



**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ VE MİZAH  
TARZLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ruveyde AKTEPE**

**BURSA**

**2019**





T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ VE MİZAH

TARZLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ruveyde AKTEPE

Danışman


Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

BURSA

2019

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

  
Ruveyde AKTEPE

12.04.2019



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 19/03/2019

Tez Başlığı / Konusu: Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri Ve Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 77 sayfalık kısmına ilişkin, 18/03/2019 tarihinde şahsım tarafından "Turnitin" adlı intihal tespit programından (Turnitin)\* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 9 'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

  
19.03.2019  
İmza

**Adı Soyadı:** Ruveyde AKTEPE  
**Öğrenci No:** 801522005  
**Anabilim Dalı:** Eğitim Bilimleri  
**Programı:** Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora

  
19.03.2019  
Doç. Dr. Filiz Gültekin  
Tez Danışmanı

Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

  
Tezi Hazırlayan

Ruveyde AKTEPE

  
Danışman

Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU



T.C.  
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 801522005 numara ile kayıtlı Ruveyde AKTEPE'nin hazırladığı "Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 12.04.2019.. günü 14.30.-15.30.. saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy-~~çokluğu~~) ile karar verilmiştir.

Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Bursa Uludağ Üniversitesi



Üye

Doç. Dr. Rahşan ÇETİNKAYA

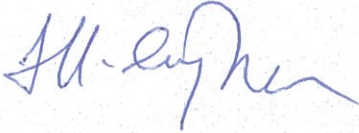
Bursa Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Ali HAMEDOĞLU

Sakarya Üniversitesi



## Önsöz

Bireyin düşünme sürecini etkileyen bilişsel esneklik, olumsuz durumlar karşısında bile kişinin bocalamasını önleyerek olayların farklı yönlerini keşfetmeyi sağlar, herhangi bir durum karşısında bireyleri tek bir çözüm ya da seçenekte sıkışıp kalmaktan kurtarır, duygusal ve davranışsal problemlerin yaşanmasını önler. Çeşitli araştırmalarda bilişsel esnekliğin uyum düzeyini arttırdığı, yaşam doyumu ve mutluluk üzerinde önemli etkileri olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Günlük yaşamda bilişsel olarak esnek olmanın önemi büyüktür. Bu bağlamda bilişsel esnekliği geliştirmeye yönelik yapılacak çalışmalarda kullanılacak etkinliklerin çeşitlenmesi amaçlanarak bu çalışmaya başlanmıştır.

Öncelikle araştırma sürecinde desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmalarına değerli geribildirimleriyle yön veren, çalışmamın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN'e tüm sabrı, desteği ve yardımları için teşekkürlerimi sunarım.

Her anımda yanımda olan, gönülden destekleyen, sevgili arkadaşım Rabia KONAK'a teşekkür ederim.

Hayatımın her anında desteklerini hissettiğim, aldığım her kararın arkasında duran, bana olan inançlarını her zaman hissettiren, maddi ve manevi fedakârlıktan hiçbir zaman kaçınmayan sevgili annem Nasibe AKTEPE ve sevgili babam Yaşar AKTEPE'ye tüm kalbimle teşekkürlerimi sunuyorum.

Ruveyde AKTEPE



## Özet

Yazar : Ruveyde AKTEPE

Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : xiv+86

Mezuniyet Tarihi:

Tez : Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Danışmanı : Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

### **Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla araştırmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili Çifteler ilçesinde ortaöğretim 9, 10 ve 11. sınıflara devam eden 402 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada bilişsel esneklik düzeyini belirlemek amacıyla Bilgin (2009b) tarafından geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ) ve mizah tarzlarını belirlemek amacıyla Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir (2003) tarafından geliştirilen ve E.E.Yerlikaya (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlaması gerçekleştirilen Mizah Tarzları Ölçeği (MTÖ) kullanılmıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilen MTÖ'nün lise öğrencileri üzerinde geçerlilik güvenirlik çalışması N. Yerlikaya (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada verilerin analizi, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis-H Testi, Spearman-Brown Sıra Farkları Korelasyon analizi teknikleri kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmada lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah tarzları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken; bilişsel esneklik düzeyleri ile saldırgan mizah tarzları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öte yandan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile kendini yıkıcı mizah tarzları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görölmüştür.

Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve kendini geliştirici mizah tarzlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görölmüştür. Araştırmada katılımcı mizah tarzının kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılırken; saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah tarzının erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve mizah tarzları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma bulguları ilgili literatür çerçevesinde tartişılmış ve öneriler sunulmuştur.

***Anahtar kelimeler:*** bilişsel esneklik, mizah, mizah tarzları.

## Abstract

Author : Ruveyde AKTEPE

University : Bursa Uludağ University

Field : Department of Educational Sciences

Branch : Division of Guidance and Psychological Counselling

Degree Awarded : Thesis of Master Degree

Page Number : xiv+86

Degree Date:

Thesis : Examination of the Relationship Between Cognitive Flexibility Levels and Humor Styles of High School Students

Supervisor : Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

### **Examination of the Relationship Between Cognitive Flexibility Levels and Humor Styles of High School Students**

The aim of this study is to investigate the relationship between cognitive flexibility levels and humor styles of high school students. For this purpose; 402 high school students that were 9th, 10th and 11th graders in Çifteler, Eskişehir through 2016-2017 educational term have participated in this research. In this study, the Cognitive Flexibility Scale (CFS) developed by Bilgin (2009b) was used to determine the cognitive flexibility level and Humor Styles Scale (HSS), developed by Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray and Weir (2003) and adapted to Turkish by E.E.Yerlikaya (2003), was used to determine humor styles. The validity and reliability study of the HSS, which was developed on university students, was carried out by N. Yerlikaya (2007). Analysis of research data was completed by using the Mann Whitney U-Testi, Kruskal Wallis-H Testi, Spearman-Brown Sequence Differences correlation analysis.

In the study, while there was a positive correlation between cognitive flexibility levels of high school students with participatory humor and self-enhancing humor styles; there was a

significant negative correlation between cognitive flexibility levels and offensive humor styles. On the other hand, the relationship between cognitive flexibility levels and self-destructive humor styles of high school students was not significant.

The research revealed that the cognitive flexibility levels and self-enhancing humor styles of high school students did not show a significant difference according to the gender variable. In the study, it was concluded that participatory humor style significantly differentiated in favor of female students; offensive humor and self-destructive humor style differed significantly in favor of male students. Cognitive flexibility levels and humor styles of high school students do not show a significant difference according to the grade level variable. The findings of the research were discussed within the framework of relevant literature and recommendations were further presented.

***Keywords:*** cognitive flexibility, humor, humor styles.

## İçindekiler

ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT .....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ .....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
1. BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırma Soruları .....	4
1.3. Araştırmanın Amacı .....	5
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Varsayımlar .....	7
1.6. Sınırlılıklar .....	7
1.7. Tanımlar .....	7
2. BÖLÜM: LİTERATÜR .....	8
2.1. Bilişsel Esneklik .....	8
2.2. Bilişsel Gelişim .....	10
2.3. Adler – Bireysel Psikoloji .....	14
2.4. Bilişsel Davranışçı Terapiler (BDT) .....	15
2.4.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT).....	16
2.3.2. Bilişsel Terapi (BT).....	18
2.5. Mizah.....	21
2.6. Mizah Kuramları .....	24
2.6.1. Üstünlük Kuramı.....	24

2.6.2. Rahatlama Kuramı.....	25
2.6.3. Uyuşmazlık Kuramı .....	25
2.7. Mizah Tarzları .....	26
2.7.1. Katılımcı Mizah Tarzı. ....	26
2.7.2. Saldırgan Mizah Tarzı. ....	27
2.7.3. Kendini Yıkıcı Mizah Tarzı.. ....	28
2.7.4. Kendini Geliştirici Mizah Tarzı.. ....	29
2.8. Bilişsel Esneklik ve Mizah Tarzları ile İlgili Araştırmalar .....	30
2.8.1. Bilişsel Esneklik Konusunda Ülkemizde Gerçekleştirilen Çalışmalar.. ....	30
2.8.2. Bilişsel Esneklik Konusunda Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar.. ....	36
2.8.3. Mizah Tarzları Konusunda Türkiye’de Gerçekleştirilen Çalışmalar. ....	37
2.8.4. Mizah Tarzları Konusunda Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar. ....	39
3. BÖLÜM: YÖNTEM .....	42
3.1. Araştırma Modeli .....	42
3.2. Çalışma Grubu.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları .....	43
3.3.1. Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ).....	43
3.3.2. Mizah Tarzları Ölçeği (MTÖ).....	44
3.4. Verilerin Toplanması Ve Çözümlemesi.....	45
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	48
4.2. Bilişsel Esnekliğe İlişkin Bulgular .....	48
4.2.1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri. ....	48
4.2.2. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri. ....	49
4.3. Mizah Tarzlarına İlişkin Bulgular .....	49
4.3.1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzları. ....	50

