



Examination of Cognitive Flexibility and Positive Humor Styles in Teachers in Terms of Various Variables*

Ferdi YAĞAN^{a**} (ORCID ID- 0000-0002-6826-1288)

Zöhre KAYA^b (ORCID ID- 0000-0001-9211-3632)

^aYüksekova Science and Art Center, Hakkâri/Türkiye
^bYüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Van/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cuefd.1364005

Article history:

Received 21.09.2023
Revised 02.05.2024
Accepted 12.08.2024

Keywords:

Cognitive Flexibility,
Positive Humor Styles,
Self-Enhancing Humor
Affiliative Humor,
Teacher.

Abstract

The main purpose of this study is to investigate the relationship between cognitive flexibility and positive humor styles in teachers, as well as to examine the differences in cognitive flexibility and positive humor styles according to gender, marital status, and school level variables. This study was conducted based on a correlational survey design, with a total of 613 volunteer teachers participating, 332 of whom were female (52.5%). Data collection instruments included the Cognitive Flexibility Scale, the Self-Enhancing and Affiliative Humor subscales of the Humor Styles Scale, and a Personal Information Form. Pearson product-moment correlation, independent samples t-test, and one-way analysis of variance were used for data analysis. The findings revealed a statistically significant positive relationship between cognitive flexibility and positive humor styles. Cognitive flexibility and self-enhancing humor style did not differ significantly according to gender, marital status, and school level variables, but affiliative humor style varied depending on gender and marital status. Accordingly, female teachers were found to have a higher level of affiliative humor style than male teachers, and single teachers exhibited a higher level of affiliative humor style than married teachers.

Research Article

Öğretmenlerde Bilişsel Esneklik ve Olumlu Mizah Tarzlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cuefd.1364005

Makale Geçmişi:

Geliş 21.09.2023
Düzeltilme 02.05.2024
Kabul 12.08.2024

Anahtar Kelimeler:

Bilişsel Esneklik,
Olumlu Mizah Tarzları,
Katılımcı Mizah,
Kendini Geliştirici Mizah,
Öğretmen.

Öz

Bu araştırma kapsamında, öğretmenlerde bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasındaki ilişki ve bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşma durumlarının araştırılması amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülen çalışmada, 332 kadın (%52.5) olmak üzere toplam 613 gönüllü öğretmen katılımcı olarak yer almıştır. Veri toplama araçları olarak Bilişsel Esneklik Ölçeği, Mizah Tarzları Ölçeği'nin Kendini Geliştirici ve Katılımcı Mizah alt ölçekleri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson momentler çarpımı korelasyonu, bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Bilişsel esneklik ve kendini geliştirici mizah tarzının cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul kademesine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı; ancak, katılımcı mizah tarzının cinsiyet ve medeni durum değişkenine bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden; bekâr öğretmenlerin ise evli öğretmenlerden daha yüksek düzeyde katılımcı mizah tarzlarına sahip oldukları bulunmuştur.

Araştırma Makalesi

*This study was produced from the master's thesis of the first author under the supervision of the second author in 2021.

**Corresponding Author: yaganferdi20@gmail.com

Introduction

Education is regarded as a key factor in the development of societies (McMahon, 2002), with teachers positioned at the core of the educational system. The ability of teachers to ensure efficiency and effectiveness in the instructional processes hinges on their capacity to unlock their potential and transform it into success (Mincu, 2015). However, with the rapid increase in technological advancements, the world is undergoing constant change and transformation. This evolution directly influences educational practices, leading to variations in students' learning styles (Taşkıran, 2017). The burgeoning technological advancements also transform the processes of scientific knowledge production, occasionally necessitating changes in educational curricula (Januszewski & Molenda, 2013). In this new educational environment, evolving practices and the diverse learning needs of students compel teachers to enhance their cognitive abilities, acquire new skills, and employ these skills effectively (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010).

In recent years, competencies such as critical thinking, problem solving, communication, collaboration, and creative thinking—commonly known as 21st-century skills (Yadav et al., 2016)—as well as technological and media literacy, and productivity skills (Kennedy & Odell, 2014), have been recognized as essential competencies for teachers (Uyar & Çiçek, 2021). It is of great importance that teachers effectively integrate 21st-century skills into educational environments in a rapidly changing and transforming world. This scenario brings to the forefront the concept of cognitive flexibility, which is the ability to perceive different options under complex and variable conditions and to act flexibly when necessary to enhance functionality (Çuhadaroğlu, 2013; Miller et al., 2013).

Cognitive Flexibility

Cognitive flexibility is defined as the ability of individuals to regulate and coordinate their perception, memory, and motor functions, enabling them to employ multifaceted strategies when faced with complex situations (Kolburan et al., 2019; Üzümcü & Müezzın, 2018). This concept also involves the selection and effective use of appropriate information, understanding in the process, and the necessary decision-making mechanisms (Spiro, 1988). Cognitive flexibility encompasses the capacity to halt automatic responses and to independently manage situations related to events (Ciairano et al., 2006). A critical factor in the development of behavior is individuals' awareness of the alternatives they possess. Individuals who have this awareness tend to exhibit a more flexible thought process. Being aware of alternatives allows the individual to generate more solutions, enabling them to consider different options and gravitate toward realistic and appropriate behaviors without feeling stuck (Ciairano, 2006). The foundation of cognitive flexibility lies not only in selecting the most suitable option but also in the ability to perceive available alternatives before making a decision (Martin & Anderson, 1998).

In dealing with the complex and diverse problems encountered in educational processes, the concept of cognitive flexibility is of critical importance for teachers. Numerous studies on the subject have revealed that cognitive flexibility plays a significant role in educational activities (Cartwright, 2008; Diril, 2011; Sarıçalı, 2018). The effective use of cognitive processes contributes to the enrichment of the educational process by increasing the diversity of teaching methods (Üzümcü & Müezzın, 2018). It is emphasized that students should not remain passive listeners in lessons but should actively participate in the learning processes and mentally structure the information through interaction with the environment (Mincu, 2015). Therefore, it is crucial for teachers to adopt an approach that goes beyond merely transferring knowledge and instead encourages and supports students' participation in the learning processes (Koçakoğlu, 2010). In this context, cognitive flexibility is recognized as an essential quality that teachers should both possess and instill in their students (Kılıç & Demir, 2012).

The ability of teachers to understand and manage classroom dynamics encompasses the skill to enhance relationships among students and positively influence the classroom atmosphere. Additionally, the capacity to integrate technology plays a significant role in modern education (Ertmer et al., 2010). Cognitive flexibility involves not only the transmission of knowledge to students but also the management of classroom dynamics, the integration of technology, conflict resolution, sensitivity to student

differences, and the promotion of innovation (Januszewski & Molenda, 2013). Therefore, investigating cognitive flexibility in teachers is considered a critical factor in enhancing the quality of education.

The Relationship between Cognitive Flexibility and Positive Humor Styles

Another important concept addressed in this study is positive humor styles, which enhance individuals' capacity to cope with negative emotions, allowing them to experience more positive feelings (Açıkgöz, 2016). Conceptually, humor is defined as the tendency of individuals to respond to stressful and negative experiences by laughing at the situation, joking with others, or making funny remarks (Martin & Ford, 2007). Humor emerges as an effective tool in reducing stress, while also increasing positive emotions and strengthening social bonds. Moreover, various studies have shown that humor has positive effects on both mental and physical health (Baudelaire, 1997; Marzali et al., 2008). Additionally, findings suggest that humor strengthens social relationships (Ziv, 2010), plays a significant role in reducing tension (Chauvet & Hofmeyer, 2007; Kferer et al., 2023), and enhances quality of life (İlhan, 2005).

During antiquity, humor was largely disregarded by religious leaders and philosophers. In fact, laughter and humor were often considered inappropriate, as it was believed that they could negatively affect one's character (Ruch, 1998). Plato argued that during laughter, an individual loses control, which could be detrimental to their character (Eker, 2009). In the Middle Ages, humor was further suppressed due to prohibitions imposed by the church and clergy, with laughter being viewed as an improper and frowned-upon behavior by society (Baudelaire, 1997). However, by the 20th century, contrary to the views of ancient and medieval thinkers, the importance of humor and laughter was recognized, and scientists began to study this subject. Sigmund Freud (1960) emphasized that humor is one of the most advanced defense mechanisms. Freud also defined a joke as an activity aimed at deriving pleasure from intelligence or other mental processes. Furthermore, he argued that individuals should adopt humor in a way that brings them a positive outlook on themselves and the world (Yovetich et al., 1990). This shift in understanding paved the way for research aimed at exploring the effects of humor on human psychology and social interactions.

Humor styles are classified into four main categories: two positive (self-enhancing humor and affiliative humor) and two negative (aggressive humor and self-defeating humor) (Martin et al., 2003). Positive humor styles involve the development of a humorous attitude and the ability to approach situations with a positive outlook, thereby supporting individuals' mental health (Yerlikaya, 2009). These humor styles contribute to stress reduction, the enhancement of emotional well-being, and the promotion of creativity (Dyck & Holtzman, 2013). On the other hand, negative humor styles, which stem from feelings of hostility, reflect an unhealthy psychological state and tend to disrupt interpersonal harmony. Thus, while positive humor styles are more likely to foster harmony, negative humor styles tend to undermine it (MacDonald et al., 2020).

Positive humor styles are considered to hold significant value in the teaching profession. Research has shown that positive humor styles strengthen relationships among teachers, support collaborative environments (Şahin, 2021), and have positive effects on psychological health and job satisfaction (Ho, 2017). Based on these findings, it can be suggested that positive humor styles are an important factor that supports mental health, improves quality of life, strengthens social relationships, and enhances the ability to cope with challenges.

The inherently cognitive nature of humor and the role of critical thinking as its fundamental dynamic have been demonstrated through various studies (Aktepe, 2019; Kolburan et al., 2019; Ogurlu, 2015; Sarıçalı, 2018). Humor involves complex cognitive processes based on perception and interpretation, requiring a series of mental and emotional operations to create and understand humor (Ziv, 2010). The use of humor in conjunction with critical thinking facilitates the emergence of different alternatives and aids in problem-solving processes. In this context, the Nasreddin Hodja anecdotes, which hold a significant place in Turkish culture, not only contain elements of humor but also offer solutions to individual and societal issues through a critical perspective (Özdemir, 2010). The original and critical problem-solving methods presented in these anecdotes illustrate the relationship between humor and cognitive flexibility.

This suggests that humor can be used not only for entertainment but also as a tool to develop cognitive and critical thinking skills.

Teaching, regarded as one of the most fundamental elements of the education system, is a profession characterized by high levels of stress and the risk of professional burnout. This burnout, observed among teachers, can lead to physical and mental health problems over time (Agyapong et al., 2023), manifesting as disruptions in teaching activities and a decline in performance (Altuntaş & Genç, 2020; Durak & Seferoğlu, 2017). Therefore, it is essential for teachers to possess certain fundamental coping skills to perform their duties effectively. Particularly crucial in the teaching profession are skills such as adapting to new and unexpected situations, finding quick, effective, and accurate solutions to problems, and maintaining positive communication with their environment (Cartwright, 2018). In this framework, the necessity for teachers to develop cognitive flexibility and positive humor styles is emphasized, both in delivering educational services and in their personal lives. In today's educational environments, the development of cognitive flexibility and positive humor styles among teachers is also crucial for enhancing student achievement and improving the classroom environment (Liman & Oral Paksoy, 2024; Şahin, 2021). Therefore, this study finds it valuable to investigate the relationship between cognitive flexibility and positive humor styles among teachers.

The Impact of Demographic Variables

In addition to examining the relationship between teachers' levels of cognitive flexibility and positive humor styles, this study also considers how this relationship varies according to demographic variables such as gender, age, and the educational level at which teachers work. Gender is a significant demographic variable that shapes individuals' behaviors, attitudes, and perceptions. However, the effects of gender on positive humor styles among teachers have often been overlooked. To fully understand whether cognitive flexibility and humor styles differ based on gender, further research is necessary. While some studies suggest that women tend to exhibit more affiliative humor (Aktepe, 2019; Akyol, 2011; Didin, 2016), others claim that this difference is not related to gender (Seçim, 2020; Yılmaz et al., 2024). Additionally, research examining the variation of cognitive flexibility by gender has yielded inconsistent results (Aktepe, 2019; Asıcı & İkiz, 2015; Bilgiç, 2016; Kolburan, 2019). Therefore, this study aims to contribute to the existing literature by providing a better understanding of how teachers' cognitive flexibility and positive humor styles vary according to gender.

