anlamlı (katılımcı-sosyal mizah,kendini geliştirici mizah saldırgan mizah bir fark saptanmıştır. Bu bulgu çalışmamızla uyumsuzdur.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda yapılan istatistiksel analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuç olarak özetlemek gerekirse Kayseri'deki orta öğretim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticilerinin mizah tarzlarını tespit etmek için yola çıktığımız bu çalışmada ;

1. Orta öğretim kurum yöneticilerinin daha çok Katılımcı -sosyal mizah tarzını benimsedikleri,
2. Orta öğretim kurum yöneticilerinin mizah ve mizah tarzları hakkında olumlu görüşe sahip oldukları ve mizahı kullandıkları,
3. “Katılımcı-Sosyal, Saldırgan ve Yıkıcı Mizah anlayışları ile Ortaöğretim Yöneticilerinin cinsiyetleri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı ancak kendini geliştirici mizah tarzında kadınların öne çıktığı,
4. “*Kendini-Geliştirici, Saldırgan ve Yıkıcı Mizah* ”tarzları ile yöneticilerin yaşlarının dağılımı arasında istatistiksel anlamda belirgin bir ilişki bulunmadığı, Ancak, Katılımcı-Sosyal Mizah Anlayışı 31-40 yaş arası yöneticilerde Katılımcı-Sosyal Mizah Anlayışının diğer yaş gruplarına göre daha fazla benimsendiği,
5. Saldırgan ve yıkıcı mizah anlayışına sahip yöneticiler ile kıdemleri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı ancak, Katılımcı-sosyal ve Kendini Geliştirici mizah tarzını benimseyen eğitim yöneticilerinin mizah tarzları ve mesleki

kıdemleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunduğu ve. Katılımcı Mizah anlayışının 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerde daha öne çıktığı, Kendini Geliştirici Mizah anlayışının ise 1-4 yıl arası mesleki kıdeme sahip yöneticilerde öne çıktığı,

6. “*Katılımcı-Sosyal, Kendini-Geliştirici ve Yıkıcı Mizah Anlayışına*” sahip yöneticiler ile öğrenim düzeyleri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı ancak “*Saldırgan Mizah Anlayışı*” ile yöneticilerin öğrenim düzeyleri arasında bir ilişki bulunduğu tespit edilmiş olup, Önlisans mezunu Otaöğretim Yöneticilerinin Saldırgan Mizah Anlayışını daha çok benimsedikleri ve de Öğrenim düzeyi yükseldikçe yöneticinin Saldırgan Mizah Anlayışından uzaklaştığı, sonuçlarına ulaşılmıştır.

6.2 Öneriler

Bu başlık altında çalışmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmacı tarafından kendisinden sonra yapılacak çalışmalar ve çalışmacılar için faydalı olduğuna inanılan öneriler maddeler halinde sıralanmaktadır.

6.2.1 Uygulayıcılara Öneriler

1. Eğitim yöneticileri örgüt içi iletişimi artırmak ve örgüt çalışanlarını motive edebilmek için mizahı daha fazla kullanmalıdır.
2. Eğitim yöneticilerin kurumlarında daha çok iletişimi etkili hale getirmek dolayısıyla da çalışanların iş tatmini ve örgütsel bağlılığını artırmaya katkı sağlayacak Katılımcı sosyal mizah türünü kullanmalıdır.
3. Eğitim yöneticileri eğitim yönetiminin bilimsel temellerini öğrenebilmek, yönetim işini bilimsel temele dayandırmak için eğitim yönetimi alanında lisans üstü eğitim görmeli ve bu yönde bakanlık tarafından teşvik edici yasal düzenlemeler yapıp, yüksek lisans ve doktora eğitimi alan yöneticiler diğerlerine göre avantajlı hale getirilmelidir.

4. Yönetim ve Eğitim yönetimi erkek mesleği olmaktan çıkarılmalı ve kadın yöneticilerin sayısı artırılmalı ve kadınların yönetimde yer almaları için gerekli yasal düzenlemeler bakanlıkça yapılmalıdır.
5. Eğitim yöneticileri yaş olarak daha genç kişiler olmalı ve yönetimde harcanan süre yöneticilerinin verimliliğini maksimum hale getirmek için sınırlı tutulmalıdır.