4.3.2. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Mizah Tarzları. ....	51
4.4. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Mizah Tarzları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	52
5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	53
5.1. Tartışma.....	53
5.1.1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetleri Açısından BEÖ'den Aldıkları Puanlara Yönelik Sonuç ve Tartışma. ....	53
5.1.2. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre BEÖ'den Elde Ettikleri Puanlara Yönelik Sonuç ve Tartışma. ....	54
5.1.3. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre MTÖ'den Aldıkları Puanlara Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	55
5.1.4. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre MTÖ'den Aldıkları Puanlara Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	58
5.1.5. Bilişsel Esneklik İle Mizah Tarzları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	59
5.2. Öneriler.....	64
5.2.1. Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Öneriler. ....	64
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	65
KAYNAKÇA .....	67
EKLER .....	82
Ek 1: Bilişsel Esneklik Ölçeği.....	83
Ek 2: Mizah Tarzları Ölçeği .....	84
Ek 3: Araştırma İzni .....	85
ÖZGEÇMİŞ .....	86

## Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı .....	43
2 BEÖ Ve MTÖ' ye Ait Homojenlik Testi Analiz Sonuçları .....	45
3 BEÖ ve MTÖ'ye Ait Normallik Testi Analiz Sonuçları.....	46
4 Lise Öğrencilerinin BEÖ ve MTÖ'den Aldıkları Puanlara Yönelik Betimsel Değerler .	46
5 Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Esneklik Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	48
6 Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	49
7 Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzları Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları .....	50
8 Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Mizah Tarzlarına Yönelik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	51
9 Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Puanları İle Mizah Tarzları Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları .....	52



## Kısaltmalar Listesi

ADDT: Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

BDT: Bilişsel Davranışçı Terapi

BEÖ: Bilişsel Esneklik Ölçeği

BT: Bilişsel Terapi

MTÖ: Mizah Tarzları Ölçeği



## 1. Bölüm

### Giriş

Araştırmanın bu kısmında problem durumu, çalışmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve çalışmada yer alan önemli tanımlar hakkında bilgi verilmiştir.

#### 1.1. Problem Durumu

İnsan gelişimi, her dönemde gerçekleşmesi beklenen farklı gelişim ödevlerinin olduğu; doğum öncesi, bebeklik, çocukluk, ergenlik, genç yetişkinlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemleri ile ortaya çıkar. Her bir gelişim dönemi kendine özgü önemli gelişim görevlerine sahip olmakla birlikte, çocukluktan erişkinliğe geçiş basamağı olan ergenlik dönemi, pek çok gelişim alanında kritik bir öneme sahiptir. Gelişim açısından kilometre taşlarına sahip olan bu dönemde fiziksel, sosyal, duygusal, bilişsel ve diğer gelişim alanlarında önemli değişiklikler meydana gelmektedir.

Bütün gelişim alanlarıyla yakından ilişkili olan bilişsel gelişim, insanı diğer canlılardan ayırır ve onun insanı insan yapacak beceriler edinmesini sağlar. Temel bilgi ve becerilerin oluşmaya başladığı yaşamın ilk yıllarında bilişsel gelişim süreci de başlar ve ergenlik döneminde soyut işlemler basamağıyla son şeklini alır.

Senemoğlu (2011), bilişsel gelişimin; bebeklikten yetişkinliğe uzanan, bireyin dünyayı anlamlandırmada kullandığı yolların daha karmaşık ve etkili hale gelmesi süreci olduğundan bahseder. Gelişimin başından beri bireyin temelde güdülendiği amaç; kendisini, çevresini ve çevresiyle ilişkisini bir anlam çerçevesi içine oturtabilmektir (Özer, 2012). Ergenler dünyalarını anlamaya motivedirler. Dünya anlayışını oluşturmak için ergenler, önemli gördükleri düşüncelerle daha az önemli olduğunu düşündükleri arasında bir ayrım yapar, bir düşünceyi diğer bir düşünceye tamamlayarak yaşantılarını düzenler. Dünyalarını aktif olarak kurarken şemaları kullanırlar (Santrock, 2014). Birey yeni gelen bilgileri şemalara göre değerlendirip, yorumlar. Şemalar, bilişsel değerlendirmeleri etkilediğinden şemaların

nasıl bir içeriğe sahip olduğu önemlidir. Bilişsel değerlendirmelerin içeriğine göre, olumlu duygu ve davranışlar görülebileceği gibi, duygusal ve davranışsal problemler de yaşanabilir.

Psikolojik sistemlerin her biri birbirine bağlıdır, bir sistemdeki değişiklik diğer sistemlerde değişikliklere neden olabilir (Beck, 1991). Çoğu kişi, olumsuz düşüncelerin hoş olmayan duygular ve davranışsal engellemelerden önce geldiğinin farkında değildir (Knapp & Beck, 2008). Düşünceler zihne otomatik olarak akar ve nasıl hissedildiği üzerinde büyük etkileri vardır (Burns, 2016). Bilişsel kuramlara göre düşüncede meydana gelecek herhangi bir değişiklik duygular ve davranışlar üzerinde etkili olarak; onlarda da değişimi beraberinde getirebilir. Düşüncelerin değiştirilmesiyle, bireyin davranışlarındaki bozukluklar da düzeltilebilir (Bilgin, 2001).

Bireyler, insan ilişkilerinde ve gündelik yaşamlarında istem dışı olarak stresle karşılaşabilmekte, sorunlara maruz kalabilmekte ve yaşadığı bu güçlüklerle baş edebilmek amacıyla çabalamaktadır. Bazen de bireyler belli bir problem olmasa bile seçim yapmak veya karar vermek zorunda kalabilmektedir (Sapmaz & Doğan, 2013). Bu durumların birey için ne kadar zorlayıcı olduğu bireyin durumu nasıl değerlendirdiğiyle ilişkilidir.

Birey, yeni bir duruma uyum sağlayabilmek veya bir sorunu çözebilmek istiyorsa; öncelikle bireyin durumla ilgili seçeneklerin farkına varması, duruma dair çeşitli davranışsal alternatifleri uygulama konusunda isteklilik göstermesi ve kendini yeterli hissetmesi, başka bir deyişle bilişsel olarak esnek olması gerekmektedir (Altunkol, 2011). Bilişsel açıdan esnek olan bireyin başarılı davranışlar sergileyebileceğine dair inancı vardır (Bilgin, 2009a). Bu bireyler beklenmedik bir durumla karşılaştığında problem durumunun yaşadığı ortamdaki ipuçlarından yararlanırlar (Çuhadaroğlu, 2013). Sağlıksız düşünce yapısına sahip, seçeneklerinin farkında olmayan, olaylara sürekli aynı şekilde yaklaşmayı alışkanlık haline getirmiş bireyler, günlük yaşamlarında uyum gücünü yaşayabilir. Bilişsel olarak esnek bireyler, herhangi bir problemle karşılaştıklarında, aynı seçenekte saplanıp kalmak yerine

daha yaratıcı çözüm yolları denediğinden uyum sağlama düzeyleri daha yüksek düzeyde olabilir, aynı zamanda bilişlerinin içerikleri de daha olumlu ifadeler içerdiğinden farklı davranış seçeneklerini uygulayabilme konusunda kendilerini daha yetkin hissedebilirler.

Bilişsel esneklik kavramıyla gerçekleştirilen araştırmalar gözden geçirildiğinde bilişsel esnekliğin algılanan stres düzeyi (Altunkol, 2011); mutluluk düzeyi (Asıcı & İkiz,2015); problem çözme becerisi, sosyal yetkinlik beklentisi (Bilgin, 2009a); öfke kontrolü (Diril, 2011); mizahi kavrama (Ereyi, 2016); anlaşmazlıklara karşı tolere edici olma, kavgacı olmama (Martin, Anderson & Thweatt, 1998); özyönetim, sosyal bağlılık (Martin & Rubin, 1995); kaygı, uyum (Öz, 2012); öznel iyi oluş (Satan, 2014) gibi değişkenlerle ilişkisi olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklik yaşamı etkileyen çoğu kavramla ilişkili olduğundan, bilişsel esneklik düzeyinin yüksek olması bu kavramlarda da gelişme sağlayabilir, stres ve kaygıyla baş etmeyi kolaylaştırabilir, sosyal uyum düzeyini ve problem çözme becerisini artırabilir, beklenmedik değişikliklere uyum gösterme sürecini hızlandırabilir, bilişte işlev bozukluğu oluşmasını engelleyebilir. Özetle, bilişsel esnekliğin yüksek olması yaşam kalitesini arttırmaktadır.