Marital status is another significant variable that shapes individuals' social and psychological lives. It can influence various factors such as living conditions, income level, and social status (Cartwright, 2008). Therefore, it is essential to consider marital status when examining teachers' cognitive flexibility and positive humor styles. Although the literature frequently highlights the positive effects of cognitive flexibility and positive humor styles in educational processes (Cartwright, 2008; Diril, 2011; Sarıçalı, 2018; Şahin, 2021; Özdemir et al., 2011), studies exploring how these characteristics differ among teachers based on marital status are limited (Liman & Oral Paksoy, 2024; Polatoğlu, 2018).

Finally, understanding how cognitive flexibility and positive humor styles vary among teachers working at different educational levels—preschool, elementary, middle, and high school—is crucial for developing tailored strategies that address the needs of specific age groups in education (Januszewski & Molenda, 2013). The educational level at which teachers work is an important variable concerning the challenges they face, job stress, and professional expectations (McMahon, 2002). However, there is limited research on whether cognitive flexibility and positive humor styles differ according to the educational level (Üzümcü & Müezzın, 2018). Understanding how these characteristics align with students' developmental levels and needs can contribute to more effective implementation of educational policies and programs. Identifying teachers' cognitive flexibility and positive humor styles can positively influence student achievement and the classroom environment (Cartwright, 2008; Diril, 2011; Sarıçalı, 2018; Özdemir et al., 2011). Therefore, this study finds it valuable to investigate the potential differences in cognitive flexibility and positive humor styles based on the educational level at which teachers work.

Purpose of the Study

A review of the literature reveals that various studies have been conducted on the relationship between cognitive flexibility and humor, as well as humor styles (Aktepe, 2019; Altan-Atalay & Fatih Boluvat, 2024; Curran et al., 2021; Kolburan et al., 2019; Ogurlu, 2015; Sarıçalı, 2018). However, it is noteworthy that cognitive flexibility and positive humor styles have not been sufficiently examined within teacher samples, and the impact of demographic variables has generally been overlooked. To address these gaps, this research investigates the relationship between cognitive flexibility and positive humor styles among teachers, as well as how cognitive flexibility and positive humor styles vary according to demographic variables such as gender, marital status, and the educational level at which teachers work. In this context, the following hypotheses are proposed:

H₁: There is a significant relationship between cognitive flexibility and positive humor styles.

H₂: Cognitive flexibility varies significantly according to the variables of gender, marital status, and educational level.

H₃: Positive humor styles vary significantly according to the variables of gender, marital status, and educational level.

Method

Research Model

This research is a quantitative study based on a correlational survey design, and conducted to examine the relationship between cognitive flexibility and positive humor styles among teachers. The correlational survey design is defined as a research method used to determine the existence, direction, and degree of relationships between different variables (Erkuş, 2017). This design allows for the assessment of correlations between the variables under investigation and the identification of potential differences in these relationships. Before the data collection process began, ethical approval was obtained from the Yüzüncü Yıl University Social and Humanities Publication Ethics Committee on 30/12/2020 with the approval number 2020/15-54.

Study Group

The general population of the study consists of teachers working in various schools and institutions affiliated with the Ministry of National Education in the provinces of Hakkâri, Şırnak, and Van in 2021. To reach these teachers, the convenience sampling method was chosen. This method was selected because it saves labor, is cost-effective, and prevents time loss (Büyüköztürk et al., 2012). During the data collection process, teachers were invited to complete online surveys, and survey forms were mostly delivered to participants via WhatsApp and email. As a result of this process, data were collected from 632 teachers who voluntarily participated. After preliminary checks on the collected data, 19 outlier data points were excluded from the study. Therefore, the research was ultimately conducted with data obtained from 613 teachers. The demographic characteristics of the participants are presented in Table 1.

Table 1
Demographic Information of Teachers Participating in the Research

Demographic Variable	Groups	Frequency (f)	Percentage (%)
Gender	Female	322	52.5
	Male	291	47.5
Age	23-28	270	44
	29-34	211	34.4
	35-40	92	15
	41-46	20	3.3
	47-52	12	2
	53-58	4	.7
	59-63	4	.7
Marital Status	Single	347	56.6
	Married	266	43.4
Branch	Classroom Teacher	105	17.1
	Special Education	87	14.2
	Preschool Education	70	11.4
	Turkish	57	9.3
	English	45	7.3
	Religious Culture and Moral Knowledge	41	6.7
	Mathematics	38	6.2
	Science	23	3.8
	Turkish Language and Literature	23	3.8
	Philosophy	19	3.1
	Social Studies	19	3.1
	Physical Education	16	2.6
	Other	71	11,3
School Level	Preschool	83	13.5
	Primary School	118	19.2
	Secondary School	232	37.8
	High School	135	22
	Other	45	7.3
Years of Professional Service	1-5 years	353	57.6
	6-10 years	169	27.6
	11-15 years	41	6.7
	16 and over	50	8.2

Data Collection Tools

Cognitive Flexibility Scale: The Cognitive Flexibility Scale, developed by Martin and Rubin (1995) with established validity and reliability, was adapted into Turkish by Çelikkaleli (2014). The scale consists of a single dimension with 12 items. It is evaluated on a 6-point Likert scale, with four items (items 2, 3, 6, and 10) being reverse-coded. The possible score range for the scale is between 10 and 60, with higher scores indicating higher cognitive flexibility. In the reliability studies conducted by Çelikkaleli (2014), the Cronbach alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be .80, and the test-retest

reliability coefficient was .83. For the purposes of this research, confirmatory factor analysis was applied to determine the construct validity of the scale, and the results confirmed its single-factor structure. The model fit indices indicated a good fit ($\chi^2/df=4.62$, RMSEA=.07, SRMR=.05, GFI=.93, AGFI=.90, CFI=.86, IFI=.86). Additionally, the reliability analysis conducted in this research yielded a Cronbach alpha internal consistency coefficient of .77, with item-total correlations ranging between .34 and .73.

Humor Styles Questionnaire: The Humor Styles Questionnaire, developed by Martin et al. (2003) with established validity and reliability, was adapted into Turkish by Yerlikaya (2003). The scale consists of four subscales: two positive (“Self-enhancing Humor” and “Affiliative Humor”) and two negative (“Self-defeating Humor” and “Aggressive Humor”). Each subscale contains 8 items, making a total of 32 items. The entire scale can be used together, or each subscale can be used independently. The scale is evaluated on a 7-point Likert scale, with 10 items reverse-coded. The possible score range for each subscale is between 7 and 56. In the adaptation studies by Yerlikaya (2003), the Cronbach alpha internal consistency coefficients were found to be .78 for Self-enhancing Humor, .74 for Affiliative Humor, .67 for Self-defeating Humor, and .69 for Aggressive Humor. The test-retest reliability coefficients were .81, .85, .82, and .80, respectively. In the current research, reliability analysis revealed Cronbach alpha internal consistency coefficients of .85 for Self-enhancing Humor and .80 for Affiliative Humor. The confirmatory factor analysis results indicated that the model fit was good ($\chi^2/df=4.29$, RMSEA=.07, SRMR=.06, AGFI=.89, CFI=.90, GFI=.92, IFI=.90). The item-total correlations for the scales ranged between .36 and .64.

Personal Information Form: The Personal Information Form, created by the researchers, includes various demographic information about the participants, such as age, gender, marital status, subject area, position at the school/institution, school level taught, and years of professional service.

Data Analysis

The analysis of the data collected in this research was conducted using SPSS 26.00 and SPSS AMOS 24 software. Initially, the data set was checked for any missing or erroneous entries, and standardized z-scores along with Mahalanobis distance values were examined to identify any outliers. As a result of this examination, 19 outlier data points were identified and removed from the data set. Subsequently, frequency values and descriptive statistics for the scales were reviewed, and confirmatory factor analyses were conducted for the variables. The skewness and kurtosis values of the scales were examined to assess the normality assumptions. Since the normality assumptions were met, the relationships between cognitive flexibility and positive humor styles were analyzed using Pearson’s product-moment correlation. The differences in cognitive flexibility and positive humor styles according to gender and marital status were tested using an independent samples t-test, while differences based on the school level variable were tested using one-way ANOVA.

Findings

This section details the findings obtained regarding the hypotheses of the research. Initially, descriptive statistics and correlation relationships for the variables included in the study are presented. Subsequently, the differences in cognitive flexibility and positive humor styles according to demographic variables such as gender, marital status, and school level are analyzed.

The descriptive statistics for the Cognitive Flexibility and Humor Styles Scales, as well as the skewness and kurtosis coefficients for the scales, are provided in Table 2.

Table 2
Descriptive Statistics, Skewness and Kurtosis Coefficients of the Scales

Variables	Number of Items	\bar{X}	Min.	Max.	SD	Skewness	Kurtosis
Cognitive Flexibility	12	57.04	41	72	6.49	-.14	-.10
Positive Humor Styles	16	77.18	46	104	12.32	-.42	-.19
Self-Enhancing Humor	8	38.49	19	56	7.4	-.40	-.23
Affiliative Humor	8	38.68	16	51	7.1	-.59	-.20

When looking at Table 2, it is observed that the participants' mean scores on the Cognitive Flexibility Scale are 57.04 ± 6.49 , and their mean scores on the Positive Humor Styles Scale are 77.18 ± 12.32 . The skewness and kurtosis values of the variables were examined for normality assumptions. Since the skewness and kurtosis values are within the range of +1 to -1, it is accepted that the data meet the normal distribution assumptions (Büyüköztürk, 2019).

The relationship between teachers' cognitive flexibility and positive humor styles was analyzed using Pearson's product-moment correlation. The results of the analysis are presented in Table 3.

Table 3
Correlation Relationship between Variables

	2	3	4
1. Cognitive Flexibility	.35**	.30**	.29**
2. Positive Humor Styles	1	.84**	.85**
3. Self-Enhancing Humor		1	.44**
4. Affiliative Humor			1

** $p < 0.01$

According to the correlation coefficient evaluation criteria specified by Büyüköztürk (2019), if the absolute value of the correlation coefficient is between .00 and .29, the relationship is considered low; between .30 and .69, it is considered moderate; and between .70 and .99, it is considered high. In this context, when the findings presented in Table 3 are examined, a statistically significant, positive, and moderate relationship was found between participants' cognitive flexibility levels and positive humor styles ($r = .35$, $p < .01$). Additionally, statistically significant and positive correlations were found between cognitive flexibility and the sub-dimensions of positive humor styles, which are self-enhancing humor ($r = .30$, $p < .01$) and affiliative humor ($r = .29$, $p < .01$).

The results of the independent samples t-test conducted to determine whether cognitive flexibility differs according to gender and marital status variables are presented in Table 4.

Table 4*T-Test Analysis of Cognitive Flexibility Based on Gender and Marital Status Variables*

	Gender	N	\bar{X}	SD	df	t	p
Cognitive Flexibility	Female	322	56.98	5.97	611	-.23	.81
	Male	291	57.11	7.02			
	Marital Status						
	Single	347	56.82	6.37	611	.33	.18
	Married	266	57.33	6.44			

When the findings presented in Table 4 are examined, no statistically significant difference was found between the cognitive flexibility mean scores of female teachers (\bar{x} =56.98) and male teachers (\bar{x} =57.11) [$t(611)$ =-.23, p >.05]. Similarly, regarding the marital status variable, no statistically significant difference was observed between the cognitive flexibility mean scores of single teachers (\bar{x} =56.82) and married teachers (\bar{x} =57.33) [$t(611)$ =.33, p >.05].

The results of the independent samples t-test conducted to determine whether positive humor styles differ according to gender and marital status variables are presented in Table 5.