6.2.2 Araştırmacılara öneriler

1. Daha geniş örneklem ve heterojen gruplar üzerinde yapılacak çalışmalarla mizahın kullanılma düzeyi ve katılımcıların mizah tarzları daha iyi incelenebilir. ve daha iyi sonuçlar alınabilir.
2. Farklı değişkenlerin (gelir durumu, çalışılan okul türü, memleket vb.) değişkenlerin de değerlendirilmeye katılmasıyla daha sağlıklı bir değerlendirme yapılabilir ve sonuçlar daha ilgi çekici olabilir.
3. Mizah tarzları değişik meslek gruplarında ölçülebilir.
4. Bu çalışmaya sadece Kayseri ilinde uygulanmıştır. İleride çalışma tüm Türkiye'ye genellenebilir ve 81 ilden eğitim yöneticilerinin görüşleri elektronik vasıtalarla toplanıp daha kapsamlı ve geçerli sonuçlar elde edilebilir.
5. Bu çalışmaya sadece Kayseri ili sınırları içerisinde yer alan orta öğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler dahil edilmiştir. Aynı çalışma ana okulu, ilk okul, üniversite yöneticileri dahil edilerek yapılabilir.
6. Bu çalışma sadece eğitim yöneticilerinin mizah tarzlarını belirlemeye yönelik yapılmıştır. Dolayısıyla tek yönlü bir çalışmadır. Eğitim yöneticilerinin mizah tarzları ile dönüşümsel liderlik davranışları arasındaki ilişki, eğitim yöneticilerinin kullandıkları mizah tarzları ile çalışanların örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki gibi başlıklar ileride yapılacak çalışmalarda konu edilebilir.

KAYNAKLAR

- Akkaya, M. (2011). "Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Şişli ilçesi örneği)." Yeditepe Üniversitesi - Sosyal Bilimler Enstitüsü - Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul
- Akyüz, Y (2011). "Türk Eğitim Tarihi". Pegem Akademi, Ankara
- Alden, Dana L., and Wayne D. Hoyer (1993). "An Examination of Cognitive Factors Related to Humorousness in Television Advertising," *Journal of Advertising*, 22 (2), 29–37.
- Alden, Ashesh Mukherjee, and Wayne D. Hoyer (2000). "The Effects of Incongruity, Surprise, and Positive Moderators on Perceived Humor in Television Advertising," *Journal of Advertising*, 29 (2), 1–15.
- Altinkurt, Y; Yılmaz, K ." İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mizah Tarzları", Pegem *Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2011 Cilt: 1, Sayı: 2
- Arı, R; Deniz, E (2008). "Sınıf Yönetimi", Maya Akademi, Ankara
- Ay, Ö. (2011). "Orta Öğretim Öğrencilerinin Mizah Tarzları Ve Yaratıcılık düzeylerinin Yaşam Doyum Düzeylerini Açıklayıcı Rolü. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Aydın, M. (2000). "Eğitim Yönetimi". Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydın, M. (2007). "Eğitim Yönetimi". Ankara: Hatiboğlu Yayınları
- Aytürk, N. (2003). "Yönetim Sanatı". Ankara: Yargı yayınları
- Balcı, A., Aydın, İ. (2003). Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Eğitim Yönetimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Başaran, İ.E. (1996). "Eğitim Yönetimi". Ankara yargıcı matbaası