Günlük yaşamın stresiyile etkili baş etme yöntemlerinden biri de mizahdır. Mizah da etkili kullanıldığında bilişsel esneklik gibi uyum sağlamayı kolaylaştırabilir. Problem ne kadar karmaşık olursa olsun, mizah kullanılarak olaylara bakış açısı yumuşatılabilir. Kişi olumsuz olayları mizahi bakış açısıyla değerlendirerek, olumsuz olayın onda yarattığı istenmeyen duygulardan uzaklaşabilir ve daha pozitif düşüncelere sahip olabilir.

Mizah, hayatın bütün alanlarında yer alan; duygularımız, düşüncelerimiz ve davranışlarımız ile sonucunda iç gülmeye başlayarak kahkahaya kadar varan bir dışavurum biçimidir (Aydın, 2006). Bazı doktorlar ve filozoflar, yüzyıllardır mizahın ve kahkahanın sağlığa olan faydalarıyla ilgili iddialarda bulunurken, bu fikirler son yıllarda giderek popüler hale gelmiştir (Martin, 2004). Örneğin; Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi'ye göre, bireyin

kendisini gereğinden çok önemsemesi, başına gelen olayları nasıl değerlendirdiği ve mizah anlayışını kaybetmesi duygusal problemlere sebep olmaktadır (Corey, 2008). Mizah toplum içinde kişinin kendini daha iyi hissetmesini ve psikolojik olarak rahat olmasını sağlar (Uğur, 2007). Ayrıca kişiye stresle baş etme konusunda yeni bir perspektif kazandırır (Klein, 1999).

Mizahın günlük yaşamdaki kullanımına göre uyumlu ve uyumsuz farklı tarzları olduğu bilinmektedir. Sosyal ilişkileri geliştiren katılımcı mizah tarzı ve kişiyi geliştirici rol oynayan kendini geliştirici mizah tarzı uyumlu kategoride yer almaktadır. Diğerlerini incitmek için kullanılan saldırgan mizah tarzı ve bireyin kendisini hedefe koyarak kendisini yerecek şekilde mizahı kullandığı kendini yıkıcı mizah tarzı ise uyumsuz kategoride bulunmaktadır (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray & Weir, 2003).

Özetle genel iyilik halini artırıcı özellikleri düşünüldüğünde, bilişsel esneklik insan yaşamı için önemli bir kavramdır. Bu bağlamda bilişsel esnekliğin, hangi mizah tarzıyla nasıl bir ilişkisi olduğunu belirleyerek, bilişsel esneklik konusunda yapılacak çalışmalarda bu ilişkiden faydalanılması amaçlanmıştır.

Bu çalışma; bilişsel esneklik düzeyi ile mizah tarzları arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Araştırmada lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile mizah tarzları arasındaki ilişki incelenmiş, ayrıca lise öğrencilerinin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ve mizah tarzları değerlendirilmiştir.

## **1.2. Araştırma Soruları**

1. Lise öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Lise öğrencilerinin mizah tarzları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Lise öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Ölçeği'nden aldıkları puanlar sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Lise öğrencilerinin mizah tarzları sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile mizah tarzları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile mizah tarzları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Ayrıca lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin ve mizah tarzlarının cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek de bu çalışmanın alt amaçlarındandır.

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Ergenlik, çocuğun genç yetişkinlik dönemine geçtiği insan yaşamının bir dizi karmaşık yaşam görevleriyle yüklü dönemidir. Ergenlerden, erinliğin fizyolojik değişimleriyle başa çıkmaları, gelişen bilişsel kapasiteyi yaşam deneyimleriyle bir bütün haline getirmeleri, ana babadan bağımsızlaşmaları, hemcinsleri ve karşı cinsten yaşatlarıyla olumlu sosyal ilişkiler kurmaları, akademik anlamda başarı sergilemeleri, mesleki hedef belirlemeleri ve yetişkin rollerine rehberlik edecek değerleri geliştirmeleri beklenir (Öngen, 2002).

Geldard ve Geldard (2013) ergenlik döneminde fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik pek çok değişikliğin olmasının mücadele edilmesi gereken birçok zorluğu da beraberinde getirdiğini belirtmektedir. Ergenlerin bilişsel esnekliklerinin düşük olması çeşitli davranış ve uyum problemlerine sebep olabilmektedir. Yetişkin dünyanın parçası olmaya çalışan ergene, bu dönemi başarıyla atlatabilmesi için gerekli beceri ve özellikler kazandırılmalıdır. Bu da bilindiği gibi okul psikolojik danışmanlarının görev alanına girmektedir.

Bilişsel olarak esnek olan ergenler aktif başa çıkma stratejilerini daha sık kullanmakta (Bedel & Ulubey, 2015), öfke kontrolünü sağlayabilmekte (Diril, 2011) ve bilişsel açıdan esnek ergenlerin uyum düzeyleri (Öz, 2012) daha yüksek olmaktadır. Bilişsel esneklik,

ergenlik döneminin zorluklarıyla etkili baş edebilmede kullanılabilecek yöntemlerden biridir. Bu kapsamda okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin uyumu ve gelişimine yönelik çalışmalarını sürdürürken bilişsel esneklik düzeyini artırma yönünde de çalışmalar yapmalıdır. Bu çalışma okul psikolojik danışmanlarına öğrencilerinin bilişsel esnekliklerini arttırmaya yönelik yapacakları çalışmalarda kullanabilecekleri alternatif yollar sunmayı amaçladığından; bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Bireyin yaşadığı çoğu üzüntü sorunların değil, bakış açısının sonucudur. Bizi esas üzen gerçek olay değil olayı nasıl değerlendirdiğimizdir (Klein, 1999). Bireyin nasıl düşündüğü anlamında da kullanılan bilişsel esneklik düzeyini (Bilgin, 2009a) artırmak için işlevsel olmayan düşünce tarzı ve bilişsel şemalar değiştirilmelidir. Bunun yanı sıra Corey (2008) mizahın, bireyin hiç taviz vermeden koruduğu belirli düşüncelerin anlamsızlığını ortaya koyduğunu belirtir. Mizah ile standart değerlendirmeler yerine, esnek düşüncelere ulaşılabilir. İşlevsel olmayan düşüncelerle etkili baş etmede, mizahtan yararlanılabilir. Ancak hangi mizah tarzının kullanıldığı önemlidir. Mizah tarzlarının her birinin kişide ve çevresinde yarattığı etkiler farklılaşmaktadır. Bu sebeple bilişsel esnekliğin mizah tarzlarıyla olan ilişkisini belirlemek önem kazanmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular okul psikolojik danışmanlarına, öğrencilere hazırlayacakları bireysel ve grup rehberlik çalışmalarında; ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik yapacakları müşavirliklerde yarar sağlayabilir. Bu açıdan çalışmanın işlevsel bir çalışma olduğu söylenebilir. Yaşam becerileri konusunda önemli bir yere sahip olan bilişsel esneklik ve mizah tarzları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasının okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarına yardımcı olacağı ve bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.5.Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçekleri samimi ve doğru bir şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

### 1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Eskişehir ili Çifteler ilçesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenimlerine devam eden ortaöğretim 9-10-11. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Uygulama üniversite sınavlarına yakın bir zamanda yapıldığından; sınava hazırlık çalışmalarından dolayı 12. sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmemiştir.

2. Bu araştırma, “Bilişsel Esneklik Ölçeği” ve “Mizah Tarzları Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

Araştırmada yer alan önemli tanımlar aşağıda yer almaktadır.

**Bilişsel Esneklik:** Bilişsel esneklik, alternatifler üretme ve daha sonra etkili yaklaşımları uygulama becerisi anlamına gelir (Johnson, 2016).

**Mizah:** Gülmece (Türk Dil Kurumu [TDK], b.t.).

**Katılımcı Mizah:** Sosyal ilişkileri geliştirmek için mizahın iyi huylu kullanımudur (Zhao, Kong & Wang, 2014).

**Kendini Geliştirici Mizah:** Gerilim karşısında kişiyi korur, başa çıkma mekanizması gibi çalışır (Zhao ve diğ., 2014).

**Kendini Yıkıcı Mizah:** Bu mizah tarzını kullanan birey, kendi gereksinimlerini dikkate almadan mizahı kullanır (E. E. Yerlikaya, 2009).

**Saldırgan Mizah:** Bireyin, diğerlerine yönelik oluşturduğu olumsuz etkileri görmezden gelerek mizahı kullanmasıdır (Martin ve diğ., 2003).



## 2. Bölüm

### Literatür

Araştırmanın bu bölümünde bilişsel esneklik, bilişsel gelişim, bilişsel esneklik üzerinde duran kuramlar, mizah, mizah kuramları ve mizah tarzları hakkında bilgi verilmiş, konuyla ilgili yapılan araştırmalardan bahsedilmiştir.