Table 5*T-Test Analysis of Positive Humor Styles Based on Gender and Marital Status Variables*

	Gender	N	\bar{x}	SD	df	t	p
Positive Humor Styles	Female	322	77.90	11.91	611	1.51	.13
	Male	291	76.39	12.73			
	Marital Status						
	Single	347	79,04	11,64	611	.95	.09
	Married	266	74,76	12,78			
Self-Enhancing Humor	Gender						
	Female	322	38.53	7.35	611	.11	.90
	Male	291	38.46	7.46			
	Marital Status						
Single	347	39,70	7,09	611	.46	.13	
	Married	266	37,92	7,52			
Affiliative Humor	Gender						
	Female	322	39.36	6.80	611	2.51	.01*
	Male	291	37.93	7.36			
	Marital Status						
Single	347	39.33	6.57	611	.01	.001*	
	Married	266	36.83	7.67			

When examining the findings presented in Table 5, no statistically significant difference was found between the mean scores of positive humor styles for female teachers (\bar{x} =77.90) and male teachers (\bar{x} =76.39) [$t(611)$ =1.51, p >.05]. Similarly, in the analysis based on marital status, no significant difference was identified between the positive humor style mean scores of single teachers (\bar{x} =79.04) and married teachers (\bar{x} =74.76) [$t(611)$ =.95, p >.05]. Additionally, no significant difference was found between the self-enhancing humor style of female teachers (\bar{x} =38.53) and male teachers (\bar{x} =38.46) [$t(611)$ =.11, p >.05]. Regarding marital status, there was also no statistically significant difference between the self-enhancing humor style of single teachers (\bar{x} =39.36) and married teachers (\bar{x} =37.93) [$t(611)$ =.46, p >.05].

On the other hand, a significant difference was found between the affiliative humor style mean scores of female teachers (\bar{x} =39.36) and male teachers (\bar{x} =37.93) [$t(611)$ =2.51, p <.05]. This finding indicates that female teachers use affiliative humor more than male teachers. In terms of marital status, single teachers

had significantly higher affiliative humor style mean scores ($\bar{x}=39.33$) compared to married teachers ($\bar{x}=36.83$) [$t(611)=.01$, $p<.05$]. This result suggests that single teachers adopt an affiliative humor style more than married teachers.

The results of the one-way ANOVA analysis conducted to determine whether teachers' cognitive flexibility levels differ according to the level of the school at which they work are presented in Table 6.

Table 6
Examination of Cognitive Flexibility Based on School Level Variable

	School Level	N	\bar{x}	SD	F	p
Cognitive Flexibility	Preschool	83	56.30	6.39	4.487	.183
	Primary School	118	58.91	7.11		
	Secondary School	232	56.71	6.08		
	High School	135	57.23	6.36		

According to Table 6, when examining the differentiation of cognitive flexibility based on school level, no statistically significant difference was found among teachers working at the preschool ($\bar{x}=56.30$), elementary school ($\bar{x}=58.91$), middle school ($\bar{x}=56.71$), and high school ($\bar{x}=57.23$) levels ($p>.05$).

The results of the one-way ANOVA analysis conducted to determine whether teachers' positive humor styles differ according to the level of the school at which they work are presented in Table 7.

Table 7
Examination of Positive Humor Styles Based on School Level Variable

	School Level	N	\bar{X}	SD	F	p
Positive Humor Styles	Preschool	83	77.87	12.67	2.846	.651
	Primary School	118	80.22	11.90		
	Secondary School	232	76.09	12.25		
	High School	135	76.82	11.88		
Self-Enhancing Humor	Preschool	83	38.50	7.38	4.808	.097
	Primary School	118	40.96	6.95		
	Secondary School	232	37.64	7.86		
	High School	135	38.38	6.71		
Affiliative Humor	Preschool	83	39.37	6.54	.616	.637
	Primary School	118	39.25	6.86		
	Secondary School	232	38.44	7.15		
	High School	135	38.43	7.43		

According to the data presented in Table 7, no significant difference was found in the positive humor styles of teachers based on the level of the school at which they work ($p>.05$). In this context, it was determined that there was no statistically significant difference in positive humor styles among teachers working at the preschool ($\bar{x}=77.87$), elementary school ($\bar{x}=80.22$), middle school ($\bar{x}=76.09$), and high school ($\bar{x}=76.82$) levels. Similarly, the self-enhancing humor style used by teachers did not show a significant difference based on the school level, with the mean scores being preschool ($\bar{x}=38.35$), elementary school ($\bar{x}=40.96$), middle school ($\bar{x}=37.64$), and high school ($\bar{x}=38.38$) ($p>.05$). Additionally, no significant differentiation was observed in the affiliative humor style among teachers working at the preschool ($\bar{x}=39.37$), elementary school ($\bar{x}=39.25$), middle school ($\bar{x}=38.44$), and high school ($\bar{x}=38.43$) levels ($p>.05$).

Discussion & Conclusion

In this study, the relationship between cognitive flexibility and positive humor styles among teachers, as well as the variations in cognitive flexibility and positive humor styles according to marital status, gender, and school level variables, were examined. The results of the study revealed a positive and moderate ($r = .35$) significant relationship between cognitive flexibility and positive humor styles. In other words, a high level of cognitive flexibility among teachers also indicates a high level of positive humor styles. When examined in terms of demographic variables, it was found that cognitive flexibility and self-enhancing humor styles did not show a significant difference according to marital status, gender, and school level variables. However, affiliative humor styles were found to differ significantly according to marital status and gender variables. In this context, it was shown that female teachers had a higher level of affiliative humor style compared to male teachers, and single teachers had a higher level of affiliative humor style compared to married teachers.

Cognitive flexibility facilitates individuals' resilience and adaptability in the face of challenges by providing the ability to develop alternative solutions to unexpected situations (Çelikkaleli, 2014). Due to the inherent nature of cognitive flexibility, it is known to enhance social relationships (Bilgin, 2019) and make individuals more extroverted. Previous studies have found that as the level of adaptability increases, cognitive flexibility also increases (Öz, 2012), and that there are significant relationships between commitment in interpersonal relationships and cognitive flexibility (Martin & Rubin, 1995). Similarly, positive humor styles are known to be associated with extroversion, agreeableness, and cheerfulness (MacDonald et al., 2020). It is also known that individuals with positive humor styles have higher self-esteem and experience greater satisfaction in their relationships (Ziv, 2010). In this context, it can be said that high levels of positive humor styles positively affect social relationships.

The association of humor with a mental reward system can significantly alter an individual's perspective on themselves and life (Curran et al., 2021; Sarıçalı, 2018). Such a perspective can be an effective tool in the process of realizing one's potential for growth and development. Producing humor requires a constant state of alertness and awareness (Marazili et al., 2008). Research indicates that humor is directly related to cognitive and affective processes such as perception, memory, and reasoning (Baudelaire, 1997; Curran et al., 2021). Humor is not only an effective mechanism for coping with stress but is also positively associated with physical health, and individuals who utilize humor styles tend to have stronger social relationships (Chen & Martin, 2007). Cognitive flexibility, on the other hand, is associated with the ability to generate alternative options in different situations, make appropriate evaluations instead of automatic responses, and select the most suitable options by exercising impulse control rather than making quick decisions (Altan Atalay & Fatih Boluvat, 2024). Individuals who consider the potential impact of others' behaviors and prefer more planned and controlled actions over impulsive ones tend to avoid destructive outcomes. Cognitive flexibility, along with awareness and self-expression abilities, also reduces the tendency to engage in aggressive behaviors. In this context, the view that cognitive flexibility plays a role in encouraging the use of positive humor styles is supported.

The finding that cognitive flexibility does not differ according to gender, as indicated by the research results, is consistent with various studies in the literature (Akçay Özcan, 2016; Aktepe, 2019; Bilgiç, 2016; Çelikkaleli, 2014; Diril, 2011; Martin & Rubin, 1995; Öz, 2012; Üzümcü & Müezzini, 2018). These studies emphasize that cognitive flexibility is related to how individuals respond to environmental influences, independent of gender. In other words, individuals react to environmental factors based on their cognitive processes and structure, regardless of gender (Aktepe, 2019). However, some studies suggest that cognitive flexibility may vary by gender. For example, the studies by Asıcı and İkiz (2015) and Kolburan et al. (2019) found that men's cognitive flexibility levels were higher than those of women. The existence of such differences highlights the complexity of the relationship between cognitive flexibility and gender and suggests the influence of cultural differences. Particularly in Turkish society, factors such as men feeling more competent and persisting in the face of challenges, while women seek support from others rather than solving problems themselves, may explain these differences (Kolburan et al., 2019). Additionally, the upbringing of boys in a more free and independent manner, while girls are raised with a more protective

approach (Asıcı & İkiz, 2015), can be considered factors that may lead to gender differences in cognitive flexibility.

The results of the study indicated that there was no significant difference in self-enhancing humor style according to gender; however, affiliative humor style showed a significant difference in favor of female teachers. When examining the literature, it is generally observed that women prefer more adaptive and healthy humor styles, whereas men tend to use humor styles that may lead to negative outcomes. In this context, studies by Aktepe (2019) and Akyol (2011) found significant differences in aggressive humor style favoring men and in affiliative humor style favoring women. Similarly, another study by Didin (2016) found significant differences in affiliative and self-enhancing humor styles favoring women, while aggressive humor style showed significant differences favoring men. Additionally, studies by Cann et al. (2008), Chen and Martin (2007), and Yerlikaya (2007) also revealed that men prefer more self-defeating and aggressive humor styles. These findings suggest that gender influences humor styles, with women tending to use more positive humor styles and men more negative humor styles.

Another finding of the study is that marital status, whether married or single, does not create a significant difference in cognitive flexibility. This is consistent with the definition of cognitive flexibility as an individual's ability to adapt to life circumstances (Altan-Atalay & Fatih Boluvat, 2024). The necessity for both married and single individuals to manage their thoughts and actions in response to similar life events leads to the absence of significant differences in cognitive flexibility according to marital status (Polatoğlu, 2018). The obligation for individuals in both scenarios to adapt to similar life conditions makes the lack of significant difference in cognitive flexibility concerning marital status an expected outcome.

Another finding of the study reveals that self-enhancing humor style does not show a significant difference according to marital status, whereas affiliative humor styles significantly differ in favor of single teachers. According to this result, it appears that single teachers adopt affiliative humor styles at a higher level compared to married teachers. It can be inferred that being single allows individuals to prefer a more open and participative humor style. On the other hand, it can be suggested that married individuals may adopt a more restrained humor style due to the influence of social relationships and responsibilities. However, when examining the literature, there are also research findings indicating that humor styles do not vary according to marital status (Kantarıcı & Soylu, 2024; Liman & Oral Paksoy, 2024).

The final finding of the study indicates that neither cognitive flexibility nor positive humor styles show significant differences according to the school level variable. This finding is consistent with the limited number of studies in the literature, which also suggest that cognitive flexibility and positive humor styles do not differ according to school level (Üzümçü & Müezzın, 2018). Based on this result, it can be suggested that strategies aimed at enhancing teachers' cognitive flexibility and positive humor styles should focus on all teachers, without differentiation across school levels.

Limitations and Recommendations

Although the research highlights significant relationships between cognitive flexibility and positive humor styles, as well as the influence of variables such as gender, marital status, and school level, there are several limitations within the scope of this study. These limitations can be outlined as follows:

The sample of the research consists solely of teachers working in the provinces of Hakkâri, Şırnak, and Van, which may limit the generalizability of the results. More generalizable findings could be achieved through studies with larger samples that include teachers from different regions and various educational institutions. Additionally, the focus on only demographic variables in this research carries the risk of overlooking other potential factors. There is a need for more comprehensive studies that examine factors such as personality traits, professional experience, and motivation, which may influence cognitive flexibility and positive humor styles. Furthermore, the use of self-report scales as data collection tools may lead to participants providing subjective evaluations and potentially distorting their responses to align with societal or researchers' expectations. Therefore, it is crucial to conduct studies that utilize objective measures and consider various data sources. Finally, the collection of data via the internet (Google Forms) may limit the ability to control the sample. Participants accessible through the internet

often have a specific profile or demographic structure. This situation may restrict the representativeness of the sample and affect the generalizability of the results. However, conducting the data collection process online not only allowed for faster and more effective access to teachers spread across a wide geographical area but also made this approach necessary due to the challenges posed by pandemic-related restrictions on face-to-face data collection.