- Başaran, İ. ve Çinkır, Ş. (2012). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Berger, A.A. (1993). "An Anatomy of Humor". New Brunswick, NJ: Transaction.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). "Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış". Ankara : Doğu matbaası
- Bursalıoğlu, Z.(2010). "Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama". Ankara : Pegem Akademi Eğitim Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş (2010) "Bilimsel araştırma yöntemleri". Ankara : Pegem Akademi Eğitim Basımevi
- Cavanaugh, R (2002). "An Analysis Of The Relationship Between Humor Styles And Perceived Quality of Life Among University Faculty". Yayımlanmamış Doktora Tezi, Quality Of Life Among University Faculty, UMI Tez Bilgi Merkezi
- Celep,C.(2004). "Dönüşümsel Liderlik". Anı Yayıncılık,Ankara,2004
- Chattopadhyay, Amitava, and Kunal Basu (1990). "Humor in Advertising: The Moderating Role of Prior Brand Evaluation". *Journal of Marketing Research*, 27 (November), 466–476.
- Chen, G.and Martin, R A (2004). "A comparison of humor styles, coping humor,and mental health between Chinese and Canadian university students". 24 th International Conference for Humor Studies in Dijon, France on June 14–18, 2004.
- Cline, Thomas W., Moses B. Altsech, and James J. Kellaris (2003). "When Does Humor Enhance or Inhibit Ad Responses? The Moderating Role of Need for Levity," *Journal of Advertising*, 32 (3), 31–46.
- Cohen, M. (1990). "Caring for ourselves can be funny business". *Holistic Nursing Practice*, 4, 1-11.
- Culbertson, J.A. , Jacobson, P.B., Reller, T.L. (1961). "Administrative Relationships". Prenticehall, NewJersey, s 28.

- Çelik, V. (2000). "Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi." Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Çıngı, H (1994). "Örnekleme Kuramı"(ikinci baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi
- Duncan, W J. (1982). "Humor in Management : Prospect for Administrative Practice and Research" *Academy of Management Review* 1982Vol. 7, No. 1, 136-142
- Duncan, Calvin P. (1979), "Humor in Advertising : A Behavioral Perspective," *Journal of the Academy of Marketing Science*, 7 (4), 285–306.
- Durmuş, Y. (2000). The relationship between sense of humor and coping strategies. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eastman M. (1972), "The Sense of Humor", New York.:Octagon Books.
- Eren ,E (1998). "Yönetim ve Organizasyon". İstanbul: Beta
- Eren, E (2003). "Yönetim ve Organizasyon". İstanbul: Beta
- Evin, H (2007). "Education Management And Ethics". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (21), (106-114).
- Fındıklı, E B (2013)." Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları İle Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki". Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Freud, S. (1960). "Jokes And Their Relation To The Unconscious". James Stanchey (Ed.). New York: W. W. Norton and Company.
- Güven, S.(2013) "Cerrahi kliniklerde çalışan hemşirelerin mizah tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanması." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Garner, R. (2006). " Humor in pedagogy and how ha ha can lead to ah ha: Physiological and psychological effects". *College Teaching*, 54, 177-180.

Gorham, J., & Christophel, D. (1990). "The relationship of teachers' use of humor in the classroom to immediacy and student learning". *Communication Education*, 39, 46-62.

Gözübüyük, A. Ş. (2000). "Yönetim Hukuku". (14. Baskı). Ankara: Turhan Kitabevi

Heath, R L (1998). "Humor Following Cerebrovascular Accident", Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Kentucky, UMI, Dissertation Information Service.

James, D. (2004). "A need for humor in online courses". *College Teaching*, 52, 93-94.

Kahraman, H. (2009). "Yatılı ilköğretim bölge okulu (YİBO) ve normal okullara devam eden ergenlerde mizah duygusu ile benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kher, N., Molstad, S., & Donahue, R. (1999). "Using humor in the college classroom to enhance teaching effectiveness in dread courses". *College Student Journal*, 33, 400-406.

Karagöz, O. (2009). "İlköğretim Türkçe öğretmenlerinin mizah tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki." Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. İstanbul

Karagül, Ş (1995). "Balıkesir İli Merkezinde Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Eğitim Programlarının İncelenmesi". Yüksek Lisans Tezi. Bursa.

Karakaş,F (2007)."Okula Açılan Pencere". sentez yayıncılık,İstanbul

Karasar, N. (2005). "Bilimsel Araştırma Yöntemi". Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karslı, M. D. (2004). Yönetim Etkililik. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kaya,Y., K.(1993)." Eğitim yönetimi, kuram ve Türkiye'deki uygulama". Ankara : Set ofset matbaacılık

Keith-Spiegel P. (1972), "Early conceptions of humor: Varieties and issues." (Ed) Goldstein, J.H., McGhee, E. P. *The Psychology of Humor*. London: Academic Press.

