



Okul Yöneticilerinin Mizah Yönelimleri¹

Ramazan YİRCİ
Yrd. Doç. Dr., Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi
ramazanyirci@gmail.com

Tuncay yavuz Özdemir
Yrd. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
tyavuz23@gmail.com

Seçil Eda Kartal
Yrd. Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi
seciledakartal@gmail.com

Öz

Bu çalışmanın temel amacı Booth-Butterfield ve Booth-Butterfield (1991) tarafından geliştirilen Mizah Yönelimleri Ölçeğini Türkçe'ye uyarlayarak okul yöneticilerinin mizah yönelimlerini belirlemektir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları SPSS ve Mplus programları aracılığıyla yapılmıştır. DFA sonucunda Mizah Yönelimleri Ölçeği'nin Ki-kare (χ^2/df) değeri 2,00; RMSEA= .06, SRMR=.06, CFI=.93, TLI= .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları tamamlandıktan sonra 17 maddeden ve tek boyuttan oluşan ölçek Bartın il merkezindeki 268 okul müdüründen gelen veriler istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mizah yönelimleri yaş, cinsiyet, kurum türü ve bransa göre farklılaştığı görülmektedir. Ayrıca, okul yöneticilerinin mizah yönelimlerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim kurumlarının sadece resmi yapıları bulunmamaktadır. Buradan hareketle iletişim ve etkileşim konusunda önemli bir etkiye sahip olan mizahın da göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mizah, Mizah Yönelimleri, Okul Yöneticisi, Mplus, Yönelim.

School Administrators' Humour Orientations

Abstract

The main goal of this study is to adapt humour orientations scale developed by Booth-Butterfield and Booth-Butterfield (1991) into Turkish and determine humour orientations of Turkish school administrators. Turkish adaptation, validity and reliability studies of the scale have been made through the program mplus, and SPSS. Fit indices of the humour orientation scale are as the following; CFA Chi-square (χ^2/df) value of 2.00; RMSEA= .06, SRMR=.06, CFI=.93, TLI= .91. The internal consistency coefficient of the scale is .84. Validity and reliability studies showed that the scale consisted of single dimension containing 17 items. The data from 268 school principals in the city of Bartın was examined. According to the findings, school administrators' humour orientation does not differentiate according to age, gender, institution type and the branch variables. The result of research suggested that the school administrators' humour orientation was not adequate. Thus the importance of humour should not be ignored.

Keywords: Humour, Humour Orientation, School Administrators, Mplus, Tendenc

¹ Bu çalışma 5-7 Eylül 2013 tarihinde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nin ev sahipliğinde yapılan 22. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan sözlü bildirinin gözden geçirilmiş ve geliştirilmiş halidir.

Giriş

Mizah kelimesi İngilizce’de “humour”, Latince’de “umor” ve Arapça’da “müzah” şeklinde kullanılmış, Türkçe’ye de “müzah” olarak alınmış, ancak zaman içerisinde “mizah” kelime kökü olarak kullanılmaya başlanmıştır (Ruch, 1998; Avşar, 2008). Alanyazında mizah; yaşamı yorumlama şekli (Vural, 2004), yaşamın eğlenceli yönlerini görebilme (Aydın, 2005), bu yönleri yansıtmaya sanatı (Akün, 1997) şeklinde tanımlanmıştır. Thorson, Powell, Sarmany-Schuller and Hampes (1997) mizah kavramını; bireylerin yaşamda yer alan engellerle baş etme yollarından biri olarak tanımlamış ve ruhsal bir denge unsuru olduğunu ifade etmiştir. Kılınç (2007) ise mizahı yaşamda cereyan eden olayları, bireylerin farklı bakış açısıyla yorumlamasını sağlayan hayat iksiri olarak tanımlamıştır. Birçok toplum için sosyal bir iletişim aracı olan mizah, evrensel bir özelliğe sahiptir.

Bireyler arasında iletişimi kolaylaştırıp, bağları güçlendirme de önemli bir rolü olan mizahın (Martin, 2007; Yerlikaya, 2009; Mendiburo-Seguel, Pàez and Martinez-Sánchez, 2015), bireylerin içerisinde buldukları gruba aidiyet duygusunu artırdığı ifade edilmiştir (Yerlikaya, 2009). Mizah ve gülme kavramları birbirleriyle yakından ilişkili olmasına karşın, en yalın ifadeyle gülme mizaha fiziksel bir yanıt olarak tanımlanmıştır (How Laughter Works, 2009). Mizah, gülmeye neden olan etkenlerden sadece biridir. Sosyal bir olgu olan mizah (Poole, Miller and Church 2005) kullanımının farklı düşünme yeteneği ile yaratıcılığı geliştirme noktalarında önemli bir etken olduğu belirtilmiştir (Sümer, 2008).