Despite these limitations, the following recommendations can be made based on the obtained findings:

Given the significance and structure of the teaching profession, it is suggested that research in cognitive psychology areas should be increased. Training, workshops, and guidance programs can be organized for teachers to develop and promote cognitive flexibility and positive humor styles. Teachers can be informed about the advantages of increasing cognitive flexibility for both themselves and their students. Additionally, studies should be conducted to provide guidance on how teachers can effectively utilize cognitive flexibility in planning their teaching processes.

The fact that cognitive flexibility and self-enhancing humor did not differ based on gender, marital status, or school level suggests that educational programs and seminars could be designed to include teachers from all educational levels regardless of gender and marital status. These programs could offer strategies to teachers for problem solving, alternative thinking, and promoting positive humor. Furthermore, psychoeducational programs or workshops could be recommended for specific groups, such as self-enhancing humor for single and female teachers, and affiliative humor for married and male teachers.

To identify the specific effects of the teaching profession, a similar study could be conducted comparing different professional groups. Such studies could help us better understand the differences in cognitive flexibility and positive humor styles among teachers. Lastly, to address the limitation of the cross-sectional design of this research, a similar study could be conducted with longitudinal variables. This would allow for the observation of changes in cognitive flexibility and positive humor styles over time.

Author Contribution Rates

The first author contributed 60% of the article and the second author contributed 40%.

Ethical Declaration

All rules included in the “Directive for Scientific Research and Publication Ethics in Higher Education Institutions” have been adhered to, and none of the “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics” included in the second section of the Directive have been implemented.

Before collecting the research data, permission was obtained from the Yüzüncü Yıl University Social and Human Sciences Publication Ethics Committee with decision number 2020/15-54 on December 30, 2020.

Conflict Statement

The authors declare no competing interests.

Türkçe Sürümü

Giriş

Eğitim, toplumların gelişiminde kilit bir faktör olarak görülmekte (McMahon, 2002) ve bu süreçte öğretmenler, eğitim sisteminin merkezinde yer almaktadır. Öğretmenlerin, öğretim süreçlerinde verimliliği ve etkililiği sağlayabilmeleri, kendi potansiyellerini açığa çıkarabilmelerine ve bu potansiyelin başarıya dönüştürülmesine bağlıdır (Mincu, 2015). Ancak, teknolojik ilerlemelerin hızla artmasıyla birlikte dünya sürekli bir değişim ve dönüşüm sürecinden geçmektedir. Bu değişim, eğitim ve öğretim uygulamalarını doğrudan etkileyerek öğrencilerin öğrenme stillerinde farklılaşmalara yol açmaktadır (Taşkıran, 2017). Artan teknolojik gelişmeler, bilimsel bilginin üretim süreçlerini de dönüştürmekte ve eğitim müfredatlarında zaman zaman değişimlere neden olmaktadır (Januszewski ve Molenda, 2013). Bu yeni eğitim ortamında, değişen uygulamalar ve öğrencilerin çeşitlenen öğrenme gereksinimleri, öğretmenlerin düşünme yeteneklerini geliştirip, yeni beceriler edinmelerini ve bu becerileri etkin bir şekilde kullanmalarını zorunlu hale getirmektedir (Ertmer ve Ottenbreit-Leftwich, 2010).

Son yıllarda, özellikle 21. yüzyıl becerileri olarak bilinen eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, iş birliği ve yaratıcı düşünme gibi yetkinlikler (Yadav vd., 2016), teknolojik ve medya okuryazarlığı ile üretkenlik becerileri (Kennedy ve Odell, 2014) öğretmenlerin sahip olması gereken temel yetkinlikler olarak kabul edilmektedir (Uyar ve Çiçek, 2021). Öğretmenlerin, hızla değişen ve dönüşen dünyada, 21. yüzyıl becerilerini eğitim ortamlarına etkili bir şekilde entegre edebilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu durum, karmaşık ve değişken koşullar altında farklı seçenekleri görebilme ve gerektiğinde esneklikle hareket ederek işlevselliği artırma yeteneği olan bilişsel esneklik kavramını (Çuhadaroğlu, 2013) ön plana çıkarmaktadır (Miller vd., 2013).

Bilişsel Esneklik

Bilişsel esneklik, bireylerin algı, bellek ve motor işlevlerini düzenleyip koordine ederek, karmaşık durumlar karşısında çok yönlü stratejiler kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Kolburan vd., 2019; Üzümcü ve Müezzın, 2018). Bu kavram, aynı zamanda duruma uygun bilgilerin seçilip etkin bir şekilde kullanılmasını, bu süreçte anlamayı ve gerekli karar verme mekanizmalarını içermektedir (Spiro, 1988). Bilişsel esneklik, mevcut otomatik tepkilerin durdurulmasını ve olaylara ilişkin durumların bağımsız bir şekilde yönetilebilme kapasitesini de kapsamaktadır (Cairano vd., 2006). Davranışların gelişiminde önemli bir faktör, bireylerin sahip oldukları alternatifler hakkında farkındalık sahibi olmalarıdır. Bu farkındalığa sahip bireyler, daha esnek bir düşünce yapısına sahiptirler. Bireyin alternatiflerin farkında olması, daha fazla çözüm yolu üretmesine olanak tanır; bu sayede birey, sıkışıp kalmadan, farklı alternatifleri değerlendirerek, gerçekçi ve uygun davranışlara yönelebilir (Cairano, 2006). Bilişsel esnekliğin temeli, yalnızca en uygun seçeneği belirlemekle sınırlı kalmayıp, karar vermeden önce mevcut alternatifleri görebilme yeteneğine dayanır (Martin ve Anderson, 1998).

Öğretmenler, eğitim süreçlerinde karşılaştıkları karmaşık ve çeşitlenen sorunlarla başa çıkarken, bilişsel esneklik kavramı kritik bir öneme sahiptir. Konu ile ilgili yapılan çok sayıda araştırma, bilişsel esnekliğin eğitim faaliyetlerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur (Cartwright, 2008; Diril, 2011; Sarıçalı, 2018). Bilişsel süreçlerin etkili bir şekilde kullanılması, öğretim yöntemlerinin çeşitliliğini artırarak eğitim sürecinin zenginleşmesine katkıda bulunur (Üzümcü ve Müezzın, 2018). Öğrencilerin derslerde sadece pasif dinleyici olmaktan çıkıp, öğrenme süreçlerine aktif katılım göstermeleri ve bilgileri çevreyle etkileşim içinde zihinsel olarak yapılandırılmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Mincu, 2015). Bu nedenle, öğretmenlerin yalnızca bilgi aktarıcı rolü üstlenmekten öte, öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımını teşvik eden ve bu süreçleri destekleyen bir yaklaşım benimsemeleri önemlidir (Koçakoğlu, 2010). Bu bağlamda, bilişsel esneklik, hem öğretmenlerin sahip olması hem de öğrencilerine kazandırmaları gereken önemli bir nitelik olarak kabul edilmektedir (Kılıç ve Demir, 2012).

Öğretmenlerin sınıf içi dinamikleri anlama ve yönetme yeteneği, öğrenciler arasındaki ilişkileri geliştirme ve sınıf atmosferini olumlu bir şekilde etkileme becerisi anlamına gelir. Ayrıca, teknolojiyi entegre etme kabiliyeti, modern eğitimde önemli bir rol oynamaktadır (Ertmer vd., 2010). Bilişsel esneklik, öğretmenlerin sadece öğrencilere bilgi aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda sınıf içi dinamikleri, teknolojiyi entegre etmeyi, çatışmaları çözmeyi, öğrenci farklılıklarına duyarlılık göstermeyi ve inovasyonu teşvik etmeyi içermektedir (Januszewski ve Molenda, 2013). Bu nedenle, öğretmenlerde bilişsel esnekliğin araştırılması, eğitimin kalitesini artırmak açısından kritik bir faktör olarak görülmektedir.

Bilişsel Esneklik ve Olumlu Mizah Tarzları Arasındaki İlişki

Araştırmada ele alınan bir diğer önemli kavram olan olumlu mizah tarzları, bireylerin olumsuz duygularla başa çıkma kapasitelerini artırarak daha fazla olumlu duygu deneyimlemelerine olanak tanımaktadır (Açıkgöz, 2016). Kavramsal olarak mizah, bireylerin stresli ve olumsuz deneyimlerle karşılaştıklarında bu durumlara gülerek tepki verme, başkalarıyla şakalaşma ya da komik şeyler söyleme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Martin ve Ford, 2007). Mizah, stresin azaltılmasında etkili bir araç olarak öne çıkarken, aynı zamanda pozitif duyguların artmasını ve sosyal bağların güçlenmesini sağlar. Bunun yanı sıra, mizahın hem ruhsal hem de fiziksel sağlık üzerinde olumlu etkiler yarattığını gösteren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Baudelaire, 1997; Marziali vd., 2008). Ayrıca, mizahın toplumsal ilişkileri güçlendirdiği (Ziv, 2010), gerginliği azaltmada önemli bir rol oynadığı (Chauvet ve Hofmeyer, 2007; Kferer vd., 2023) ve yaşam kalitesini artırdığına dair çeşitli bulgular da mevcuttur (İlhan, 2005).

Mizah, Antik Çağ döneminde din adamları ve filozoflar tarafından pek dikkate alınmamıştır. Hatta gülme ve kahkahanın bireyin karakter yapısını kötü etkilediği gerekçesiyle kullanılması pek uygun görülmemiştir (Ruch, 1998). Hatta Platon, gülme anında bireyin kontrolünü kaybettiğini ve bu durumun kişinin karakterine zarar verebileceğini savunmuştur (Eker, 2009). Orta Çağ'a gelindiğinde ise kilise ve din adamlarının koyduğu yasaklar nedeniyle mizah daha da baskı altına alınmıştır. Gülme ve kahkaha, toplum tarafından uygunsuz ve hoş görülme bir davranış olarak kabul edilmiştir (Baudelaire, 1997). Buna karşın, 20. yüzyıla gelindiğinde Antik Çağ ve Orta Çağ düşünürlerinin görüşlerinin aksine mizahın ve gülmenin önemi fark edilmiş ve bilim insanları bu konuyu incelemeye başlamışlardır. Sigmund Freud (1960), mizahın en gelişmiş savunma mekanizmalarından biri olduğunu vurgulamıştır. Freud ayrıca espriyi, zekâ veya diğer zihinsel süreçlerden haz alma amacı güden bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Ayrıca, kişinin mizahı kendisine ve dünyaya pozitif bir bakış açısı kazandıracak şekilde benimsemesi gerektiğini savunmuştur (Yovetich vd., 1990). Bu değişen anlayış, mizahın insan psikolojisi ve sosyal etkileşimler üzerindeki etkilerini anlamak için yapılan araştırmaların önünü açmıştır.

Mizah tarzları, iki olumlu (kendini geliştirici mizah ve katılımcı mizah) ve iki olumsuz (saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah) olmak üzere dört temel kategoride sınıflandırılmaktadır (Martin vd., 2003). Olumlu mizah tarzları, bireylerin ruhsal sağlıklarını destekleyen, olaylara pozitif bir bakış açısıyla yaklaşma ve esprili bir tutum geliştirme becerilerini içerir (Yerlikaya, 2009). Bu mizah tarzları, stresin azaltılmasına, duygusal iyilik halinin artırılmasına ve yaratıcılığın teşvik edilmesine katkıda bulunmaktadır (Dyck ve Holtzman, 2013). Öte yandan, olumsuz mizah tarzları, düşmanlık duygusundan kaynaklandığı için sağlıksız bir psikolojik durumu yansıtır ve bireyler arası uyumu bozma eğilimindedir. Bu bakımdan olumlu mizah tarzları daha çok uyumu, olumsuz mizah tarzları ise daha çok uyumu bozan tarzları ifade etmektedir (MacDonald vd., 2020).