Keskinkılıç, K. (Ed.). (2007). "Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi". Ankara: PegemA

Krishnan, H. Shanker, and Dipankar Chakravarti (2003). "A Process Analysis of the Effects of Humorous Advertising Executions on Brand Claims Memory," *Journal of Consumer Psychology*, 13 (3), 230–245.

Kuzgun, Y (2009). "Rehberlik ve Psikolojik Danışma." Ankara: Nobelyayın dağıtım

Lee, Yih L., and Mason C (1999). "Responses to Information Incongruity in Advertising: The Role of Expectancy, Relevancy, and Humor," *Journal of Consumer Research*, 26 (2), 156–169

Millî Eğitim Bakanlığı. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013; Sayı : 28758

Manning K (2002). "Lighten Up! An Analysis Of The Role Of Humor As An Instructional Practice In The Urban And Culturally Diverse Middle School Classroom". Unpublished Doctoral Dissertation, Cleveland State University, UMI Dissertation Information Service.

Martin R. A. (2007). "The psychology of humor: An integrative approach". San Diego, CA: Elsevier Academic Press.

Martin, R. A., Puhlik-Doris, P. Larsen, G., Gray, J. ve Weir, K. (2003), "Individual differences of uses of humor and their relation to psychological well-being: development of the humor styles questionnaire," *Journal of Research in Personality*. 37 (1), 48–75.

Martin, Rod A. (2004). "Sense of humor and physical health: Theoretical issues, recent findings, and future directions". *Humor: International Journal of Humor Research*, 2004, Vol. 17 Issue 1/2, p1-19.

Maslow, A. H. (1954). "Motivation and personality". New York: Harper and Row.

Memduhoğlu, H B Yılmaz,K (2010). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar. Pegem Akademi, Ankara

Morreal, J (1997). "Gülmeyi Ciddiye Almak". İstanbul: İris Yayınları.

Nesin A (2001). "Cumhuriyet Dönemi Türk Mizahı" . Adam Yayınları, İstanbul.

Öner, A (2012). "Yetişkin Bireylerin Anksiyete Bozukluğuna Sahip Olup Olmaması İle Kullandıkları Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Eniversitesi Sosyal Eilimler Enstitüsü, Adana.

Öngören F (1998). "Türk Mizahı". İş Bankası Yayınları, İstanbul.

Özcan Ö (2002). " Başlangıcından Günümüze Türk Edebiyatında Hiciv ve Mizah (Yergi ve Gülmece)" . İnkılâp Yayınları, İstanbul.

Özkan, H İ (2008). "Öğretmen ve öğrencideki mizah anlayışının sınıf atmosferine etkisi." Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Paulos, J A (2003). "Matematik ve Mizah". T. Doğan. (Çev.). İstanbul: Doruk.

Rossiter, J and Larry P (1997). " Advertising Communications and Promotion Management". 2nd ed.. New York: McGraw HiU, 229, 241-242.

Recepoğlu, E. (2011). " Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin mizah tarzları ile öğretim liderliği davranışları ve okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişki." Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Sanders, B. (2001), "Kahkahanın Zaferi: Yıkıcı Bir Tarih Olarak Gülme", Çev. Kemal Atakay, İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Sayar B. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzları İle Umutsuzluk Ve Boyun Eğici Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Sepetci, C (2010). "Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzlarının Betimlenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosman Paşa Üniversitesi, Tokat 2010