#### 2.1. Bilişsel Esneklik

Bilişsel esneklik, bireyin belli bir durumla ilgili uygun alternatif ve seçeneklerinin farkında olması; uyum sağlamaya ve esnek olmaya yönelik istekli davranması; esnekliği sağlayabildiği anlarda kendisini yetkin hissetmesi olarak tanımlanır (Martin & Rubin, 1995; Martin & Anderson, 1998; Martin ve diğ., 1998). Bilişsel esnekliği yüksek olan kişiler daha geniş bir davranış dizisine sahiptir (Martin ve diğ., 1998). Bilişsel olarak esnek olan kişiler tek bir davranış modeline bağlı kalmak yerine farklı davranış örneklerini oluşturma yoluna gider.

Bilişsel esneklik; güç olayları kontrol etmeye yönelik isteklilik, zor durumlar karşısında olası seçeneklerinin olduğunun farkında olma ve güç durumlarla baş edebilmek amacıyla çözüm yolları bulma olmak üzere üç temel alanda ele alınabilir. Bilişsel esnekliğe sahip olan kişiler, zor yaşam deneyimlerine maruz kaldığında uyum sağlama konusunda daha istekli olabilmekte; ancak bu becerilere sahip olmayan bilişsel olarak katı kişiler ise olumsuz deneyimler karşısında daha patolojik reaksiyonlar yaşayabilmektedir (Dennis & Vander Wal, 2010).

Bilişsel olarak esnekliği sağlayamayan bireyler, karşılaşılan durumlarla işlevsiz yolları kullanarak baş etmeye çalışır, bu sebeple de çoğunlukla hatalı davranışlarda bulunurlar (Canas, Fajardo & Salmeron, 2006). Bireyin karşısına çıkan durumlarla ilgili seçenekleri görebilmesi, seçenekleri göremeyenlere oranla bilişsel olarak daha esnek olmasını sağlamaktadır. Bu avantaj sayesinde birey olumsuz yaşantıları daha düşük düzeyde yaşar.

Ayrıca bilişsel esnekliğin yüksek olması, başkalarının duygu ve düşüncelerine yönelik farkındalık kazandırır (Satan, 2015).

Bilişsel esneklik; bireylerin, kurdukları ilişkilerde daha pozitif olmalarını ve daha olumlu ilişkiler kurmalarını sağlar. Ayrıca birey karar alacağı zaman alternatiflerinin farkında olduğundan kendini daha yeterli hisseder (Dağgeçen Başsu, 2016).

Bireyler, dünyayı sübjektif olarak değerlendirip buna göre davranırlar. Yaşam boyunca meydana gelen değişimlere uyum sağlamak ve olası alternatiflerin farkında olarak karar alabilmek için bilişsel esnekliğin sağlanması gerekmektedir. Bilişsel esnekliğin yüksek olması bireyin daha sağlıklı kararlar alabilmesine, kendini daha yetkin hissetmesine ve yaşam doyumunun artmasına yardımcı olmaktadır (Bilgiç, 2015).

Bilişsel esnekliği yüksek olan bireyler, kendilerini, çevrelerini ve yaşantılarını daha olumlu görebilmektedir. Ayrıca bilişsel olarak esnek olan bireylerin ilişki tutumu ve kişilik özellikleri daha olumlu ve uyumludur (Diril, 2011). Olumlu kişilik özellikleriyle pozitif ilişkisi bulunan bilişsel esneklik; olumsuz duygu, düşünce ve davranışları engelleyebilmektedir. Bilişsel esneklik, bireylere; iç gözü, hoşgörü ve sağlıklı bir bakış açısı kazandırmaktadır (Serpın Eşiyok, 2016).

Özetle bilişsel olarak esnek olan birey; yeni ve farklı davranışlar sergileme konusunda isteklidir, kendisini yetkin hisseder, yaşam becerilerini etkin kullanır ve sosyal ilişkilerinde uyumlu davranışlar sergiler. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin öz farkındalık düzeyleri yüksektir; düşüncelerin, duygu ve davranışlar üzerindeki rolünü bilirler. Bu bireyler gelen uyarıcılar karşısında bilişsel şemalarından yararlanarak hem kendisi hem de çevresi için olumlu tepkiler verir. Şemalar, sağlıklı tepki verme konusunda yetersiz kaldığında ise bilişsel çerçeveler genişletilerek olumlu tepkileri mümkün kılacak düzenlemeler yapılır. Esnek bir bilişsel yapıya sahip kişi, her durumda zengin bir davranış kümesinin olduğunun bilincindedir.

Bilişsel esneklik, bilişsel gelişim sürecinin içinde oluşur. Kazanılan zihinsel becerilerin işlevselliğine göre bilişsel esneklik yüksek ya da düşük olabilmektedir. Bu kapsamda kuramsal açıklama için öncelikli olarak bilişsel gelişim sürecine değinilmiştir.

## **2.2. Bilişsel Gelişim**

Biliş, bir olay ya da bir nesneye yönelik bilinçli ve bilgili hale gelmedir (Cemiloğlu & Oğur, 2016). Biliş ve düşünceler; duygu ve davranışların şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Bilişsel esneklik düzeyi bilişlerin pozitif ya da negatif olma durumu üzerinde belirleyici rol oynamaktadır (Diril, 2011). Bu bağlamda bilişsel esnekliğin bireyin yaşamda karşılaştığı durumları daha olumlu değerlendirmesine katkı sağlayacağı söylenilebilir.

Bilişsel gelişim, dünyayı tek boyutlu değerlendirmeye yönelik düşünce şeklinden, daha soyut, daha geniş ve farklı açılardan düşünebilmeye doğru giden bir değişim sürecidir (Yazgan İnanç, Bilgin & Kılıç Atıcı, 2010). Bu bilişsel gelişim süreci boyunca her gelişim evresinde döneme özgü farklı değişimler meydana gelmektedir. Birey, basit duyuşsal etkinliklerle işe başlayarak git gide daha karmaşıklaşan zihinsel beceriler edinmekte, bilişsel gelişim sürecinin her aşamasında bilişsel yeteneklerini daha da geliştirerek kendine özgü bir bilişsel sistem oluşturmaktadır.

Bilişsel gelişim üzerine önemli çalışmalar yapan kuramcılarının başında Piaget gelmektedir. Piaget, bilişsel gelişimin beyin ve sinir sisteminin olgunlaşması ve kişinin çevresine uyum sağlamasıyla gerçekleştiğini belirtir. Piaget, gelişimin dinamiklerini tanımlamak üzere şema, uyum sağlama, özümleme, uyma ve dengeleme kavramlarını kullanmıştır (akt. Yazgan İnanç ve diğ., 2010). Bireyler, şemaları dünyayı anlamlandırmak amacıyla oluşturur. Yeni gelen bilgilerin yerleştirildiği bir çerçeve işlevi gören şemalar, olgunlaşma ve yaşantı etkileşimleri sonucunda değişip, gelişebilir (Senemoğlu, 2011). Yaşamın başlangıcında ilk önemli insanlar ve olaylar tarafından şekillenen şemalar somut

olandan soyut olana doğru hiyerarşik bir sırayla düzenlenir (Leahy, 2015). Birey, bu şemaları kullanarak çevresine uyum sağlar.

Hedef çizgisi erken çocukluk döneminde kesinleştiğinde artık çocuk, olayları gerçekten olduğu şekilde değil, bireysel algılama şemasına göre taraflı olarak algılar (Adler, 2011). Başka bir ifadeyle şemaların akılcı ve mantıklı içeriğe göre şekillenmesi, bireyin yaşamını olumlu anlamda etkilemektedir. Olumsuz olaylarla karşılaşılrsa bile, kişi alternatif çözüm yolları bulma konusunda yetkinlik hissedeceğinden patolojik reaksiyonlar yaşanmaz. Bilişsel olarak esnek bireyler şemalarını mantık çerçevesinde yapılandıracağından, ayrıca şemalar işe yaramadığında direnç göstermek yerine şemaları esnetebileceğinden, pozitif duyguları daha çok yaşayabilmektedir.

Şemalar, düşünce biçimini belirler, farklı uyarıcılar karşısında nasıl bir tepki verileceği konusunda yol gösterir. Ancak bireyin sahip olduğu şemalar yeni uyarıcılar karşısında işlemeyebilir. Böyle bir durumda uyum sağlama süreci başlayarak yeni uyarıcılara uymayan şemaların değiştirilmesi sağlanır. Uyum sağlama süreci özümleme ve uyma olmak üzere iki basamakta gerçekleşir. Özümleme, bireyin sahip olduğu şemalarla çevresine uyumunu sağlayan bilişsel bir süreçtir. Uyma ise bu şemaların yeni durumlara göre yeniden biçimlendirilmesi sürecidir. Özümleme ve uyma arasındaki denge kurma sürecine ise dengeleme adı verilir. Gelişim için bilişsel yapıdaki dengenin dinamik olması önemlidir (Ergün & Yıldız, 2015).