Eğitim ve Mizah

Sosyal yaşamın bir parçası olan mizah, birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da kullanılabilir. Eğitim ortamında mizah kullanımı öğrencilerin odaklanmasını sağlayarak, öğrenmeyi kolaylaştırır (Akkaya, 2011). Mizah ile olumlu bir öğrenme ortamı oluşturularak (Sirigatti, Penzo, Iani, Mazzeschi, Hatalaskaja, Giannetti and Stefanile, 2013), öğrencilerin eleştirel bakış açılarının geliştirilmesine yardımcı olur. Eleştirel bakış açısıyla öğrenciler; belli bir konuyla ilgili varsayımlar üretebilir, bilgiyi özetleyebilir, yeni düşünceler üretebilir ve entelektüel tartışmalarda yer alma yetisine sahip olur (Değer ve Fidan, 2004). Bu sayede öğrenme etkinliklerinde mizah kullanımı ile öğrencilerin öğretimi yapılan konularda algılarını artırmada, bilgiyi hatırlamalarında daha başarılı olunabilir (Oruç, 2007; (Bipp, Kleingeld, Tooren and Schink, 2015). Eğitimde mizah kullanımı ile öğrencinin düşünmeye sevk edilmesi (Kazancı, 1989), öğrencinin öğrenme etkinliklerine olan motivasyonunu artırarak yaratıcı bir kişiliğe bürünmelerine yardımcı olacaktır (Açıkgöz, 2003).

Öğrenme ortamlarının etkililiğinin artırılması noktasında öğretmenler kendileri üzerine düşen sorumluluğun bilincinde olmalı, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir sınıf yapısı öğretmenler tarafından oluşturulmalıdır (Çelik,



2006). Öğrenciyi öğrenmesi için harekete geçirecek eylemlerden birisi de mizahdır (Avşar, 2008). Küçükbayındır (2003)'ün Kehr, Molstad ve Donahue (1999)'den aktarımıyla öğrenme ortamlarında mizah kullanımı ile olumlu bir öğrenme iklimi oluşturulur. Bu sayede öğrenciler üzerinde stres azalır, öğrenmeye daha açık hale gelinir, öğrencilerin motivasyonu artarak öğretimi yapılan konuların kalıcılığı artmış olur.

Öğrenme ortamlarında mizah kullanımı ile öğrencinin korku ve gerginliğini azaltarak, soru sorma cesaretini kendinde topladığı (Ulloth, 2002; akt: Aydın, 2005), öğretimi yapılan konun daha anlaşılır hale gelmesini sağlayarak öğrencileri harekete geçirebilir (Aslan, 2006). Wanzer vd (2010) öğretmenlerin uygun mizah kullanımının öğrenci öğrenmeleri üzerinde pozitif bir etki oluşturacağını ve öğrencilerin dikkatlerini kazanacağını belirtmiştir. Böylece öğrenme içeriğinin kazanımı için öğrenci daha yüksek bir motivasyona sahip olacak (Bolkan and Goodboy, 2015, 26) ve öğrencilere olumlu bir öğrenme ortamı sunulacaktır (Davenport, 2015). Eğitimde mizah kullanımının bu denli önemli olmasıyla birlikte dikkatli olunması gereken unsurlar vardır. Öğrenciler kesinlikle mizahın bir objesi olarak kullanılmamalı ya da bu his öğrenciler üzerinde oluşmamalıdır (Pollak and Freda, 1997; akt. Durmuş, 2000). Bu durumda kalan öğrencinin algısında yaşanacak değişimler öğrencinin öğretmenden ve okuldan soğumasına neden olabilir.

Okul Yöneticileri ve Mizah

Okul yöneticilerinin mizah yönelimleri ile ilgili çalışmalar Philbrick (1989) ile başlamıştır. Öğrenme ortamlarında öğretmenler tarafından mizah kullanımı ile öğrenmedeki sağladığı katkı ise yukarıda açıklanmıştır. Bunun yanı sıra okul yöneticilerinin yönetsel eylemleri gerçekleştirirken mizah kullanımlarının öğretmenler olumlu etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin mizah kullanımı ile; okul iklimine (Koonce, 1997; Ünal, 2014), okul kültürüne (Hoy, Tarter and Kottkamp, 1991; Peterson ve Deal, 1998), stresi azaltmaya (Williams ve Clouse, 1991; Chapman ve Foot, 1996) ve iş doyumuna (Barth, 1990; Wilson, 1991; Marlowe, 1995;) olumlu katkı sağladıkları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin mizah kullanımı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını güçlendirdiği (Clouse ve Spurgeon, 1995), örgütsel güven duygularını artırdığı ifade edilmiştir (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2002). Bu durum Rizzo, Wanzer ve Booth-Butterfield (1999) tarafından mizahın işgörenler arasında ilişkileri geliştirmesi ve işgörenleri örgütsel amaçlar doğrultusunda motive etmesi şeklinde açıklanmıştır.

Lider, izleyenleri etkileyebilme yetisine sahip kişi olarak tanımlanabilir (Koçel, 2001). Eğitim örgütünün lideri olarak okul yöneticilerinin mizah kullanımı, örgütsel değişim amacıyla etkili bir liderlik aracı olarak görülmüştür (Kahn, 1989; Smith and Khojasteh 2014). Liderin mizah kullanımının, liderin izleyenleri etkilemesine olumlu katkı sağladığı, etkili



liderlerin mizahı daha etkin kullandıkları belirlenmiştir (Duncan, 1982; Gruner, 1997). Bu durumu Lindop (1969), lideri lider yapan karakteristik özellikler arasında mizahın yer alması gerektiği şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde Crawford (1994), Decker (1987), Lippitt (1982) ve Dienstbier (1995), yöneticilerin mizahi yapıya sahip olmalarının işgören motivasyonlarını ve grup performansını artırdığını (Cross, 1989) belirtmişlerdir. Mizah kullanımı ile yönetim süreçlerinin kalbi olarak nitelendirilen “karar verme” (Bursalıoğlu, 2015) ve ilişki kurma becerilerinin geliştirildiği (Weaver ve Wilson, 1997), örgüt içi sosyal birlikteliği güçlendirdiği (Holmes ve Marra, 2006; Cann and Matson, 2014) belirlenmiştir.