- Soyaldın,S,Z. (2007). "Orta öğretim öğrencilerinin öfke ifade tarzları ile mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi ." Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum
- Speck, Paul S (1987). "On Humor and Humor in Advertising ". Yayınlanmamış Doktora Tezi., Texas Tech Üniversitesi.
- Spotts, Harlan E., Marc G. Weinberger, and Amy L. Parsons (1997). "Assessing the Use and Impact of Humor on Advertising Effectiveness: A Contingency Approach," *Journal of Advertising*, 26 (3), 17–32.
- Sternthal, Brian, and C. Samuel Craig (1973). "Humor in Advertising," *Journal of Marketing*, 37 (4), 12–18.
- Sümer, M. (2008)." Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri ve bazı değişkenlere göre mizah tarzlarının karşılaştırılması." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Toraman, S.Ö. (2009). "Bilim sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen ilköğretim 12 yaş çocuklarının saldırganlık, atılganlık, çekingenlik ve mizah özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu, (2013). "TDK Güncel Türkçe Sözlük". <http://tdk.org.tr> adresinden 25.07.2013 tarihinde alınmıştır.
- Vaillant, G E & Vaillant, C O (1990). "Natural history of male psychological health, XII: A 45-year study of predictors of successful aging at age 65". *American Journal of Psychiatry*, 147(1), 31-37.
- Wandersee, J. (1982). "Humor as a teaching strategy". *The American Biology Teacher*, 44, 212-218.
- Weinberger, Marc G., and Leland Campbell (1991), "The Use and Impact of Humor in Radio Advertising," *Journal of Advertising Research*, 31 (December), 44–52.
- WICKBERG Daniel (1998). "The Senses Of Humor: Self and Laughter in

Modern America". Cornell University Pres, Ithaca NY.

Yardımcı M N, (2002). "Edebiyatımızın Güler yüzü". Çatı Kitapları, İstanbul.

Yardımcı, İ (2010). Mizah Kavramı ve Sanattaki Yeri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 3/2, 1-41

Yerlikaya, E E (2009). "Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzları İle Algılanan Stres, Kaygı Ve Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova üniversitesi

Ziv, A (1984) "Personality and Sense of Humor" New York: Sprinter.

EKLER

EK-1: Eğitim yöneticilerine uygulanan Ölçme Aracı

EK-1 : EĞİTİM YÖNETİCİLERİNE UYGULANAN ÖLÇME ARACI

Değerli Meslektaşım;

Bu ölçek sizin mizah tarzınızı belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Burada belirteceğiniz görüşler, yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak ve değerlendirilecektir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz. Size uygun olan ifadeye (X) işareti koyunuz. Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN

Gökhan ÖZER

Erciyes Üniversitesi

Erciyes Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim fakültesi

Eğitim Yönetimi ,Teftişi, Planlaması

Öğretim Üyesi

ve Ekonomisi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Cinsiyet: K () E ()

2. Yaş: 20 - 30 arası () 31 - 40 arası ()

41 - 50 arası () 51 – 60 arası () 60 ve üstü ()

3. Mesleki Kıdem:

1–4 yıl arası () 5–10 yıl arası ()

11–15 yıl arası () 16–20 yıl arası ()

21–25 yıl arası () 26-30 yıl arası ()

31 yıl ve üstü ()

4. Öğrenim Durumu

Önlisans() Lisans() Lisans üstü () Doktora ve üzeri ()

BÖLÜM II

Mizah Yaşantıları Ölçeği

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 belirtin. Lütfen mümkün olduğunca dürüst ve tarafsız olarak yanıtlamaya çalışın. Yanıtlarınız için aşağıdaki değerlendirme ölçeğini temel alın: size en çok uyan seçeneğe (X) işareti koyunuz. Teşekkürler.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Tamamıyla 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 başımaysam 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. Espiriler 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.							

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı: Gökhan ÖZER

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri: 28 Aralık 1984 , Kayseri

Medeni Durumu: Evli

Tel: 05077134656

email: gokhannadire2008@yandex.com.tr

Yazışma Adresi: Nuri Has Mah. Yavuz Cad. 37/31 Melikgazi / KAYSERİ

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	EÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2014
Lisans	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2006
Lise	Yabancı Diller Eğitimi Abd İngilizce Öğr. Bünyan Anadolu Lisesi, Kayseri	2002

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2006-	Milli Eğitim Bakanlığı	Öğretmen

YABANCI DİL

İngilizce, Almanca