Piaget (2004), çeşitli yaşlardaki bireylerin dünyalarının farklılık göstermesinin sebeplerini inceleyerek, kişinin çevreyi anlamlandırmada kullandığı bilişsel işlemleri dönemler halinde ele almıştır. Piaget (2004), bilişsel gelişimin, birbirini izleyen dört dönem içerisinde ortaya çıktığını belirtmektedir: duyuşsal motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler dönemi. Döneme özgü tüm şema ailesi kazanılıp, gerekli biliş yapıları oluştuğunda o dönemdeki gelişim tamamlanmaktadır (Senemoğlu, 2011). Çocukların

biyolojik hazır bulunuşlukları, çevrenin artan talepleri ile ortaya çıkan bilişsel dengesizlikle birleştiği durumlarda bir üst evreye geçiş gerçekleşmektedir (Steinberg, 2007).

Duyusal motor dönemde nesne sürekliliğini kazanarak çevresini anlayabilecek bir bilişsel sistem geliştirmeye başlayan çocuk; işlem öncesi dönemde kelimeyle dünya arasındaki ilişkiyi anlayarak önüne açılan dünyayı keşfetmeye başlar. Somut işlemler döneminde ise çocuk benmerkezcilikten uzaklaşıp, olayları diğerlerinin gözünden görebilmeyi zamanla daha iyi başaracak hale gelir (Cüceloğlu, 2003). Ayrıca somut işlemler döneminde korunum kazanılmakta, somut yollarla problem çözme ve mantıksal düşünme yeteneğinde gelişme görülmektedir (Senemoğlu, 2011).

Kendine özgü bilişsel değişimleri içinde barındıran ergenlik dönemi, bilişsel gelişim basamaklarından soyut işlemler evresinde yer almaktadır. Bu dönemde ergen, önceki dönemlerde kazandığı zihinsel becerilerin üzerine daha kapsamlı, soyut ve üst düzey düşünce sistemi inşa eder.

Bilişsel gelişimin son durağı olan soyut işlem evresinde çocuk semboller düzeyinden çıkarak düşünce basamağına varır. Soyut işlemler döneminde çocuk belirli bir sorunu çözmek maksadıyla çeşitli varsayımlar oluşturur ve bunların her birini teker teker sınar. Yaşanan değişimler sayesinde; birey yetişkin dünyasıyla tam anlamıyla bir iletişim kurmaya hazır hale gelir (Cüceloğlu, 2003). Bu dönemde düşünce daha üst düzey bir sistem içinde koordine edilir (Solso, Maclin & Maclin, 2007).

Piaget, soyut işlemlerin diğer insanlarla işbirliği sayesinde oluştuğunu söyler. Yedi-sekiz yaşlarında sosyalleşmeye başlayan çocuk, 11-12 yaşlarına geldiğinde oyun kurallarının kişilerarası anlaşmayla meydana geldiğini anlar. Ergenlik dönemiyle beraber sosyal ilişkilerde kişisel görüş ve tartışmaları içeren işbirliğinin önemi artar. Piaget, formel düşüncenin işbirliği yoluyla sosyalleşme süreci olduğunu ifade eder. Giderek diğerlerini daha iyi anlamaya

başlayan çocuklar, başkalarının bakış açılarına göre düşünebilirler. Yine bu dönemde ergenlerin olayların sonuçlarını tahmin etme yetenekleri gelişme gösterir (akt.Yavuzer, 1998).

Soyut düşünmenin gelişmesiyle ergenler din, politika, felsefe, ölüm gibi kavramların üstünde daha çok durmaya başlar. Bu kavramları daha fazla düşünüp tartışır. Ayrıca zaman konusunda farkındalık kazanan ergenler, geleceğe ilişkin kaygılanmaya başlar ve zamanın geçici olduğunu hissedip kendi ölümlülüğünün farkına varırlar (Derman, 2008).

Ergenlik döneminde çocuk somut işlemler döneminde edindiği kazanımlarının üstüne yeni kazanımları inşa eder. Çocuğun düşüncesi, ergen bireye göre somut gerçeğe daha yakından bağlıdır (Ahioğlu-Linderg, 2011). Ergenler, çocuklardan farklı olarak önermesel mantık sayesinde soyut işlemlerle mantık yürütebilir, düşüncelerini sistemli bir şekilde getirip teoriler geliştirebilir (Yazgan İnanç ve diğ., 2010).

Olayları farklı açılardan görebilmek ve çok yönlü değerlendirebilmek, ergene yeni bir düşünce esnekliği kazandırır. Ergen birçok seçeneği zihninde inceleyip biçimlendirebilir (Yavuzer, 1998). Bilişsel esneklik uyumlu ve olumlu iletişim kurulmasını sağlar. Birey sahip olduğu kişiler arası iletişim aracılığıyla karşılaştığı sorunları çözebilme yetisi kazanmaktadır (Bilgin, 2009a). Ergenlik döneminde bilindiği gibi arkadaşlık ilişkileri önem kazanmaktadır. Soyut işlemler evresiyle birlikte kazanılan çok boyutlu düşünebilme becerisi bilişsel esnekliği de beraberinde getirmektedir. Bilişsel esnekliğin yüksek olması da ergen bireye arkadaş ilişkilerinde kolaylık sağlayabilmektedir.

Psikolojik danışma kuramları incelendiğinde bilişsel yapıların dünyayı anlamlandırmadaki rolünü vurgulayan, bilişsel esnekliğin üzerinde duran yaklaşımlar, Adleryen Yaklaşım, Bilişsel Terapi ve Akılcı Duygusal Davranışçı Terapidir. Bu kuramlar bilişsel süreçlerin duygu ve davranışlar üzerinde belirleyici olduğunu belirten görüşlere sahiplerdir.

### 2.3. Adler – Bireysel Psikoloji

Adler yaklaşımı, bireylerin toplumsal faktörlerle güdülendiğini; kişisel düşünce, duygu ve davranışlarından yükümlü olduğunu; kendi yaşantılarının yaratıcıları olduğunu; geçmişten ziyade geleceğe yönelik hedefleri ışığında ilerlediğini varsayar (Corey, 2008). Bireysel psikoloji teleolojiktir (amaçlı, hedefe yönelik). İnsanların kendileri, diğerleri ve yaşam hakkında yaptıkları yorumlara dayanan amaçları vardır ve bu amaçlara göre hareket ederler (Bitter & Nicoll, 2000). Bireyin gayesi ve dış dünya hakkında bilgi edinilerek; kişinin davranışlarının ne anlam ifade ettiği ve ne gibi bir değer taşıdığı anlaşılır. Her insanın gayesi, belki de hayatının ilk aylarında şekillenir (Adler, 2014).

Adler yaklaşımı, insanların kendi psikolojilerinin inşasında aktif rol aldıklarına vurgu yapar (Watts, 2003). İlk çocukluğun yapıcı gücü bulunmakta ve birey bu yapıcı sanatiyle yaşam stilini oluşturmaktadır. Hayat stili, hayatın temel ve önemli oluşu hakkındaki kişisel görüşleri etkilediği gibi kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını da yönetir. Fakat kişi bunun farkında değildir. Bu dinamik kanun çocukluk döneminde meydana gelir ve pek de fazla bilinmeyen bir seçime göre gelişir (Adler, 2000).

Kişinin davranışlarını ve hareketlerini yönlendiren, onun yaşam hedefini gösteren davranış çerçeveleri anlaşıldığında bireysel davranışların altında yatan anlam kavranabilir. Her zihin; zorlukları gelecek için somut bir hedef belirleyerek aşma düşüncesine sahiptir. Birey, gelecekteki başarıları göz önüne alarak belirlediği hedef aracılığıyla o anın zorluklarını düşünsel ve duygusal açıdan aşabileceğini düşünür ve kendini güçlü hisseder (Adler, 2011).

Çocukların davranışlarında çevrenin izlerini bulmak mümkündür. Bazı çocuklar daha güçlü olacak şekilde gelişir ve kendilerini başkalarına kabul ettirmek için cesur bir yol seçer. Bazıları ise daha zayıftır ve bu zayıflıklarını çeşitli şekillerde göstermeye çalışır. Çocuğun bu zayıflığını gidermek için gösterdiği çaba; eğitilebilir olmanın temelini oluşturmaktadır. Eğer çocuk kendisine düşmanca davranan ve ona dünyayı düşman ülkesiymiş gibi gösteren bir

çevreye sahipse, çocuğun düşünce süreçlerinde yarım kalmış, tamamlanmamış görüş açıları oluşmaktadır. Çocuğun eğitimi, bu gibi bir hatayı önleyemezse o çocuk sonraki dönemlerde dünya gerçekten düşman ülkesiymiş gibi davranır, güçlkle karşılaştığı anda da düşmanlık izlenimi daha da artar (Adler, 2014).