Yöntem

Eğitim kurumları insan ilişkilerin en yoğun yaşandığı mekânlar arasındadır. Okullarda okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki ilişkiler her zaman soğuk ve resmi bir düzlemde gerçekleşmez. Buradan hareketle bu çalışmada okul yöneticilerinin mizah yönelimlerinin Türkçe’ye uyarlanacak bir ölçek aracılığıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nicel bir metodoloji benimsenmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu çalışma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bartın ilinde görevli okul yöneticilerini kapsamaktadır. Bartın ilinde bulunan 105 ilkököl, ortaokul ve lise kurumunda 452 okul yöneticisi görev yapmaktadır. Araştırma evreninde yer alan okul yöneticilerinin 270’inden dönen anketler eksiksiz olarak doldurulmuştur. Üç değer ve normallik analizleri sonucunda 268 katılımcıyla çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada örneklemin evreni kapsamaması amaçlanmış ancak istenilen düzeyde anket geri dönüşümü olmamıştır.

Veri Toplama Aracı

Mizah yönelimi ölçeğinin birinci bölümünü oluşturan demografik bilgiler beş sorudan oluşmakta, ikinci bölüm de ise ölçek maddeleri bulunmaktadır. Ölçek kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde 5’li likert tarzda 17 maddeden oluşmaktadır. Mizahı kullanmada bireysel farklılıkları, bireylerin mizah üretebilme yani başkalarını güldürebilme düzeyini ölçmeyi amaçlayan bu ölçek Dr. Steven Booth-Butterfield ve Dr. Melanie Booth-Butterfield tarafından 1991 yılında geliştirilmiştir. Ölçek geliştirildiği günden bu yana pek çok iletişim araştırmasında ve eğitim alanında kullanılmaktadır. Bunlar arasında Wanzer vd. (1996); Wrench and Booth-Butterfield (2003); Aylor and Opplinger (2003); Wanzer and Frymier (1999); Campbell vd. (2001); Jones (2006) yapmış oldukları çalışmalar ön plana çıkmaktadır.