Olumlu mizah tarzlarının öğretmenlik mesleğinde önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar, olumlu mizah tarzlarının öğretmenler arasındaki ilişkileri güçlendirdiği ve iş birliği ortamlarını desteklediği (Şahin, 2021) ve psikolojik sağlık ve iş memnuniyeti üzerinde pozitif etkilerinin olduğunu (Ho, 2017) ortaya koymuştur. Bu bulgulara dayanarak, olumlu mizah tarzlarının bireylerin ruh sağlığını destekleyen, yaşam kalitesini iyileştiren, sosyal ilişkileri güçlendiren ve zorluklarla başa çıkma becerisini artıran önemli bir faktör olarak değerlendirilebileceği söylenebilir.

Mizahın doğası gereği doğrudan bilişsel süreçlerle bağlantılı olduğu ve eleştirel düşünmenin mizahın temel dinamiği olarak işlev gördüğü, çeşitli çalışmalarla kanıtlanmıştır (Aktepe, 2019; Kolburan vd., 2019; Ogurlu, 2015; Sarıçalı, 2018). Mizah, algılama ve anlamlandırmaya dayalı karmaşık bilişsel süreçleri içerir.

Bu nedenle, mizah üretmek ve üretilen mizahı anlayabilmek için bir dizi zihinsel ve duygusal işlem gereklidir (Ziv, 2010). Mizahın eleştirel düşünme ile birlikte kullanılması, farklı alternatiflerin ortaya çıkmasını sağlamakta ve problem çözme süreçlerinde kolaylık sağlamaktadır. Bu bağlamda, Türk kültüründe önemli bir yer tutan Nasrettin Hoca fıkraları, mizah unsurlarını barındırırken aynı zamanda bireysel ve toplumsal sorunlara eleştirel bir bakış açısıyla çözüm önerileri sunmaktadır (Özdemir, 2010). Fıkralarda ortaya konan özgün ve eleştirel çözüm yöntemleri, mizahın bilişsel esneklikle de ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu durum, mizahın yalnızca eğlence amacıyla değil, aynı zamanda bilişsel ve eleştirel düşünme becerilerini geliştiren bir araç olarak da kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

Eğitim sisteminin en temel unsuru olarak kabul edilen öğretmenlik mesleği, yüksek düzeyde stres barındıran ve mesleki tükenmişlik riski taşıyan bir meslek grubudur. Öğretmenlerde gözlenen bu mesleki tükenmişlik, zamanla fiziksel ve ruhsal sağlık sorunlarına yol açabilmekte (Agyapong vd., 2023), bu durum ise öğretim etkinliklerinde aksaklıklar ve performans düşüşleri olarak kendini göstermektedir (Altuntaş ve Genç, 2020; Durak ve Seferoğlu, 2017). Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleklerini daha etkili bir şekilde icra edebilmeleri için, belirli temel başa çıkma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Özellikle yeni ve beklenmedik durumlara uyum sağlama, sorunlara hızlı, etkili ve doğru çözümler bulma, ve çevreyle olumlu iletişim kurma gibi beceriler, öğretmenlik mesleğinde kritik bir öneme sahiptir (Cartwright, 2018). Bu çerçevede, öğretmenlerin hem eğitim hizmetlerini sunarken hem de kişisel yaşamlarında bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzları gibi becerilere sahip olmalarının gerekliliği vurgulanmaktadır. Günümüz eğitim ortamlarında, öğretmenlerin bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzları geliştirmeleri, öğrenci başarısını artırma ve sınıf ortamını iyileştirme açısından da büyük önem taşımaktadır (Liman ve Oral Paksoy, 2024; Şahin, 2021). Bu nedenle, bu çalışmada, öğretmenlerde bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzları arasındaki ilişki araştırılmaya değer bulunmuştur.

Demografik Değişkenlerin Etkisi

Bu çalışmada, öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile olumlu mizah tarzları arasındaki ilişkiyi incelemekle birlikte, bu ilişkinin cinsiyet, yaş ve çalışılan okul kademesi gibi demografik değişkenlere göre nasıl farklılaştığı da ele alınmıştır. Cinsiyet, bireylerin davranışlarını, tutumlarını ve algılarını şekillendiren önemli bir demografik değişkendir. Ancak öğretmenlerde olumlu mizah tarzlarının cinsiyet üzerindeki etkileri genellikle göz ardı edilmiştir. Bilişsel esneklik ve mizah tarzlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin tam olarak anlaşılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bazı çalışmalar, kadınların daha fazla katılımcı mizah sergilediğini öne sürerken (Aktepe, 2019; Akyol, 2011; Didin, 2016), diğerleri bu farklılığın cinsiyetle ilişkili olmadığını belirtmektedir (Seçim, 2020; Yılmaz vd., 2024). Ayrıca, bilişsel esnekliğin cinsiyete göre değişimini inceleyen araştırmaların sonuçlarının tutarsız olduğu görülmüştür (Aktepe, 2019; Asıcı ve İkiz, 2015; Bilgiç, 2016; Kolburan, 2019). Bu nedenle, bu çalışmada, öğretmenlerin bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının cinsiyet değişkenine göre nasıl değiştiğini daha iyi anlamak amacıyla mevcut literatüre katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Medeni durum ise bireylerin sosyal ve psikolojik yaşamlarını şekillendiren bir başka önemli değişkendir. Medeni durum, bireylerin yaşam koşulları, gelir düzeyi ve sosyal statüsü gibi birçok faktörü etkileyebilmektedir (Cartwright, 2008). Bu nedenle, öğretmenlerin bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarını incelerken medeni durumun göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Alanyazında, bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının eğitim ve öğretim süreçlerindeki olumlu etkileri sıkça vurgulanmış olmasına rağmen (Cartwright, 2008; Diril, 2011; Sarıçalı, 2018; Şahin, 2021; Özdemir vd., 2011), öğretmenlerde bu özelliklerin medeni duruma göre nasıl farklılık gösterdiğine dair çalışmalar sınırlıdır (Liman ve Oral Paksoy, 2024; Polatoğlu, 2018).

Son olarak, bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise düzeylerinde eğitim veren öğretmenler açısından nasıl farklılaştığının incelenmesi, eğitimdeki farklı yaş gruplarına yönelik özel stratejilerin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır (Januszewski ve Molenda, 2013). Çalışılan okul kademesi, öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar, iş stresi ve mesleki beklentiler açısından önemli bir değişkendir (McMahon, 2002). Ancak, bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının okul kademesine göre değişip değişmediği konusunda sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Üzümcü ve Müezziz, 2018). Öğretmenlerin bu özelliklerinin, öğrencilerin gelişim düzeyine ve ihtiyaçlarına uygun

olarak nasıl değiştirdiğini anlamak, eğitim politikalarının ve programlarının daha etkili bir şekilde uygulanmasına katkıda bulunabilir. Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının belirlenmesi, öğrenci başarısını ve sınıf ortamını olumlu yönde etkileyebilmektedir (Cartwright, 2008; Diril, 2011; Sarıçalı, 2018; Özdemir vd., 2011). Bu sebeple, bu çalışmada, bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının çalışılan okul kademesi değişkenine göre farklılaşma durumu da araştırılmaya değer bulunmuştur.

Bu Çalışmada;

Alanyazına bakıldığında bilişsel esnekliğin mizah ve mizah tarzları ile ilişkisine yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Aktepe, 2019; Altan-Atalay ve Fatih Boluvat, 2024; Curran vd., 2021; Kolburan vd., 2019; Ogurlu, 2015; Sarıçalı, 2018). Ancak, bu çalışmalarda öğretmen örnekleminde bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının yeterince incelenmediği ve bu bağlamda demografik değişkenlerin etkisinin genellikle göz ardı edildiği dikkat çekmektedir. Bu eksiklikleri gidermek amacıyla, bu çalışmada öğretmenlerde bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasındaki ilişki incelenmiş; ayrıca, bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul kademesi gibi demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiği araştırılmıştır. Bu çerçevede aşağıdaki hipotezlere yanıt aranmıştır:

H₁: Bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H₂: Bilişsel esneklik; cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul kademesi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H₃: Olumlu mizah tarzları; cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul kademesi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerde bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütölen, ilişkisel tarama modeline dayalı nicel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin varlığını, yönünü ve derecesini belirlemek amacıyla kullanılan bir araştırma yöntemi olarak tanımlanır (Erkuş, 2017). Bu model, çalışmada ele alınan değişkenler arasındaki korelasyonları değerlendirmeye ve bu ilişkilerin olası farklılıklarını ortaya koymaya olanak tanır. Araştırmanın ilgili veri toplama sürecine başlamadan önce, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Yayın Etik Kurulu'ndan 30/12/2020 tarihli ve 2020/15-54 numaralı etik kurul onayı alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın genel evreni, 2021 yılında Hakkâri, Şırnak ve Van illerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli okul ve kurumlarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında, bu öğretmenlere ulaşmak amacıyla uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Uygun örnekleme yöntemi, iş gücünden tasarruf sağladığı, ekonomik olduğu ve zaman kaybını önlediği için tercih edilen bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2012). Veri toplama sürecinde, öğretmenler çevrimiçi anketleri doldurmaya davet edilmiş ve anket formları çoğunlukla WhatsApp ve e-posta aracılığıyla katılımcılara ulaştırılmıştır. Bu süreç sonucunda, gönüllü olarak katılan 632 öğretmenden veri toplanmıştır. Toplanan veriler üzerinde yapılan ön kontrollerde, uç değer olarak belirlenen 19 veri set dışı bırakılmıştır. Bu nedenle, araştırma nihai olarak 613 öğretmenden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ait demografik özellikler ise Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Demografik Değişken	Gruplar	Frenkans (f)	Yüzdelerik (%)
Cinsiyet	Kadın	322	52.5
	Erkek	291	47.5
Yaş	23-28	270	44
	29-34	211	34.4
	35-40	92	15
	41-46	20	3.3
	47-52	12	2
	53-58	4	.7
	59-63	4	.7
Medeni Durum	Bekâr	347	56.6
	Evli	266	43.4
Branş	Sınıf Öğretmeni	105	17.1
	Özel Eğitim	87	14.2
	Okul Öncesi	70	11.4
	Türkçe	57	9.3
	İngilizce	45	7.3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	41	6.7
	Matematik	38	6.2
	Fen Bilimleri	23	3.8
	Türk Dili ve Edebiyatı	23	3.8
	Felsefe	19	3.1
	Sosyal Bilgiler	19	3.1
	Beden Eğitimi	16	2.6
	Diğer	71	11,3
Okul Kademesi	Okul Öncesi	83	13.5
	İlkokul	118	19.2
	Ortaokul	232	37.8
	Lise	135	22
	Diğer	45	7.3
Mesleki Hizmet Yılı	1-5 yıl	353	57.6
	6-10 yıl	169	27.6
	11-15 yıl	41	6.7
	16 ve üstü	50	8.2

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bilişsel Esneklik Ölçeği: Martin ve Rubin (1995) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlaması ise Çelikkaleli (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçek tek boyut ve 12 maddeden oluşmaktadır. 6'lı Likert tipli olarak değerlendirilen ölçekte dört madde (m2, m3, m6, m10) ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puan aralıkları 10 ile 60 arasında değişmektedir. Yüksek puan bilişsel esnekliğin de yüksek olduğuna işaret etmektedir. Çelikkaleli (2014) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmalarında ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .80 ve test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .83 olarak elde edilmiştir. Bu araştırma kapsamında, ölçeğin

yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve sonuçlar ölçeğin tek faktörlü yapısını doğrulamıştır. Model uyum indeksleri de iyi uyum göstermektedir ($\chi^2/df=4.62$, RMSEA=.07, SRMR=.05, GFI=.93, AGFI=.90, CFI=.86, IFI=.86). Ayrıca, yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .77 olarak belirlenmiş ve madde toplam korelasyonları .34 ile .73 arasında değişmiştir.