Adleryen yaklaşıma göre, davranışlarımızın temelinde önceden belirlenmiş, dünyaya ve kendimize ilişkin görüşler yatar. “Ben böyleyim, evren de böyledir” inancı, kendimize ve yaşama verdiğimiz anlamlar davranışlarımızı yönlendirir. Yorumlar değişmedikçe davranış biçimleri de değişmez (Adler, 1998). İnsan olarak olayları yorumlama, etkileme ve yaratma kapasitemiz bulunmaktadır. Bu sebeple Adleryan terapistlerinin öncelikli amacı danışanın kendisi, diğerleri ve yaşam hakkındaki yanlış inançlarını belirleyip düzeltilmesinde onlara yardımcı olmak ve nihayetinde danışanların sosyal dünyaya daha aktif katılımlarını sağlamaktır (Corey, 2008). Birey, yaşanan olaylardan ziyade, geliştirdiği kendi algı tarzının daha önemli olduğunu kavradığında istenen değişim gerçekleşir. Duygu ve davranışlarımız; algılarımız ve yorumlamamızla ilgili olup bilişsel boyutta gerçekleştiğinden; zihindeki hatalı örüntülerin bilincine varmak büyük önem taşımaktadır.

#### **2.4. Bilişsel Davranışçı Terapiler (BDT)**

Bütünleyici bir terapötik yaklaşım olan BDT; bilişlerin, fizyolojinin ve davranışların hepsinin işlevsel olarak birbiriyle ilişkili olduğunu varsayarak duygusal veya davranışsal sıkıntıların, biliş sistemindeki bilgileri algılama, kullanma ve bunlara tepki verme biçiminden etkilendiğini ileri sürmektedir (Roth, Heimberg & Heimberg, 2002). Bu yaklaşımı benimseyen terapistler, bireylerin durumlara ilişkin algılarının değerlendirilmesini; işlemeyen otomatik düşüncelerinin alternatif düşünce ve inançlarla değiştirilerek yeniden bilişsel yapılandırılmasıyla ilgili çalışmalar yapar (Elmacı, 2008).

BDT, bireyin kişisel düşünme biçimi ve iç konuşmalarında yer alan cümlelerin tekrardan düzenlenmesiyle, onun davranışlarında olumlu değişiklikler yaratacağına vurgu



yapar. Akılcı Duygusal Davranışsal Terapi ve Bilişsel Terapi, bilişsel süreçlerin davranış belirleyicileri olarak üzerinde durarak, sübjektif durum değerlendirmelerinin insanların nasıl hissedeceği ve nasıl davranacağı üzerinde etkili olduğunu belirtirler (Corey, 2008).

Birey, yeni bir durumla karşılaştığında bilişlerini bu yeni duruma göre uyarlayamıyorsa, bilişsel olarak esnek olmadığı söylenilebilir. BDT, temelde esnekliği arttıran ve ruh sağlığı üzerinde iyileştirici etkileri olan parçaları içerir (Beck, 1995; Ellis, 2001; akt. Öztürk, 2013). Bu anlamda bakılacak olursa bilişsel modelin temel alındığı psikolojik danışma süreçlerinin temel amaçlarından birisi danışanlara bilişsel esneklik kazandırmaktır (Ciarrochi, Said & Deane, 2005; Sapmaz & Doğan, 2013).

BDT'ye göre, bilişsel esneklik bireyin herhangi bir olayı çeşitli açılardan görebilmesi ve bu durumun gereklerine uyum sağlamasıdır (Bochner & Kelly, 1974). Bilişsel esneklik hem seçenekleri görebilmeyi hem de çözüm üretebilmeyi sağladığından yaşamı keyifli hale getirir. Bilişsel esnekliğin diğer tarafında yer alan bilişsel katılık ise işlevsel olmayan düşüncelere neden olarak ruh sağlığı problemlerini beraberinde getirmektedir (Ciarrochi ve diğ., 2005).

Sonuç olarak bilişsel süreçler insan yaşamına yön vermektedir. Düşüncelerin akılcı olup olmamasına göre sağlık sorunları yaşanabileceği gibi, kaliteli bir yaşam da mümkün olabilmektedir. Yaşam doyumuna katkısı da göz önünde bulundurulduğunda bilişsel olarak esnek olmak büyük önem taşımaktadır.

**2.4.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT).** Adleryan Kuram, olayların tek başına bizi belirleme gücü olmadığını, insan olarak olayları yorumlama kapasitemiz olduğunu ve esas olanın da olaylarla ilgili bu yorumlarımız olduğunu savunur. Adleryan Kuramın bu düşüncesini temel alan ADDT; bireylerin hem akılcı hem de mantıkdışı düşünme eğilimleriyle doğduklarını varsayar. İnsanların büyümeye, mutluluğa, düşünme ve ifade etmeye, kendini korumaya ve sevmeye, başkalarıyla iletişim kurmaya ve kendini

gerçekleştirmeye yönelik doğal bir yatkınlığı olduğu gibi büyüme potansiyellerini gerçeğe dönüştürmekten kaçınma, hataları sürekli tekrarlama, intihar, hoşgörüsüzlük, erteleme, kendini suçlama, mükemmeliyetçilik vb. eğilimleri de bulunmaktadır (Corey, 2008).

ADDT'ye göre aşırı abartma, aşırı genelleme, aşırı yalına indirgeme, salt doğru ya da salt yanlış gibi işlevsel olmayan düşünce biçimleri, ruhsal bozuklukların temelini oluşturur. Diğer yandan akılcı ve esnek düşünce ise mutlak, dayatmacı ya da koşulsuz değildir. Akılcı, yeğleyici ve esnek düşünce biçimi ise koşullara göre esneyen ve uyumu kolaylaştıran duygulara yol açan bir yapıya sahiptir (Altunkol, 2011).

ADDT kuramının ve uygulamalarının merkezini A-B-C sistemi oluşturmaktadır. A; herhangi bir olay, olgu ya da kişinin gösterdiği davranıştır. C ise izleyen sonuçlar, yani kişinin davranışsal ya da duygusal tepkisidir. Bu kurama göre A (harekete geçiren güç, olayın kendisi) C'ye (duygusal netice) sebep olmaz. C'nin ortaya çıkmasında esas etkili olan bireyin A hakkında olan inancı yani, B'dir (Corey, 2008). A-B-C süreci sayesinde danışan, duyguların düşüncelerle nasıl bağlantılı olduğunu öğrenir (Gladding, 2015). ADDT'ye göre duygusal güçlükler A-B-C süreciyle ortaya çıkar. Bu kuram yaşanan güçlükleri azaltmak veya ortadan kaldırmak için insanların inanç sistemlerine müdahale edilmesi gerektiğini belirtir. Terapide danışanlara akılcı olan ve akılcı olmayan inançların ayrımını yapması öğretilir ve danışanların bu düşünce biçimlerinin duygusal, düşünsel ve davranışsal sonuçlarını fark etmeleri sağlanır. Danışanlar bu becerileri kazandıkça akılcı değerlendirmeler yapmaya ve kullanılan davranışsal teknikler sayesinde düşünce yapılarında oluşan değişimi de günlük yaşamlarında uygulamaya başlar. Yeni deneyimler yaşandıkça da danışanların duygusal güçlüklerle baş etme becerileri gelişir (Türküm, 1999).

Bilişsel gelişim sürecinde oluşan hatalı öğrenmeler, dolaylı yaşantılar ve mantık dışı inançlar sonucunda bireyde olumsuz inançlar gelişebilir (Dağgeçen Başsu, 2016). ADDT ise bu noktada insanların hata yapmaya devam ederken bile kendileri ile çok daha barış içinde

yaşamayı öğrenebileceklerini vurgular ve kişilerin kendilerini kabul etmelerine yardımcı olmaya çalışır (Türküm, 1999).

Terapist, danışanları kendilerine ve başkalarına karşı daha anlayışlı olmaları ve bireysel hedeflerine ulaşmaları için teşvik eder. Ayrıca terapist danışanlara, mantıklı düşünmeyi öğrenme, olumsuz davranışları değiştirme ve yeni davranış biçimlerini öğrenmeleri konusunda yardımcı olur (Gladding, 2015). Terapide danışanların katı “yapmak zorundasın”ları seçeneklere dönüştürülür, gerçek dışı düşüncelerin duygusal rahatsızlıklara yol açtığı danışanlara gösterilir. İşlevsel olmayan düşünceleri, sağlıklı düşüncelerle değiştirme konusunda yardım edilir (Corey, 2008).