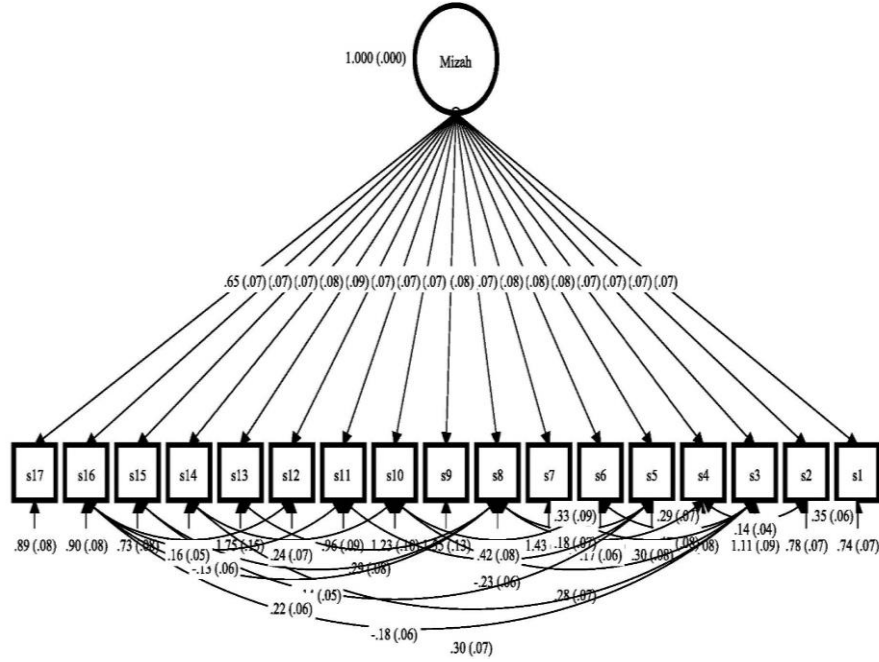
Ölçeğin Türkçe'ye Uyarlanması

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması aşamasında öncelikle yazarlarla iletişim kurularak izin alma yoluna gidilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesinde iki yabancı dil uzmanının ve iki eğitim fakültesi öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Türkçe'ye çevrilen ölçek daha sonra orijinal dili olan İngilizceye tekrar çevrilerek iki çeviri arasındaki eşitlik kontrol edilmiştir. Çevirisi tamamlanan ölçek pilot uygulama için seçilen örneklem grubuna uygulanmış ve geçerlilik-güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Pilot uygulama için Kahramanmaraş il merkezindeki 183 okul yöneticisinden veri toplanmıştır. Büyüköztürk (2010)'ün de belirttiği üzere ölçeklerin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmaktadır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Barlett testi yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .856 ve Bartlett's testi anlamlı ($p<.01$) bulunmuştur.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda özdeğeri (Eigenvalue) 1'den büyük iki faktörün oluştuğu görülmüştür. Birinci faktörün özdeğeri 6.723 ve açıkladığı varyans % 48.621 iken ikinci faktörün özdeğeri 1.229 ve açıkladığı varyans % 7.227 olarak bulunmuştur. Birinci faktördeki özdeğerin ikinci faktördeki özdeğerden en az üç kat yüksek olması ve ikincisi ile daha sonrakiler arasında çok fazla bir farkın olmaması durumunda ölçeğin tek boyutlu olduğu düşünülebilir (Lord, 1980 akt Duyan ve Gelbal, 2010; Slocum-Gori and Zumbo, 2011). Bu çalışmada da birinci özdeğer ve ikinci özdeğer arasındaki farkın yaklaşık beş kat olduğu görülmektedir. Bu nedenle ölçek orijinalinde olduğu gibi tek boyutlu olarak kabul edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçekteki maddelerin faktör yüklerinin .407 ile .739 arasında değiştiği görülmüştür.

Açımlayıcı faktör analizi ile elde tek faktörlü modelin test edilmesi için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA analizleri Mplus programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Albright ve Hun (2009)'a göre Mplus sade içeriği ile doğrulayıcı faktör analizi için daha kullanışlı bir programdır. Bu program çok seviyeli veri analizleri yaparken, yapısal eşitlik modeli oluştururken ya da oluşturulan bir modeli çalıştırırken kullanıcılara büyük yararlar sağlar (Muthen and Muthen, 2013). Mplus programı ile oluşturulan yol diyagramı Şekil 1 de görülmektedir.





Şekil 1. Mizah yönelimleri ölçeğinin yol diyagramı

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin yorumlanmasında Normlandırılmış Ki-kare (χ^2/df), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), CFI ve TLI değerleri göz önüne alınmıştır. Alanyazında; Ki-kare (χ^2/df) oranının 2 ya da daha az olması; CFI, TLI değerlerinin .90 ya da üzerinde olması; RMSEA ve SRMR değerlerinin ise .08 ve altında olması model-veri uyumunun iyi olduğunu göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2005; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2007; Yuan, Chan, Marcoulides and Bentler, 2015). DFA sonucunda Ki-kare (χ^2/df) değeri 2,00; RMSEA= .06, SRMR=.06, CFI=.93, TLI= .91 olarak bulunmuştur. Maddelerin tek faktör ile olan ilişkilerini gösteren standardize edilmiş katsayıların tümü .01 düzeyinde anlamlıdır. Elde edilen bu bulgular uyum indeksleriyle birlikte değerlendirildiğinde mizah yönelimleri ölçeğinin tek faktörlü ve 17 maddeden oluşan yapısının doğrulandığı görülmektedir.

Ölçekte olumsuz köklü ifadeler SPSS veri dosyasına aktarılırken ters kodlama işlemi yapılmıştır. Toplamda yedi madde olumsuz köklü ifadeleri bulundurmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 85 iken en düşük puan ise 17'dir. Ölçekte yer alan maddelerin Cronbach alfa katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa değeri >0.70 (Büyüköztürk, 2010) olduğundan güvenilir kabul edilmiştir.



Verilerin Analizi

Ölçek 5'li likert tipinde olup, katılımcı görüşleri "Kesinlikle Katılmıyorum; 1", "Katılmıyorum; 2", "Kararsızım; 3", "Katılıyorum; 4", "Kesinlikle Katılıyorum; 5" şeklinde nicel veri haline getirilmiştir. Ölçekte yer alan maddelere katılımcıların katılma düzeyleri puan aralığı aşağıdaki Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1. Ortalama Puan Katılma Düzeyi

Puan Aralığı	Katılım Düzeyi
1.00-1.79	Kesinlikle Katılmıyorum
1.80-2.59	Katılmıyorum
2.60-3.39	Kararsızım
3.40-4.19	Katılıyorum
4.20-5.00	Kesinlikle Katılıyorum

Veriler bilgisayar ortamına aktarılarak istatistiksel süreçlere tabi tutulmuştur. Anketler döndükten sonra bilgisayara veriler girilmiş ve veriler IBM SPSS Statistics 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın amaçları kapsamında ilk olarak betimsel istatistikler gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar için t-testi, bağımlı gruplar için t-testi yapılmıştır.

Bulgular

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 2'de yer almaktadır:

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Erkek	232	86.6
	Kadın	36	13.4
Kurum	İlkokul	96	35.8
	Ortaokul	83	31.0
	Lise	89	33.2
Yaş	21-30	11	4.1
	31-40	97	36.2
	41-50	109	40.7
	51 ve üzeri	51	19.0
Mesleki Kıdem	6-10 Yıl	27	10.1
	11-15 Yıl	59	22.0
	16-20 Yıl	72	26.9
	21-25 Yıl	47	17.5
	26 ve Üzeri Yıl	63	23.5
Branş	Sınıf	93	34.7
	Sayısal	56	20.9
	Sözel	119	44.4
TOPLAM		268	100



Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılanların % 86,6'sının erkek, % 13,4'ünün kadın olduğu; kurum bazında % 35,8'inin ilkokul, % 31'inin ortaokul ve % 33,2'sinin lise olduğu; yaş değişkenine göre % 4,1'inin 21-30 yaş, % 36,2'sinin 31-40 yaş, % 40,7'sinin 41-50 yaş ve % 19'unun 51 ve üzeri yaşa sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılanların % 10,1'inin 6-10 yıl, % 22'sinin 11-15 yıl, % 26,9'unun 16-20 yıl, % 17,5'inin 21-25 yıl, %23,5'inin de 26 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduğu; % 34,7'sinin sınıf branşında, % 20,9'unun sayısal branşta ve %44,4'ünün de sözel branşta olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Mizah Ölçeği Maddelerinden Alınan Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

M.No	Maddeler	\bar{X}	ss
1.	Bir grup içerisindeyken genellikle fıkra ve komik hikâyeler anlatırım.	3.25	1.18
2.	Fıkra veya komik hikâyeler anlattığımda insanlar genellikle gülerler.	3.57	1.11
3.	Hafızamda hiç fıkra veya komik hikâyeler yoktur.	4.01	1.14
4.	Bir fıkrayı yeniden anlatmak zorunda kalmadan da komik olabilirim.	2.97	1.16
5.	Komik olmak benim için doğal bir iletişim tarzıdır.	2.54	1.26
6.	Bir fıkrayı iyi bir şekilde anlatamam.	3.59	1.27
7.	İnsanlar nadiren benden hikâye anlatmamı isterler.	3.16	1.23
8.	Arkadaşlarım komik biri olduğumu söyler.	2.58	1.29
9.	Bir fıkra anlattığım zaman insanlar beni dikkatli bir şekilde dinliyormuş gibi görünmezler.	3.52	1.26
10.	Komik fıkralar bile ben anlattığım zaman sade bir hale dönüşür.	3.66	1.13
11.	Fıkraları ve hikâyeleri kolay şekilde hatırlayabilirim.	3.46	1.19
12.	İnsanlar sıklıkla benden fıkra veya hikâye anlatmamı isterler.	2.63	1.20
13.	Arkadaşlarım komik biri olduğumu söylemezler.	3.17	1.42
14.	Rica edilse bile fıkra veya hikâye anlatmam.	3.68	1.22
15.	Hikâye ve fıkraları çok iyi anlatırım.	3.31	1.20
16.	Tanıdığım tüm insanlar içinde ben en komik insanım.	2.12	1.14
17.	Değişik durumlarda iletişim kurmak için mizahı kullanırım.	3.35	1.15
TOPLAM		3.21	.65

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların mizah ölçeği maddelerine yönelik görüşleri üç maddede "Katılmıyorum", yedi maddede "Kararsızım" ile "Katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamına yönelik yönelimleri incelendiğinde ise "Kararsızım" düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir ($\bar{x}=3.21$). Katılımcılar tarafından belirtilen görüşler arasında en yüksek ortalamaya sahip olan madde "Hafızamda hiç fıkra veya komik hikâyeler yoktur." ($\bar{x}=4.01$) iken, en düşük ortalamaya sahip olan madde "Tanıdığım tüm insanlar içinde ben en komik insanım." ($\bar{x}=2.12$) olduğu



görülmektedir. Maddeler incelendiğinde her ikisinde de okul yöneticilerinin mizahi algılarının çok iyi olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin mizah yönelimlerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem için t testi sonuçlarına Tablo 4’de yer verilmiştir:

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin Mizah Yönelimleri - İlişkisiz Örneklem İçin t-testi Sonuçları

	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Erkek	232	3.22	.63	266	.37	.71
Kadın	36	3.17	.74			

Tablo incelendiğinde, okul yöneticilerinin mizah yönelimlerine ilişkin erkek ve kadın olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 5’te okul yöneticilerinin mizah yönelimlerinin demografik değişkenlere (kurum, yaş, kıdem ve branş) göre aritmetik ortalamaları ve farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizleri sonuçları yer almaktadır:

Tablo 5. Kurum, Yaş, Kıdem ve Branş Değişkenlerine Göre Okul Yöneticilerinin Mizah Yönelimlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	n	\bar{X}	ss	sd	Kareler Ortalaması	F	p
KURUM	İlkokul	96	3.28	.69	2	.416	
	Ortaokul	83	3.19	.648	265	.418	.995
	Lise	89	3.15	.592	267		
YAŞ	20-30 Yaş	11	3.42	.77	3	.318	
	31-40 Yaş	97	3.24	.67	264	.419	
	41-50 Yaş	109	3.20	.64	267		.757
	51 ve Üzeri Yaş	51	3.13	.61			.519
KIDEM	6-10 Yıl	27	3.41	.71			
	11-15 Yıl	59	3.32	.65	4	.888	
	16-20 Yıl	72	3.11	.61	263	.411	
	21-25 Yıl	47	3.27	.69	267		2.159
	26 ve Üzeri Yıl	63	3.10	.60			.074
BRANŞ	Sınıf	93	3.25	.65	2	.230	
	Sayısal	56	3.14	.68	265	.420	.549
	Sözel	119	3.21	.64	267		.578



Tablo 5’de kurum türüne göre oluşturulan grupların mizah yönelimlerinin ortalamaları karşılaştırılmış ve test sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir ($p>.05$). Okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre mizah yönelimlerine ilişkin farklılaşma olup olmadığını gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları ele alındığında, yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Tablo 5’te yer alan kıdem değişkenine ait veriler incelendiğinde de benzer şekilde gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu elde edilmektedir ($p>.05$). Sınıf, sayısal ve sözel branşları olarak belirlenen branş türlerine göre katılımcıların, mizah yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Genel olarak, Tablo 5’e göre kurum, yaş, kıdem ve branş değişkenlerine göre yapılan tek yönlü varyans analizleri (ANOVA) ile yapılan karşılaştırmalar sonucu gruplar arasında anlamlı farklılıkların olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma ile okul yöneticilerinin mizah yönelimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Bartın ilinde ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan 268 okul yöneticisine ilişkin algılar cinsiyet, kurum, yaş, kıdem ve branş değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır.