Mizah Tarzları Ölçeği: Mizah Tarzları Ölçeği Martin vd. (2003) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlanması ise Yerlikaya (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçek, iki olumlu “Kendini Geliştirici Mizah” ve “Katılımcı Mizah” ve iki olumsuz “Kendini Yıkıcı Mizah” ve “Saldırgan Mizah” olmak üzere toplam dört alt ölçekten oluşmaktadır. Her bir alt ölçek 8 maddeden oluşmakta olup, toplamda 32 madde içermektedir. Ölçeğin tamamı birlikte kullanılacağı gibi her bir alt ölçek ayrı ayrı da kullanılabilir. Yedili Likert tipli olarak değerlendirilen ölçekte 10 madde ters kodlanmaktadır. Her bir alt ölçekten alınabilecek puan aralıkları 7 ile 56 arasında değişmektedir. Yerlikaya (2003) tarafından yapılan uyarlama çalışmalarında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla Kendini Geliştirici Mizah .78, Katılımcı Mizah .74, Kendini Yıkıcı Mizah .67 ve Saldırgan Mizah .69 olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirlikleri ise sırasıyla Kendini Geliştirici Mizah .81, Katılımcı Mizah .85, Kendini Yıkıcı Mizah .82 ve Saldırgan Mizah .80 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırma kapsamında yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları Kendini Geliştirici ve Katılımcı Mizah tarzları sırasıyla .85 ve .80 olarak bulunmuştur. Ayrıca, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, model uyumunun iyi olduğunu göstermektedir ($\chi^2/df=4.29$, RMSEA=.07, SRMR=.06, AGFI=.89, CFI=.90, GFI=.92, IFI=.90). Ölçeklere ait madde toplam korelasyonları ise .36 ile .64 aralığında bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından oluşturulan bu formda katılımcılara ait yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, okul/kurumdaki görev, çalışılan okul kademesi ve mesleki hizmet yıllarını içeren çeşitli demografik bilgilere yer verilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi, SPSS 26.00 ve SPSS AMOS 24 programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlk olarak, veri setinde eksik veya hatalı girişlerin olup olmadığı kontrol edilmiş ve bu doğrultuda verilerin standardize edilmiş z değerleri ile Mahalanobis uzaklık değerleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, uç değer olarak tanımlanan 19 veri tespit edilmiş ve bu veriler veri setinden çıkarılmıştır. Ardından ölçeklere ait frekans değerleri ve betimleyici istatistikler kontrol edilmiş, değişkenlere ait doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Normallik varsayımları için ölçeklere ait basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Normallik varsayımları sağlandığından bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzları arasındaki ilişkiler pearson momentler çarpımı korelasyonu ile incelenmiştir. Bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre farklılaşma durumları bağımsız örneklem için t testi; okul kademesi değişkenine göre farklılaşma durumları ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın hipotezlerine yönelik elde edilen bulgular detaylandırılmaktadır. İlk olarak, araştırmada yer alan değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler ile korelasyon ilişkileri sunulmuştur. Ardından, bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının cinsiyet, medeni durum ve okul kademesi gibi demografik değişkenler açısından farklılaşma durumları analiz edilmiştir.

Bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzları ölçeklerine ait tanımlayıcı istatistikler ve ölçeklere ait çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Tanımlayıcı İstatistikler, Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları*

Değişkenler	Madde Sayısı	\bar{x}	Min.	Max.	SS	Çarpıklık	Basıklık
Bilişsel Esneklik	12	57.04	41	72	6.49	-.14	-.10
Olumlu Mizah Tarzları	16	77.18	46	104	12.32	-.42	-.19
Kendini Geliştirici Mizah	8	38.49	19	56	7.4	-.40	-.23
Katılımcı Mizah	8	38.68	16	51	7.1	-.59	-.20

Tablo 2'ye bakıldığında katılımcıların Bilişsel Esneklik Ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları 57.04 ± 6.49 ve Olumlu Mizah Tarzları ölçeğinden almış oldukları puan ortalamalarının ise 77.18 ± 12.32 olduğu görülmektedir. Normallik varsayımları için değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile -1 aralığında olduğundan, verilerin normal dağılım varsayımlarını karşıladığı kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2019).

Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzları arasındaki ilişki pearson momentler çarpımı korelasyonu ile analiz edilmiştir. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3*Değişkenler Arasındaki Korelasyon İlişkisi*

	2	3	4
5. Bilişsel Esneklik	.35**	.30**	.29**
6. Olumlu Mizah Tarzları	1	.84**	.85**
7. Kendini Geliştirici Mizah		1	.44**
8. Katılımcı Mizah			1

**p<0.01

Büyüköztürk (2019) tarafından belirtilen korelasyon katsayısı değerlendirme kriterlerine göre, korelasyon katsayısının mutlak değeri .00 ile .29 arasında ise düşük düzeyde bir ilişki, .30 ile .69 arasında ise orta düzeyde bir ilişki ve .70 ile .99 arasında ise yüksek düzeyde bir ilişki olduğu kabul edilir. Bu bakımdan Tablo 3'te verilen bulgular incelendiğinde, katılımcıların bilişsel esneklik düzeyleri ile olumlu mizah tarzları arasında istatistiksel olarak pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.35$, $p<.01$). Ayrıca bilişsel esnekliğin olumlu mizah tarzlarına ait alt boyutları olan kendini geliştirici mizah ($r=.30$, $p<.01$) ve katılımcı mizah ($r=.29$, $p<.01$) tarzları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür.

Bilişsel esnekliğin cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre farklılaşma durumlarını tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4*Bilişsel Esnekliğin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenlerine t-Testi Analizi*

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	df	t	p
Bilişsel Esneklik	Kadın	322	56.98	5.97	611	-.23	.81
	Erkek	291	57.11	7.02			
	Medeni Durum						
	Bekâr	347	56.82	6.37	611	.33	.18
	Evli	266	57.33	6.44			

Tablo 4’de verilen bulgulara bakıldığında, kadın öğretmenlerin bilişsel esneklik puan ortalamaları (\bar{x} =56.98) ile erkek öğretmenlerin bilişsel esneklik puan ortalamaları (\bar{x} =57.11) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [t₍₆₁₁₎=-.23, p>.05]. Medeni durum değişkeninin de ise, bekâr öğretmenlerin bilişsel esneklik puan ortalamaları (\bar{x} =56.82) ile evli öğretmenlerin bilişsel esneklik puan ortalamaları (\bar{x} =57.33) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir [t₍₆₁₁₎=.33, p>.05].

Olumlu mizah tarzlarının cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre farklılaşma durumlarını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5*Olumlu Mizah Tarzlarının Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine Göre t-Testi Analizi*

	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	df	t	p
Olumlu Mizah Tarzları	Kadın	322	77.90	11.91	611	1.51	.13
	Erkek	291	76.39	12.73			
	Medeni Durum						
	Bekâr	347	79.04	11.64	611	.95	.09
	Evli	266	74.76	12.78			
Kendini Geliştirici Mizah	Cinsiyet						
	Kadın	322	38.53	7.35	611	.11	.90
	Erkek	291	38.46	7.46			
	Medeni Durum						
	Bekâr	347	39.70	7.09	611	.46	.13
	Evli	266	37.92	7.52			
Katılımcı Mizah	Cinsiyet						
	Kadın	322	39.36	6.80	611	2.51	.01*
	Erkek	291	37.93	7.36			
	Medeni Durum						
	Bekâr	347	39.33	6.57	611	.01	.001*
	Evli	266	36.83	7.67			

Tablo 5’teki bulgular incelendiğinde, kadın öğretmenlerin olumlu mizah tarzı puan ortalamaları (\bar{x} =77.90) ile erkek öğretmenlerin olumlu mizah tarzı puan ortalamaları (\bar{x} =76.39) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [t₍₆₁₁₎=1.51, p>.05]. Benzer şekilde, medeni duruma göre yapılan analizde de bekâr öğretmenlerin olumlu mizah tarzları puan ortalamaları (\bar{x} =79.04) ile evli öğretmenlerin puan ortalamaları (\bar{x} =74.76) arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir [t₍₆₁₁₎=.95, p>.05]. Ayrıca, kadın öğretmenlerin kendini geliştirici mizah tarzları (\bar{x} =38.53) ile erkek öğretmenlerin kendini geliştirici mizah tarzları (\bar{x} =38.46) arasında da anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır [t₍₆₁₁₎=.11, p>.05]. Medeni durum açısından değerlendirildiğinde, bekâr öğretmenlerin kendini geliştirici mizah tarzları (\bar{x} =39.36) ile evli öğretmenlerin kendini geliştirici mizah tarzları (\bar{x} =37.93) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [t₍₆₁₁₎=.46, p>.05].

Öte yandan, kadın öğretmenlerin katılımcı mizah tarzları puan ortalamaları ($\bar{x}=39.36$) ile erkek öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}=37.93$) arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [$t(611)=2.51$, $p<.05$]. Bu bulgu, kadın öğretmenlerin katılımcı mizah tarzını erkek öğretmenlerden daha fazla kullandığını göstermektedir. Medeni durum değişkenine bakıldığında ise bekâr öğretmenlerin katılımcı mizah tarzları puan ortalamaları ($\bar{x}=39.33$), evli öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=36.83$) anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur [$t(611)=.01$, $p<.05$]. Bu sonuç, bekâr öğretmenlerin katılımcı mizah tarzını evli öğretmenlerden daha fazla benimsediklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeylerinin çalıştıkları okul kademesine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizinin sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6
Bilişsel Esnekliğin Okul Kademesi Değişkenine Göre İncelenmesi

	Okul Kademesi	N	\bar{x}	Ss	F	p
Bilişsel Esneklik	Okul Öncesi	83	56.30	6.39	4.487	.183
	İlkokul	118	58.91	7.11		
	Ortaokul	232	56.71	6.08		
	Lise	135	57.23	6.36		

Tablo 6'ya göre, bilişsel esnekliğin okul kademesine göre farklılaşma durumuna bakıldığında, okul öncesi ($\bar{x}=56.30$), ilkokul ($\bar{x}=58.91$), ortaokul ($\bar{x}=56.71$) ve lise ($\bar{x}=57.23$) kademelerinde görev yapan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>.05$) tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin olumlu mizah tarzlarının çalıştıkları okul kademesine göre farklılaşma durumlarını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7
Olumlu Mizah Tarzlarının Okul Kademesi Değişkenine Göre İncelenmesi

	Okul Kademesi	N	\bar{x}	Ss	F	p
Olumlu Mizah Tarzları	Okul Öncesi	83	77.87	12.67	2.846	.651
	İlkokul	118	80.22	11.90		
	Ortaokul	232	76.09	12.25		
	Lise	135	76.82	11.88		
Kendini Geliştirici Mizah	Okul Öncesi	83	38.50	7.38	4.808	.097
	İlkokul	118	40.96	6.95		
	Ortaokul	232	37.64	7.86		
	Lise	135	38.38	6.71		
Katılımcı Mizah	Okul Öncesi	83	39.37	6.54	.616	.637
	İlkokul	118	39.25	6.86		
	Ortaokul	232	38.44	7.15		
	Lise	135	38.43	7.43		

Tablo 7'de yer alan verilere göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine bağlı olarak olumlu mizah tarzlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Bu bağlamda, okul öncesi ($\bar{x}=77.87$), ilkokul ($\bar{x}=80.22$), ortaokul ($\bar{x}=76.09$) ve lise ($\bar{x}=76.82$) kademelerinde görev yapan öğretmenler arasında olumlu mizah tarzları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Aynı şekilde, öğretmenlerin kullandıkları kendini geliştirici mizah tarzının da okul öncesi ($\bar{x}=38.35$), ilkokul ($\bar{x}=40.96$), ortaokul ($\bar{x}=37.64$) ve lise ($\bar{x}=38.38$) kademelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>.05$). Ayrıca, katılımcı mizah tarzının da okul öncesi ($\bar{x}=39.37$), ilkokul ($\bar{x}=39.25$), ortaokul ($\bar{x}=38.44$) ve lise ($\bar{x}=38.43$) kademelerinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma kapsamında, öğretmenlerde bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasındaki ilişki ve bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzlarının medeni durum, cinsiyet ve görev yapılan okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşma durumları araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=.35$) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerde yüksek düzeyde bilişsel esneklik aynı zamanda olumlu mizah tarzlarının yüksek olduğuna işaret etmektedir. Demografik değişkenler açısından incelendiğinde, bilişsel esneklik ve kendini geliştirici mizah tarzlarının medeni durum, cinsiyet ve görev yapılan okul kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak, katılımcı mizah tarzlarının medeni durum ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu bağlamda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, bekâr öğretmenlerin ise evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde katılımcı mizah tarzına sahip olduğu ortaya konulmuştur.