ADDT, dünya hakkında belli şekillerde düşünmenin daha yararlı ve tatmin edici olduğunu vurgular (Davison & Neale, 2011). ADDT kuramı, bireylerin düşünce biçimlerinde yer alan bilişsel katılığı, ruhsal sorunların en önemli nedeni olarak ele alır. ADDT, ruh sağlığı için bilişsel olarak esnek olmanın önemi üzerinde durarak, bilişsel esnekliği ruh sağlığının merkezine alır (Serpın Eşiyok, 2016). Bu kuram, olaylara ilişkin alternatif açıklamalar oluşturabilme ve esnek tutumlar geliştirebilme yetisi üzerinde önemle durur (Altunkol, 2017).

Yukarıda da belirtildiği gibi bireyler hem akılcı hem de akılcı olmayan düşünme potansiyeline sahiptirler. ADDT’de düşüncelerin duygu ve davranışlar üzerindeki etkisi somut olarak gösterilerek; zorunluluklar taşıyan bilişsel katılık yerine bilişsel esneklik teşvik edilir.

**2.3.2. Bilişsel Terapi (BT).** Kişiler sadece yaşanılan olaylar ya da geçmişlerinden etkilenmezler; asıl önemli olan kişilerin durumlar hakkındaki düşünceleridir (Gülüm & Dağ, 2012). Bireyin deneyimlerini yorumlama biçimi duygu ve davranışlarına yansımaktadır (Wright, Beck, Newman & Liese, 1993). Bilişsel model, işlevsiz düşüncenin duygusal ve davranışsal sorunlara sebep olduğunu belirtmektedir (Beck, 1997). Kişinin davranışlarını bir duruma uyarlamadan önce işlevsiz düşünme tarzını değiştirmesi gerektiğinin farkında olması ve böyle yapmaya motive edilmesi gerekmektedir (Sandrock, 2000).

BT, kişinin yaşadığı sorunların büyük oranda, yanlış ön yargı ve varsayımların sebep olduğu belirli gerçeklik çarpıklıklarından kaynaklandığını öne sürer. Bu yanlış kavramsallaştırmanın temelinde yatan bireyin bilişsel gelişim sürecindeki hatalı öğrenmeleridir (Beck, 2015). Eğer birey hatalı yorumlamalarını değiştirebiliyor ve alternatifler oluşturabiliyorsa, yani bilişsel olarak esnek ise; duygusal problemlerin yaşanma olasılığı düşer.

Günlük yaşamda öfke, kaygı gibi duygular daha çok yer alıyorsa bunların kaynağı, ilişkili oldukları olaylarda değil, bu olaylarla karşılaşıldığında zihinde oluşan yorum ve anlamda aranır (Özer, 2012). Örneğin; birey diğer kişilerle bir sorun yaşadığında karşı tarafı düşmanca görür. Aradaki çatışmayı gidermek için barışçıl bir çözüm aramayı düşünmek yerine doğrudan hükme varır. Bilişsel modele göre tarafsız mesajlar ve ifadeler düşmanca algılanıp yorumlandığından öfke çıkışları yaşanır (Goleman, 2018). Bireyin bu duyguları değiştirebilmesi için bu duygulara sebep olan olaylar hakkındaki inançlarını değiştirmesi daha gerçekçi ve isabetlidir. Bireyin çevresi ve kendisi hakkında geliştirmiş olduğu inanç sistemi hangi oranda gerçekçi ise duyguları da o oranda daha az yıpratıcı, daha sağlıklı ve yaşamı anlamlı hale getirmeye yöneliktir (Özer, 2012).

Bilişsel terapist, yüzeyde olanların ötesinde daha derin bir katmanda yer alan otomatik düşünceler adı verilen yapıyla ilgilenir. Otomatik düşünceler, bireyin kendisine ve yaşama dair bilincinin arka planında duran, en derin duygusal tavırları gösteren geçici hipotezlerdir (Goleman, 2018). Bu düşünceler kendiliğinden ve otomatik olarak zihinde belirir; kişi genellikle bu düşünceleri değil, düşünceleri takip eden duygusal durumu fark eder (Elmalı, 2008). Şemalar da bilgi işlemenin altında yatan kurallar ya da kalıplar gibi işleyen kökleşmiş yerleşik düşüncelerdir. İnsanlar, şemaları kullanarak çevrelerinden gelen bilgileri eler, bir süzgeçten geçirir ve bunlara anlamlar yükler (Köroğlu, 2011). Şemalar, olayları

değerlendirme biçimlerini etkiler, durumlarla ilgili belirli özellikleri ayırt etme, etiketlendirme ve kavramsallaştırma işlevi görür (Beck, 1964).

İnsanlar, yeni karşılaştıkları olayları değerlendirirken daha önceden bildiklerini ve inandıklarını kullanmaya meyillidir (Leahy, 2015). Birey bu yorumlama işlemini şemaları kullanarak gerçekleştirir. Yapılacak değerlendirmeler, şemaların içeriğine göre şekillenir. Bu değerlendirmeler objektif olmaktan ziyade, kişiye has sübjektif temalar içerir. Dolayısıyla BT'nin de vurguladığı gibi önemli olan kişinin bakış açısıdır.

Şemaların esnek ya da geçirgen olmaması, psikolojik sağlıkla yakından ilişkilidir (Altunkol, 2011). BT'ye göre bireylerin katılığı ve değişmezliği ruh sağlığını olumsuz etkilemektedir. Eğer birey esnek ve hoşgörülü ise yaşam kalitesi daha yüksek olmaktadır (Serpın Eşiyok, 2016). Kişinin bilişsel durağanlık yerine, işlevsiz sistemleri değiştirebilme esnekliğini benimsemesi gerekmektedir.

Beck'e göre birçok rahatsızlık, özellikle depresyon, bireyin kendisine, dünyaya ve geleceğe dair oluşturduğu negatif düşünce örüntülerinden kaynaklanır. Olumsuz içeriğe sahip şemalar; keyfi çıkarıma, seçici soyutlama gibi mantık hatalarının oluşmasına yol açar. BT terapistleri danışanların şemaları üzerinde durarak şemayı harekete geçiren olumsuz kısır döngüyü değiştirmeye uğraşır (akt. Davison & Neale, 2011).

Beck'e göre, duygusal sorunları olan insanlar objektif gerçeklikten kendinden hoşnut olmamaya varacak şekilde belli "mantık hataları" yapma eğilimindedir. Yanlış ya da yetersiz bilgilere dayanarak doğru olmayan çıkarımlarda bulunma, hatalı düşünme, düşle gerçeğin ayrımını yapamama gibi genel süreçler psikolojik problemlere neden olur. Yanlış anlaşılmalara ve hatalı varsayımlara yol açan bu sistemsel hatalar bilişsel bozukluklar olarak isimlendirilmektedir (Corey, 2008):

- Keyfi çıkarım: Yeterli kanıt ve destekleyici herhangi bir şey olmadan sonuçlara varmadır.

- Seçici Soyutlama: Bir olayın köşede kalmış bir ayrıntısına dayanarak sonuca ulaşmadır. Bunu yaparken diğer veriler görmezden gelinir ve bütünsel içerik önemini yitirir.
- Aşırı Genelleme: Sadece bir durum dikkate alınarak genel inançlar oluşturmadır.
- Abartma-Küçümseme: Belli bir durumu değerinden çok daha fazla veya daha az görmektir.
- Kişiselleştirme: Gerçekte aralarında bağlantı kurmaya yönelik herhangi bir sebep olmadığı halde kişilerin kendilerinden bağımsız olan durumları kendileriyle ilişkilendirmeye meyilli olması olarak tanımlanır.
- Kutuplaşmış Düşünce: Olayları “ya hep ya hiç” şeklinde iki uçlu olarak değerlendirmedir. Bilişsel çarpıtmalar, bilişsel esneklikten yoksun ve katı bir yapıya sahiptir. Gerçekle ilgili yapılan ayrıntısız ve yanlı değerlendirmeleri içerir. Otomatik düşüncelerin sonucunda oluşan davranışsal ve duygusal tepkiler, gelen uyarıcılara uygun tepkiler olmayacaktır. Böyle bir durumda da kişinin hem psikolojik hem sosyal uyumu tehlikeye girecektir (Altunkol, 2017).  
Bozuk düşünceler bozuk davranışları ortaya çıkarır. Eğer kişi inançlarını değiştirmese, davranışlarında iyileşme olmaz. İnançlar değişirse, davranışlar ve semptomlar da değişir (Gladding, 2015). Mutlak düşünceye yönelik davranışlar, mükemmeliyetçilik, katılık vb. olumsuz yaklaşımlar çeşitli ruhsal problemlere sebep olabilmektedir. Bilişsel esneklik sağlanamazsa fonksiyonel olmayan davranış örüntüleri ortaya çıkar. Kişi uyumlu ilişkiler kurmak, problemlerini çözmede yetkinlik kazanmak ve yaşamdan keyif almak istiyorsa, bilişsel olarak esnek olmayı öğrenmelidir.