Katılımcıların mizah yönelimleri incelendiğinde “Tanıdığım tüm insanlar içinde ben en komik insanım.” maddesine “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir ($\bar{X}=2.12$). Bu görüş yöneticilerin çevrelerinde kendilerinden daha komik insanların bulunduğu veya kendilerini yeterince komik bulmadıkları sonucunu göstermektedir. Benzer şekilde okul yöneticileri tarafından belirtilen görüşler incelendiğinde “Hafızamda hiç fıkra veya komik hikâyeler yoktur.” maddesine de “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir ($\bar{X}=4.01$). Bu sonuç en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip maddelerin benzer anlamı taşıdığı görülmektedir. Her iki maddede de okul yöneticileri kendilerine yönelik mizahi algılarının olmadığını belirtmektedir. Ölçek genelinde alınan genel ortalamaya bakıldığında $\bar{X}=3.21$ ile “Kararsızım” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Eğitim paydaşlarının mizah algısına sahip olmaları beklenen bir durumdur. Okul yöneticilerinin aynı zamanda öğretmen olduklarını dikkate alacak olursak, mizahi yönlerinin gelişmiş olması gerekli görülmektedir. Çünkü öğretmenler okulların varlık nedeni olan öğrencilerle birlikte okul yöneticileri, aileler ve diğer paydaşlarla iletişim halindedir. İletişim sürecinde etkin mizah kullanımı, öğrencileri etkileyecek kararlar alınmasına olanak sağlamaktadır (Altınkurt ve Yılmaz, 2011). Bu açıdan ele alındığında okul yöneticilerinin de mizah yönelimlerinin yüksek olması beklenmekte ancak elde edilen sonuç farklı görülmektedir. Bunun nedeni olarak okul yönetiminin ciddi bir iş olarak algılanması, resmi boyutunun fazla olması, kişilerin hal ve tavırlarını etkilemesi düşünülebilir.



Araştırma kapsamında cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin mizah yönelimlerine yönelik yapılan t testi sonuçları kadın ve erkek yöneticiler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Veriler incelendiğinde kadın ve erkek okul yöneticilerinin görüşlerinin “Kararsızım” düzeyinde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3.17$; $\bar{X}=3.22$). Mizah stillerine dair yapılan çalışmalar incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu çalışmaların yanı sıra farklılığın bulunmadığı çalışmalar da elde edilmiştir. İlhan (2005), Altınkurt ve Yılmaz (2011) ise cinsiyetler arasında mizah bakımından anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalarda erkek öğretmenlerin daha çok kendini yerici mizah tarzına sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Tümkaya (2006), Aslan (2006), Özdemir ve Receptoğlu (2010)’nun araştırmasında ise cinsiyete göre mizah tarzları arasında farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmalarda yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Elde edilen bu farklı sonuçların nedeni olarak mizah yöneliminin ölçülmesinin zor olması gösterilebilir. Bu zorluk farklı sosyokültürel yapı, algı düzeyi, örneklem seçimi gibi faktörlere dayandırılabilir.

Kurum bazında yapılan analiz sonuçları incelendiğinde gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucu elde edilmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan okul yöneticilerinin “Kararsızım” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir ($\bar{X}=3.28$; $\bar{X}=3.19$; $\bar{X}=3.15$). Fındıklı (2013) tarafından okul yöneticileri ile yapılan araştırma sonucunda kurum türüne göre anlamlı farklılığın olduğu sonucu elde edilmiştir. İlkokul ve lisede görev yapan okul yöneticileri arasında lisede görev yapanların lehine farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında yaş ve kıdem değişkenlerine göre yapılan varyans analizleri sonucunda da anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarından elde edilen verilere göre 20-30 yaş ile 6-10 yıl kıdem dışındaki bütün grupların görüşleri “Kararsızım” düzeyindedir. Bu iki grupta ise görüşler “Katılıyorum” düzeyinde çıktığı dikkat çekmektedir ($\bar{X}=3.42$; $\bar{X}=3.41$). Yaş değişkenine göre alanyazında yapılan birçok çalışmada anlamlı farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Avşar (2008), Küçükbayındır (2003) ve Fidanoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmalarda farklılık gözlenememiştir. Kıdem değişkeni ele alındığında ise, yapılan araştırmanın aksine Çimen (2011) mizah kullanım ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı farklılık olduğu sonucunu elde etmiştir.

Son olarak branş bazında yapılan tek yönlü varyans analizleri sonucunda da sınıf, sayısal ve sözel branşlar olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Her branş türünde de görüşlerin “Kararsızım” düzeyinde olduğu görülmektedir. Sepetçi (2010) tarafından okul yöneticileri ile yapılan araştırma sonucunda ise branş değişkenine göre sınıf lehine farklılık sonucu elde edilmiştir. Genel durum ele alındığında sınıf branşına sahip yöneticilerinin mizah yönelimlerinin de yüksek olması beklenmektedir.