Bilişsel esneklik, beklenmedik durumlara karşı alternatif çözüm yolları geliştirebilme yeteneği sağladığından (Çelikkaleli, 2014), bireylerin zorluklar karşısında direnç göstermesini ve uyum sağlamasını kolaylaştırır. Bilişsel esnekliğin yapısı gereği sosyal ilişkileri arttırdığı (Bilgin, 2019) ve bireyi daha dışadönük yaptığı bilinmektedir. Uyum düzeyi yükseldikçe bilişsel esnekliğin arttığı (Öz, 2012) ve karşılıklı ilişkilerdeki bağlılık ile bilişsel esneklik arasında anlamlı ilişkilerin olduğu daha önce yapılan çalışmalarla bulgulanmıştır (Martin ve Rubin, 1995). Benzer şekilde olumlu mizah tarzlarının dışadönüklük, yakınlık ve neşe ile ilişkili olduğu bilinmektedir (MacDonald vd., 2020). Olumlu mizah tarzlarına sahip bireylerin benlik saygısının yüksek olduğu ve ilişkilerinde daha fazla doyum sağladığı da bilinmektedir (Ziv, 2010). Bu bağlamda, yüksek düzeyde olumlu mizah tarzlarının, sosyal ilişkileri pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Mizahın, zihinsel bir ödüllendirme sistemiyle ilişkilendirilmesi, bireyin kendisine ve yaşama bakış açısını önemli ölçüde değiştirebilir (Curran vd., 2021; Sarıçalı, 2018). Bu tür bir bakış açısı, bireyin potansiyelini gerçekleştirme sürecinde büyüme ve gelişme için etkili bir araç olabilir. Mizah üretmek için sürekli bir uyanıklık ve farkındalık gereklidir (Marazili vd., 2008). Araştırmalar, mizahın algı, bellek ve akıl yürütme gibi bilişsel ve duyuşsal süreçlerle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Baudelaire, 1997; Curran vd., 2021). Mizahın, stresle baş etmede etkili bir mekanizma olmasının yanı sıra bedensel sağlıkla da olumlu ilişkili olduğu ve mizah tarzlarını kullanan kişilerin sosyal ilişkilerinin daha güçlü olduğu saptanmıştır (Chen ve Martin, 2007). Bilişsel esneklik ise, farklı durumlarda alternatif seçenekler üretebilme yeteneği, otomatik tepkiler vermek yerine duruma uygun değerlendirmeler yapma ve hızlı kararlar almak yerine dürtüsel kontrol sağlayarak en uygun seçenekleri belirleme becerisiyle ilişkilidir (Altan Atalay ve Fatih Boluvat, 2024). Başkalarının davranışlarının olası etkilerini hesaba katan, kontrolsüz eylemler yerine daha planlı ve kontrollü davranmayı tercih eden bireyler, yıkıcı sonuçlardan kaçınma eğilimindedir. Bilişsel esneklik, farkındalık ve kendini ifade etme yeteneği ile birlikte, saldırgan davranışlara yönelme eğilimini de azaltır. Bu bağlamda, bilişsel esnekliğin, olumlu mizah tarzlarının kullanımını teşvik edici bir rol oynadığı görüşü desteklenmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, bilişsel esnekliğin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusu, alanyazında yapılan çeşitli çalışmalarla da tutarlıdır (Akçay Özcan, 2016; Aktepe, 2019; Bilgiç, 2016; Çelikkaleli, 2014; Diril, 2011; Martin ve Rubin, 1995; Öz, 2012; Üzümcü ve Müezzini, 2018). Bu çalışmalar, bilişsel esnekliğin cinsiyetten bağımsız bir biçimde bireyin çevresel etkilere nasıl tepki verdiğiyle ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Yani, bireyler çevresel faktörlere karşı cinsiyetten bağımsız olarak, bilişsel süreçlerini ve yapısını temel alarak tepki vermektedirler (Aktepe, 2019). Bununla birlikte, bazı çalışmalar bilişsel esnekliğin cinsiyete göre farklılaşabileceğini de öne sürmektedir. Örneğin, Asıcı ve İkiz (2015) ile Koburan ve arkadaşlarının (2019) çalışmaları, erkeklerin bilişsel esneklik düzeylerinin kadınlara kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu tür farklılıkların varlığı, bilişsel esnekliğin cinsiyetle olan ilişkisi konusunda araştırmaların karmaşıklığını ve kültürel farklılıkların etkisini işaret etmektedir. Özellikle Türk toplumunda, erkeklerin kendilerini daha yetkin hissetmeleri ve sorunlar karşısında yılmadan mücadele etmeleri, kadınların ise sorunları çözmekten ziyade çözüm için başkalarından destek aramaları gibi faktörler bu farklılıkları açıklayabilir (Kolburan vd., 2019). Ayrıca, erkek çocukların daha özgür ve

bağımsız, kız çocukların ise daha korumacı bir yaklaşımla yetiştirilmeleri (Asıcı ve İkiz, 2015) bilişsel esnekliğin cinsiyete göre farklılaşmasına neden olabilecek etmenler arasında değerlendirilmektedir.

Araştırmanın sonuçları, cinsiyet değişkenine göre kendini geliştirici mizah tarzında anlamlı bir farklılık bulunmadığını, ancak katılımcı mizah tarzının kadın öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir. Alanyazına genel olarak bakıldığında, kadınların daha çok uyumlu ve sağlıklı mizah tarzlarını tercih ettikleri, erkeklerin ise olumsuz sonuçlar doğurabilecek mizah tarzlarını kullandıkları görülmektedir. Bu bağlamda, Aktepe (2019) ve Akyol (2011) tarafından yapılan çalışmalarda, saldırgan mizah tarzında erkeklerin, katılımcı mizah tarzında ise kadınların lehine anlamlı farklılıkların bulunduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Didin (2016) tarafından yapılan bir başka çalışmada, katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzlarının kadınlar lehine, saldırgan mizah tarzının ise erkekler lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca, Cann vd. (2008), Chen ve Martin (2007) ve Yerlikaya (2007) tarafından yapılan çalışmalarda da erkeklerin daha fazla kendine zarar verici ve saldırgan mizah tarzlarını tercih ettikleri ortaya konmuştur. Bu bulgular, cinsiyetin mizah tarzları üzerinde etkili olduğunu ve kadınların daha çok olumlu mizah tarzlarını, erkeklerin ise daha çok olumsuz mizah tarzlarını kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, evli ya da bekâr olmanın bilişsel esneklik üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı yönündedir. Bu durum, bilişsel esnekliğin genellikle bireylerin yaşam koşullarına uyum sağlama becerisi olarak tanımlanmasıyla tutarlıdır (Altan-Atalay ve Fatih Boluvat, 2024). Evli ya da bekâr bireylerin, benzer yaşam olaylarıyla karşılaşarak düşüncelerini ve eylemlerini yönetme gerekliliği, bilişsel esneklik düzeyinin medeni duruma göre farklılık göstermemesine yol açmaktadır (Polatoğlu, 2018). Her iki durumda da bireylerin benzer yaşam şartlarına uyum sağlama zorunluluğu, bilişsel esnekliğin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesine olağan bir sonuç olarak ortaya koymaktadır.

Araştırmanın diğer bir bulgusu, kendini geliştirici mizah tarzının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini, ancak katılımcı mizah tarzlarının bekâr öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bu sonuca göre, bekâr öğretmenlerin katılımcı mizah tarzını evli öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde benimsedikleri görülmektedir. Bekâr olmanın, bireylerin daha serbest ve katılımcı bir mizah tarzını tercih etmelerine olanak sağladığı düşünülebilir. Buna karşın, evli bireylerin sosyal ilişkiler ve sorumluluklarının etkisiyle daha sınırlı bir mizah tarzını benimseyebildikleri öne sürülebilir. Ancak, alanyazına bakıldığında, mizah tarzlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığına dair çeşitli araştırma bulguları da mevcuttur (Kantarıcı ve Soylu, 2024; Liman ve Oral Paksoy, 2024).

Araştırmanın son bulgusu ise, hem bilişsel esnekliğin hem de olumlu mizah tarzlarının çalışılan okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, alanyazında bulunan sınırlı sayıda araştırma ile de uyumlu olup, bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının okul kademesi değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir (Üzümcü ve Müezzın, 2018). Bu sonuca dayanarak, öğretmenlerin bilişsel esnekliklerini ve olumlu mizah tarzlarını geliştirmeye yönelik stratejilerin, okul kademeleri arasında farklılık göstermeksizin, genel olarak tüm öğretmenler için odaklanılması gerektiği söylenebilir.

Sınırlılık ve Öneriler

Araştırma her ne kadar bilişsel esneklik ile olumlu mizah tarzları arasında anlamlı ilişkilerinin olduğu ve cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul kademesi değişkenlerin etkisini vurgulasa da araştırma kapsamında çeşitli sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar şu şekilde sıralanabilir.

Araştırmanın örnekleme sadece Hakkâri, Şırnak ve Van illerinde çalışan öğretmenlerden oluştuğu için, sonuçların genellenebilirliği sınırlı olabilmektedir. Farklı bölgelerden ve farklı eğitim kurumlarından çalışan öğretmenlerin dâhil edildiği daha geniş örneklemlerli çalışmalara daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabilir. Yine çalışmada sadece demografik değişkenlere odaklanılmış olması, diğer potansiyel faktörleri göz ardı etme riskini taşımaktadır. Bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzları üzerinde etkili olabilecek kişilik özellikleri, mesleki deneyim ve motivasyon gibi faktörleri de inceleyen daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Yine veri toplama araçlarının öz bildirimsel ölçeklerle yapılmış olması, katılımcıların

subjektif değerlendirmelerde bulunmalarına ve yanıtlarını toplumun veya araştırmacıların beklentilerine uyum sağlamak için çarpıtmalarına neden olabilmektedir. Dolayısıyla, objektif verilere dayalı ölçümlerin kullanıldığı ve farklı veri kaynaklarının dikkate alındığı araştırmaların yapılması önemlidir. Son olarak verilerin internet ortamından (Google Form) toplanmış olması, örnekleme kontrol etme yeteneğini sınırlandırabilir. İnternet üzerinden erişilebilen katılımcılar genellikle belirli bir profil veya demografik yapıya sahip olabilmektedir. Bu durum, örneklemedeki katılımcıların temsil yeteneğini sınırlandırabilir ve sonuçların genellenebilirliğini etkileyebilir. Ancak veri toplama sürecinin çevrimiçi olarak gerçekleştirilmesi, araştırmacının geniş bir coğrafi alanda yer alan öğretmenlere daha hızlı ve etkili bir şekilde ulaşmasını sağladığı gibi, pandemi koşullarının getirdiği kısıtlamalar nedeniyle yüz yüze veri toplamanın zorlaşması da bu tercihi gerekli kılmıştır.

Tüm bu sınırlılıklara rağmen, elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Öğretmenlik mesleğinin önemi ve yapısı ele alındığında, bilişsel psikoloji alanlarında yapılacak çalışmaların artırılması gerektiği düşünülmektedir. Bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarının geliştirilmesi ve teşvik edilmesi için öğretmenlere yönelik eğitimler, atölyeler ve rehberlik programları düzenlenebilir. Öğretmenlerde bilişsel esnekliğin artırılmasının hem kendilerinde hem de öğrencilerinde sağlayacağı avantajlar hakkında bilgilendirmeler yapılabilir. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim süreçlerini planlarken bilişsel esnekliklerini nasıl daha etkili kullanacaklarına dair rehberlik sunan çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

Bilişsel esnekliğin ve kendini geliştirici mizahın cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul kademesi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşmamış olması, eğitim programlarının ve seminerlerin cinsiyet ve medeni durum fark etmeksizin tüm eğitim kademelerinde çalışan öğretmenleri kapsayacak şekilde tasarlanabileceğini gösterir. Bu programlar, öğretmenlere problem çözme becerileri, alternatif düşünme ve olumlu mizahı teşvik etmek için stratejiler sunabilir. Yine bekar öğretmenler ve kadın öğretmenler için kendini geliştirici mizah, evli öğretmenler ve erkek öğretmenlerde ise katılımcı mizah tarzlarının geliştirilmesi için ilgili gruplara psikoeğitim programları, ya da atölye çalışmalarının yapılması önerilebilir.