Çünkü sınıf branşında olan yöneticiler öğretmenlik dönemlerinde küçük yaş grupları ve onların aileleri ile daha etkin iletişim halinde olmaları mizahi algıları değiştirebileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin mizah yönelimlerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan ele alındığında mizahın eğitimdeki önemi ile ilgili seminerler düzenlenebilir. Ayrıca Yılmaz (2011)'ın araştırmasına göre mizah dergisi okuyan okul yöneticilerinin katılımcı mizah tarzı, mizah dergisi okumayan okul yöneticilerinin mizah tarzına göre daha olumlu bulunması sonucuna dayanarak mizahi dergilerin okullara alınması yolunda girişimler gerçekleştirilebilir. Eğitim kurumlarının sadece resmi yapısı olmadığı unutulmayarak, iletişim ve etkileşim konusunda önemli bir etkiye sahip olan mizah göz ardı edilmemelidir.

Kaynakça

- Açıkgoz, K. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akkaya, M. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Şişli İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akün, D. (1997). 9-11 yaş çocuklarında mizah duygusunun gelişimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Albright, J. J. and Hun M. P. (2009). *Confirmatory Factor Analysis Using Amos, LISREL, Mplus, and SAS/STAT CALIS*. Working Paper. The University Information Technology Services (UITS) Center for Statistical and Mathematical Computing, Indiana University. <http://www.indiana.edu/~statmath/stat/all/cfa/index.html> Erişim Tarihi: 23.04.2016
- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mizah Tarzları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 1-8.
- Aslan, H. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri Ve Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avşar, V. (2008). *Öğretmen Adaylarının Mizah Tarzları ve Cinsiyet Rollerine İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.



- Barth, R. S. (1990). *A personal vision of a good school*, Phi Delta Kappan, 71, 512-516.
- Bipp, T., Kleingeld, A., van den Tooren, M. and Schinkel, S. (2015). The effect of self-set grade goals and core self-evaluations on academic performance: A diary study. *Psychological Reports*.
- Bolkan, S. and Goodboy, A. K. (2015). Exploratory theoretical tests of the instructor humor-student learning link. *Communication Education*, 64, 45-64. doi:10.1080/03634523.2014.978793
- Booth-Butterfield, S. and Booth-Butterfield, M. (1991). Individual differences in the communication of humorous messages. *The Southern Communication Journal*, 56, 205-218.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, S. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cann, A. and Matson, C. (2014). Sense of humor and social desirability: understanding how humor styles are perceived. *Personality and Individual Differences*, 66, 176-180..
- Chapman, A. J. and Foot, H. C. (Eds) (1996). *Humor and laughter: theory, research, and applications* (New Brunswick, NJ, Transaction).
- Clouse, R. W and Spurgeon, K. L. (1995). Corporate analysis of humor. *Psychology-A Journal of Human Behaviour*, 32(3-4), 1-24.
- Crawford, C. B. (1994). Theory and implications regarding the utilization of strategic humor by leaders. *Journal of Leadership Studies*, 1(4), 53-67.
- Cross, M. (1989). Leadership perceptions: The role of humor. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.
- Çelik, E. (2006). *Fizik öğretiminde bilgisayar destekli mizahın öğrenci başarısının ve tutumuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çimen, B. (2011). *Devlet ve Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Surecinde Mizah Kullanma Yeterlilikleri Konusundaki Algılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davenport, D. C. (2015). "Examining Peer Perceptions of Humorous Communication in the College Classroom" *Theses and Dissertations--Communication*. Paper 42.
- Decker, W. H. (1987). Managerial humor and subordinate satisfaction. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 15, 225-232.



- Değer, A. ve Fidan, O. (2004). *Dil Becerilerinin Geliştirilmesinin Aktif Öğrenme Sürecine Katkısı* 1. Aktif Eğitim Kurultayı Bildiriler Kitabı, s.157-162, İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Dienstbier, N. A. (1995). The impact of humor on energy, tension task choices and attributions: Exploring hypotheses from toughness theory. *Motivation & Emotion*, 19, 255-267.
- Duncan, W. J. (1982). Humor in management: Prospects for administrative practice and research. *Academy of Management Review*, 7(1), 136-142.
- Durmuş, Y. (2000). *The relationship between sense of humor and coping strategies*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duyan, V. and Gelbal, S. (2010). Barnett çocuk sevme ölçeği'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 40-48.
- Fındıklı, E. B. (2013). *Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Goleman, D., Boyatzis, R. and McKee, A. (2002). *Primal leadership*. Boston, Massachusetts: Harvard Business Press.
- Gruner, C. (1997). *The game of humor: A comprehensive theory of why we laugh*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- How Laughter Works. (2009). Web: <http://www.howstuffworks.com/laughter.html> adresinden 17 Mayıs 2013'te alınmıştır.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. and Kottkamp, R. B. (1991). Open schools/healthy schools: measuring organizational climate (Newbury Park, CA, Sage).
- Hu, L. T. and Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- İlhan, T. (2005). Öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Jones, R. L. (2006). *The effects of principals' humor orientation and principals' communication competence on principals' leadership effectiveness as perceived by teachers*, Unpublished Doctoral dissertation, University of Akron.
- Kahn, W. (1989). Toward a sense of organizational humor: Implications for organizational diagnosis and change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 25(1), 45-63.
- Kazancı, O. (1989). Eğitim Psikolojisi, Kuram ve İlkelerden Uygulamaya, Ankara: Kazancı Kitap Ticaret A.S.



- Yuan, K. H., Chan, W., Marcoulides, G. A. and Bentler, P. M. (2015). Assessing Structural Equation Models by Equivalence Testing With Adjusted Fit Indexes. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 1-12, 319-330.
- Koonce, W. J. (1997). *The relationship between principals' humor styles and school climate in elementary schools*. Doctoral dissertation, George Washington University (Dissertation Abstracts International, 58, 1522).
- Kılınç, A. (2007), Üstünlük Kuramı Bağlamında Harp ve Mizah, *Millî Folklor Dergisi*, 19 (73).
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. (Second edition). NY: Guilford Publications.
- Küçükbayındır, Z. (2003). *The effect of humour training on job satisfaction and organizational climate*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lindop, B. (1969). *Qualities of the leader*. In O. T. Jarvis (Ed.) *Elementary School Administration*. WM. C. Brown Company Publishers.
- Lippitt, G. L. (1982). Humor: A laugh a day keeps the incongruities at bay. *Training and Development Journal*, 36(11), 98-100.
- Marlowe, J. (1995). The good, the bad, and the bozos, *Executive Educator*, 17(9), 24-26.
- Martin, R. A. (2007). *The Psychology of Humor*, MA-USA: Elsevier Academic Press.
- Mendiburo-Seguel, A., Pàez, D. and Martínez-Sánchez, F. (2015). Humor styles and personality: A meta-analysis of the relation between humor styles and the Big Five personality traits. *Scandinavian Journal of Psychology*, 56, 335-340. <http://dx.doi.org/10.1111/sjop.12209>.
- Muthén, B. O. and Muthén, L. K. (2013). *Mplus Version 7. User's Guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Oruç, S. (2007). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özdemir, S. ve Receptoğlu, E. (2010). *Örgütsel sağlık ve mizah*. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi. Antalya: Gazi Üniversitesi & EYEDDER.
- Peterson, K. D. and Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools, *Educational Leadership*, 56, 28-30.
- Philbrick, K. T. (1989). *The use of humor and effective leadership styles* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.



- Poole, C., Miller, S.A. ve Church, E.B. (2005). Don't Forget to Laugh: The Importance of Humor, *Early Childhood Today*, 19 (5), March.
- Rubin, R. B., Rubin, A., Graham, E., Elizabeth M. and Seibol, P. (1997). *Communication Research Measures: A Sourcebook*. London: Routledge,
- Ruch, W. (1998). *Sense of humor: A new look at an old concept*. W. Ruch, (Ed). The Sense of Humor. New York: Mouton de Gruyter.
- Rizzo, B. J., Wanzer, M. B and Booth-Butterfield, M. (1999). Individual differences in managers' use of humor: Subordinate perceptions of managers' humor. *Communication Research Reports*, 16(4), 360-369.
- Sepetçi, C. (2010). *Okul yöneticilerinin mizah tarzlarının betimlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Sirigatti, S., Penzo, I., Iani, L., Mazzeschi, A., Hatalskaja, H., Giannetti, E. and Stefanile, C. (2013). Measurement invariance of Ryff's Psychological Well-being Scales across Italian and Belarusian students. *Social Indicators Research*, 113, 67-80. <http://dx.doi.org/10.1007/s11205-012-0082-0>.
- Slocum-Gori, S.L. and Zumbo, B.D. (2011). Assessing the Unidimensionality of Psychological Scales: Using Multiple Criteria from Factor Analysis. *Social Indicators Research*, 102(3), 443-461.
- Smith, J. W. and Khojasteh, M. (2014), "Use of Humor in the Workplace," *International Journal of Management & Information Systems*, 18(1): 71-78.
- 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.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Thorson, J. A., Powell, F. C., Sarmany-Schuller, I. and Hampes, W. P. (1997). Psychological health and sense of humor. *Journal of Clinical Psychology*, 52(6), 605-619.
- Tümkeya, S. (2006). Öğretim elemanlarının mizah tarzları ve mizahi yordayıcı değişkenler. *Eğitim Araştırmaları*, 23, 200-208.
- Ünal, Z. M. (2014). "Influence of Leaders' Humor Styles on the Employees' Job related Affective Well-being," *International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences*, 4: 201-211.
- Vural, A. (2004). *Mizah ve gülmenin insan yaşamındaki yeri ve önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



Wanzer, M. B., Frymier, A. B. and Irwin, J. (2010). An explanation of the relationship between instructor humor and student learning: Instructional humor processing theory. *Communication Education*, 59, 1-18. doi:10.1080/03634520903367238

Weaver, S. T. and Wilson, C. N. (1997). Addiction counselors can benefit from appropriate humor. *Journal of Employment Counseling*, 34(3), 108-115.

Williams, R. A. and Clouse, R. W. (1991). *Humor as a management technique: its impact on school culture and climate* (Report No. EA 023 388).

Wilson, J. C. (1991). Making it in the big city, *Executive Educator*, 13(9), 31-33.

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

Yılmaz, K. (2011). *Humor styles of school administrators and variables that predict humor*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Kütahya, Türkiye.