Öğretmenlik mesleğinin özel etkilerini belirlemek adına benzer bir çalışma diğer meslek gruplarıyla karşılaştırılarak yapılabilir. Bu tür çalışmalar, öğretmenlerin bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarındaki farklılıkları daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir. Son olarak araştırmacının kesitsel deseninden kaynaklı sınırlılığın giderilebilmesi için benzer bir çalışma boylamsal değişkenlerle de incelenebilir. Böylece bilişsel esneklik ve olumlu mizah tarzlarındaki değişim zamana göre izlenebilir.

Yazar Katkı Oranı

Makaleye 1. yazar %60 oranında, ikinci yazar ise %40 oranında katkı sunmuştur.

Etik Beyan

Bu araştırmacının planlanması, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması sırasında Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde yer alan etik ilke ve kurallara uyulmuştur. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği'ne aykırı herhangi bir uygulama yapılmamış ve araştırmaya katılan tüm bireysel katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Araştırma verileri toplanmadan önce Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Yayın Etiği Kurulu'ndan 30 Aralık 2020 tarih ve 2020/15-54 karar numarası ile izin alınmıştır.

Çatışma Beyanı

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedirler.

References

- Açıkgöz, M. (2016). *Çukurova üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ile mizah tarzları ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 443054) [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi].
- Agyapong, B., Brett-MacLean, P., Burbach, L., Agyapong, V. I. O., & Wei, Y. (2023). Interventions to reduce stress and burnout among teachers: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(9), 5625. <https://doi.org/10.3390/ijerph20095625>
- Akçay Özcan, H. D. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile öz yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 28249) [Yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi].
- Aktepe, R. (2019). Lise öğrencilerinin bilişsel esnekliklerinin cinsiyetlerine ve mizah tarzlarına göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2631-2640. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3489>.
- Akyol, Ü. (2011). *Ergenlerde iletişim becerilerinin yordayıcıları olarak öz-duyarlılık ve mizah tarzları* (Tez No. 326018) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi].
- Altan-Atalay, A., Fatih Boluvat, M. (2024). Cognitive flexibility and depression: The moderator roles of humor styles. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05931-8>
- Altıntaş, S. ve Genç, H. (2018). Mutluluğun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık: öğretmen örnekleminin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 936-948. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018046021>
- Asıcı, E. ve İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191-211. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19408/206375>
- Baudelaire, C. (1997). *Gülmenin özü*. (İ. Yalçın, Çev.) İris Yayıncılık.
- Bilgiç, R. ve Bilgin, M. (2016). Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 39-55. <https://doi.org/10.29065/usakead.232432>
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.
- Biswas-Diener, R., Diener, E. & Tamir, M. (2004). The psychology of subjective well-being. *Daedalus*, 133(2), 18-25. <https://www.jstor.org/stable/20027909>
- Bülbül, S. ve Giray, S. (2011). Sosyodemografik özellikler ile mutluluk algısı arasındaki ilişki yapısının analizi. *Ege Akademik Bakış*, 11, 113.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Cann, A., Norman, M. A., Welbourne, J. L. & Calhoun, L. G. (2008). Attachment styles, conflict styles and humor styles: Inter relationships and associations with relationship satisfaction. *European Journal of Personality*, 22(2), 131-146. <https://doi.org/10.1002/per.666>
- Cartwright, K. B. (2008). Introduction to literacy processes: Cognitive flexibility in learning and teaching. In K. B. Cartwright (Ed.), *Literacy processes: Cognitive flexibility in learning and teaching* (pp. 3–18). The Guilford Press.
- Chauvet, S. & Hofmeyer, A. (2007). Humor as a facilitative style in problem-based learning environments for nursing students. *Nurse Education Today*, 27(4), 286-292. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2006.05.008>
- Chen, G. & Martin, R. A. (2007). A comparison of humor styles, coping humor, and mental health between Chinese and Canadian university students. *International Journal of Humor Research*, 20(3), 215-234. <https://doi.org/10.1515/HUMOR.2007.011>

- Ciairano, S., Bonino, S., & Miceli, R. (2006). Cognitive flexibility and social competence from childhood to early adolescence. *Cognition, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 10(3).
- Curran, T., Janovec, A., & Olsen, K. (2021). Making others laugh is the best medicine: humor orientation, health outcomes, and the moderating role of cognitive flexibility. *Health communication*, 36(4), 468-475. <https://doi.org/10.1080/10410236.2019.1700438>
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilişsel esneklik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Eğitim ve Bilim*, 39 (176). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3466>
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(1), 86-101.
- Didin, E. (2016). *Sanat eğitimi alan ve almayan ergenlerin mizah tarzlarının ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Tez No. 417244) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi].
- Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyodemografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi* (Tez No. 299894) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi].
- Doğan, T. ve Çötök, N. A. (2016). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(36).
- Durak, H. Y. ve Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 759-788.
- Dyck, K. T., & Holtzman, S. (2013). Understanding humor styles and well-being: The importance of social relationships and gender. *Personality and individual differences*, 55(1), 53-58. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.01.023>
- Eker, G. Ö. (2009). *İnsan kültür mizah: Eğlence endüstrisinde tüketim nesnesi olarak mizah*. Grafiker Yayınları.
- Erkuş, A. (2017). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (5. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of research on Technology in Education*, 42(3), 255-284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
- Freud, S. (1960). *Jokes and their relation to the unconscious*. Norton Press.
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The oxford happiness questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and individual differences*, 33(7), 1073-1082. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00213-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00213-6)
- Ho, S. K. (2017). The relationship between teacher stress and burnout in Hong Kong: positive humour and gender as moderators. *Educational Psychology*, 37(3), 272-286. <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1120859>
- Işık, Ş. (2016). Psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(2), 165-182.
- İlhan, T. (2005). *Öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli*. (Tez No. 159598) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi].
- Januszewski, A., & Molenda, M. (Eds.). (2013). *Educational technology: A definition with commentary*. Routledge.
- Kantarci, B., & Soyulu, F. K. (2024). The relationship between the humor styles of nurses and psychological well-being during the COVID-19 pandemic period. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 43(2), 87-95. <https://doi.org/10.1097/DCC.0000000000000626>
- Kfrerer, M. L., Rudman, D. L., Aitken Schermer, J., Wedlake, M., Murphy, M., & Marshall, C. A. (2023). Humor in rehabilitation professions: a scoping review. *Disability and Rehabilitation*, 45(5), 911-926. <https://doi.org/10.1080/09638288.2022.2048909>

- Kennedy, T. J., & Odell, M. R. (2014). Engaging students in STEM education. *Science Education International*, 25(3), 246-258.
- Kılıç, F. ve Demir, Ö. (2012). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bilişsel koçluk ve bilişsel esnekliğe dayalı öğretim ortamlarının oluşturulmasına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(3), 578-595. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8588/106713>
- Koçakoğlu, M. (2010). Probleme dayalı öğrenme: Yapılandırmacılığın özü. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (188), 68-82. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36196/406999>
- Kolburan, Ş. G., Eker, E. ve Akdeniz, B. (2019). Bilişsel esneklik ve mizah stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Türkiye Klinikleri Journal of Forensic Medicine & Forensic Sciences*, 16(1), 1-13.
- Liman, B. ve Oral Paksoy, A. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin mizah tarzları ile psikolojik iyi oluş ve çocuklar için kullandıkları mutluluk artırıcı stratejilerin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 14(2), 200-224. <https://doi.org/10.23863/kalem.2023.271>
- Martin, M. M. ve Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/08934219809367680>
- Martin, M. M. & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76(2), 623-626. <https://doi.org/10.2466/pr0.1995.76.2.6>
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48-75. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00534-2](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2)
- Marziali, E., McDonald, L., & Donahue, P. (2008). The role of coping humor in the physical and mental health of older adults. *Aging and Mental Health*, 12(6), 713-718. <https://doi.org/10.1080/13607860802154374>
- MacDonald, K. B., Kumar, A., & Schermer, J. A. (2020). No laughing matter: How humor styles relate to feelings of loneliness and not mattering. *Behavioral Sciences*, 10(11), 165. <https://doi.org/10.3390/bs10110165>
- McMahon, W. W. (2002). *Education and development: Measuring the social benefits*. Oxford University Press.
- Mincu, M. E. (2015). Teacher quality and school improvement: what is the role of research?. *Oxford Review of Education*, 41(2), 253-269. <https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1023013>
- Ogurlu, Ü. (2015). Relationship between cognitive intelligence, emotional intelligence and humor styles. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 15-25. <http://dx.doi.org/10.15345/ijoes.2015.02.003>
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 327682) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi].
- Özdemir, N. (2010). Humor, critical thinking and the wisdom: Nasreddin Hodja. *Milli Folklor*, 22(87), 27-40.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kaya, Z. ve Reçepoğlu, E. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzları ile kullandıkları mizah tarzları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 405-428. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10327/126607>
- Polatoğlu, E. (2018). Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile yaratıcılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki (Tez No. 529376) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi].
- Ruch, W. (1998). Foreword and overview. Sense of humor: A new look at an old concept. In W. Ruch (Ed.). *The sense of humor: Explorations of a Personality Characteristic*. Mouton de Gruyter.

- Sarıçalı, M. (2018). *Üniversite öğrencilerinde olumlu mizah kullanımı ile özgünlük ilişkisinde bilişsel esnekliğin ve psikolojik kırılganlığın aracılığı: karma desen araştırma*. (Tez No. 533393) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Satıcı, S. A. ve Deniz, M. E. (2017). Mizahla başa çıkma ve iyilik hali: Psikolojik sağlık ve iyimserliğin aracılık rolünün incelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(3), 1343-1356. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330262>
- Seçim, G. (2020). Bilişsel esneklik ve duygu düzenleme özelliklerinin psikolojik sağlık üzerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 505-524. <https://doi.org/10.37217/tebd.716151>
- Spiro, R. J. (1988). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. *Center for the Study of Reading Technical Report; no. 441*.
- Şahin, A. (2021). Humor use in school settings: The perceptions of teachers. *SAGE Open*, 11(2), 1-16. <https://doi.org/10.1177/21582440211022691>
- Şaşmaz, Ş. C. (2016). *Çocuğu olan evli ve evli olmayan bireylerin psikolojik sağlık ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 438531) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi].
- Taşkıran, A. (2017). Dijital çağda yükseköğretim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 96-109. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34114/377387>
- Ulus, L., Yaman, Y. ve Yalçıntaş-Sezgin, E. (2019). Üstün yetenekli çocukların mizah anlayışları. *Turkish Journal of Giftedness & Education*, 9(1), 61-78.
- Uyar, A. ve Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 1-11. <https://doi.org/10.21733/ibad.822410>.
- Üzümcü, B. ve Müezzın, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 8-25. <https://doi.org/10.19126/suje.325679>
- Yadav, A., Hong, H., & Stephenson, C. (2016). Computational thinking for all: Pedagogical approaches to embedding 21st century problem solving in K-12 classrooms. *Tech Trends*, 60, 565-568. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0087-7>
- Yerlikaya, E. E. (2003). *Mizah tarzları ölçeğinin uyarlama çalışması* (Tez No. 125628) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi].
- Yerlikaya, N. (2007). *Lise öğrencilerinin mizah tarzları ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 220625) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi].
- Yerlikaya, E. E. (2009). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 241451) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi].
- Yılmaz, B. H., Yetim, D., & Özdemir, M. (2024). Sporcularda ruminasyon ile bilişsel esneklik arasındaki ilişki. *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 127-139.
- Yovetich, N. A., Dale, J. A. & Hudak, M. A. (1990). Benefits of humor in reduction of threat-induced anxiety. *Psychological Reports*, 66(1), 51-58. <https://doi.org/10.2466/pr0.1990.66.1.51>
- Ziv, A. (2010). The social function of humor in interpersonal relationships. *Society*, 47, 11-18. <https://doi.org/10.1007/s12115-009-9283-9>.