## 2.5. Mizah

Mizah, kimi zaman gündelik yaşamın bazı yönlerini güldürücü bir şekilde sunarken; bazen de insanlara acı veren durumları, hayatın tuhaf ya da saçma yönlerini kendine özgü bir bakışla ortaya koymaktadır (Uğur, 2007). Mizah duygusu;

1. Bilişsel bir yetenek (şaka üretebilme, şakaları anlama ve hatırlayabilme yeteneği),

2. Duyguyla ilgili bir kişilik özelliği (neşelilik hali),
3. Savunma mekanizması veya baş etme becerisi (zor durumlar karşısında mizahi bakış açısını devam ettirme),
4. Estetik bir tepki (mizahı takdir etme),
5. Tutum (mizaha karşı olumlu tutum),
6. Alışkanlık haline gelmiş davranışsal kalıplar (başkalarının şakalarına gülmek, başkalarını eğlendirmek, sıklıkla gülmeye meyil, şaka yapmak) olarak kavramsallaştırılabilir (Martin, 2003).

Mizah, yalnız sağlıklı gülmenin gerçekleştiği yerlerde görülebildiğinden her gülme mizah değildir. Mizahta sıradanlıktan sıra dışılığa, olağanlıktan olağanüstülüğe doğru bir geçiş görülür. Mizah, beklentilerin dışına çıkıldığı zamanlarda; olumlu-olumsuz duyguların bir anlık kesintiye uğramasıyla oluşur. Ayrıca insanı ilgilendiren her türlü konu, mizaha malzeme olabilmektedir (Aydın, 2006).

Mizahi durum, herhangi bir fikrin gülmece temelinde, yaratıcı bir yolla yansıtılması gibi zihinsel bir süreç sonucunda oluşur (Balta, 2016). Mizahın oluşabilmesi için bireyin belleğinden ya da çevreden gelen bilgileri yapılandırması gerekir (Yazıcı, 2013). Mizah, sıradan bir konunun bireyin zihninde harmanlayıp paylaşmasıyla meydana gelir. Bireyin sosyal becerilerine, mizahı kullanma amacına, bilişsel şemalarına vb. göre de mizahın içeriği değişir. Bundan ötürü de bazen sosyal ilişkileri geliştirme gibi olumlu sonuçları olan mizah bazen de gerginliği daha da artıracak şekilde olumsuz durumlara yol açabilir.

Mizah, bilişsel gelişimle birlikte gelişim gösterir (Kahraman, 2008). Bilişsel gelişim süreci ilerledikçe gelişen zihinsel yetenekler çocukların ürettiği mizaha yansır (McGhee, 2002; akt. Eskidemir Meral, 2013). Mizah hem doğal bir yatkınlık hem de insanların geliştirilebilecekleri bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır (Çakmak, 2012).

Yaşamın anlamsız ve komik yanlarına dair değerlendirebilme becerisi (Uğur, 2007) olan mizah, çocukların sosyal ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlar. Aynı zamanda mizah, çocukların duygusal açıdan da iyi oluşlarını olumlu etkiler. Çocuk; mizahı korku, kaygı, stres ve zor durumlara yönelik baş etme aracı olarak kullanabileceğini öğrenince, sıkıntılı olduğu bir anda olaylarla ilgili pozitif bakış açıları geliştirerek, problemlerini çözebilir. Böylelikle çocuk, yaşamının ilerleyen yıllarında da sağlıklı bir psikolojiye sahip olmaktadır (Akıncı, 2015).

İnsan yaşamının önemli bir parçası olan mizah yaşamı renklendirir, insanları eğlendirir ve rahatlatır. Mizahın toplumsal ilişkilerin gelişmesinde büyük bir rolü bulunur. Mizah insanların iletişim halinde olduğu her ortamda ve yaşamın her evresinde meydana gelebilir (Recepoglu & Özdemir, 2012). Mizah insanlarla etkileşime girmeyi kolaylaştırır (Yazıcı, 2013). Mizah sağlık ve refahı artırabilir, sosyal ilişkileri güçlendirebilir (Chauvet & Hofmeyer, 2007). Ayrıca mizah, sosyal desteği arttırdığından psikolojik sağlık açısından da faydalıdır (Martin, 2003). Derin ve etkili iletişim kurma yeteneği ile mizah arasında güçlü bir ilişki vardır (Uğur, 2007).

Mizah, yaratıcılığı geliştiren, etkinliği artıran, psikolojik sağlığa iyi gelen dürtü olarak kabul edilmektedir. Mizah sayesinde insanlar açıkça belli etmeseler de birbirlerini kırmadan diyaloga girebilmektedir (Uğur, 2007). Mizah kişilerarası ilişkilerde yaşanan çatışmaların yumuşatılmasını ve iletişimin sürdürülebilmesini sağlar (Hamzadayı & Çetinkaya, 2013).

Mizah, yaşam kalitesi ile yakından alakalı olan çok boyutlu bir yapıdır (Thorson, Powell, Ivan & William, 1997). Mizah yalnızca sosyal amaçlı hizmet etmekle kalmaz, aynı zamanda stresle başa çıkma yeteneğini de güçlendirir (Liu, 2012). Mizah, strese karşı direnci arttırdığı için başa çıkma mekanizması olarak da görülebilir (Martin, 2003).

Mizah eğer yerinde ve uygun bir tarzda kullanılırsa çoğu zaman sihirli bir değnek işlevi görerek ortamdaki gerginliği hafifletir. Bu açıdan mizah; stres, kaygı vb. olumsuz



duyguların yaşandığı anlarda ortamdaki duygu yükünü azaltan bir araç olarak işlemektedir. Mizah stres hissedilen olayların tehdit gibi algılanmasını önleyerek, olayların daha olumlu değerlendirilmesini sağlar. Böylece olumsuz duyguları hafifleterek, yaşanan stres oranını düşürür (Öz & Hiçdurmaz, 2010).

Her bireyin mizahı kullanma amacı ve mizahtan almak istediği kazanç farklıdır. Bazı bireyler mizahı stres gibi duygular karşısında rahatlamak amacıyla kullanırken, bazıları ise üstünlük sağlama isteğiyle kullanabilir. Mizahla ilgili bu yönde yapılan çalışmalar da mizah kuramlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

## 2.6. Mizah Kuramları

Uzun yıllardan beri insanların neden güldüğü merak konusu olmuştur. Yapılan çalışmalar sonucunda mizah hakkındaki görüşler üstünlük kuramı, uyumsuzluk kuramı ve rahatlama kuramı şeklinde sınıflandırılmıştır (Örge Yaşar, 2010). Bu kuramların her biri mizaha farklı açılardan yaklaşmışlardır.

Üstünlük kuramı, mizahı başkaları karşısında üstün olma isteğiyle tanımlarken, rahatlama kuramı biyolojik yansımalara odaklanmıştır. Uyuşmazlık kuramı ise mizaha bilişsel açıdan yaklaşarak; mizahı umulmadık, mantıksız şeylere karşı gösterilen zihinsel tepki olarak açıklamaktadır (Çakıroğlu & Erdoğan, 2016).

**2.6.1. Üstünlük Kuramı.** Bireylerdeki gülme durumunun, başkalarındaki davranışlara bağlı olarak kendilerinde gördükleri üstünlük ile oluştuğunu ileri sürer. Bu kurama göre bireyler, diğerlerinin davranışlarına, içinde buldukları durumlara ve çevrelerine müdahalede bulunabilmektedir. Diğer insanların düştükleri güç durumları gördüklerinde, kendileri bu duruma düşmediği için mutlu olmakta ve güç durumda kalanlara karşı kendilerini üstün hissetmektedirler. Başkalarının düştüğü hatalar kişiye keyif veren davranışlara dönüşmektedir (Sayar, 2012).

Üstünlük kuramına göre mizahta saf çıkarıcı bir amaç güdülür. Bireyler, kendi üstünlüğünü kanıtlamak uğruna başkalarının hatalarını ön plana çıkartmaktan haz alır (Avcı 2012). Birey bunu yaparken karşısındaki kişinin düştüğü komik durumu değerlendirerek ondan üstün olduğu düşüncesinin verdiği hazzı hisseder. Aynı zamanda kendi özelliklerini, karşısındaki kişinin diğer özellikleriyle karşılaştırarak, üstünlüğünü arttırmaya çalışır (Uğur, 2007).

Gülme eylemi, insanların kendilerini, diğerlerinden üstün görmekten keyif aldıkları saldırgan bir yaklaşımdan kaynaklanır (Soyaldın, 2007). Kişi diğerlerinin düştüğü komik durumlardan kendine bir pay çıkararak kendini gülererek ödüllendirir. Karşısındaki kişiye karşı ufak bir zafer kazandığını düşünen birey bu şekilde karşı tarafa “ben senden daha iyiyim” mesajını verir (Uğur, 2007).

**2.6.2. Rahatlama Kuramı.** Bu kurama göre gülme psikofizyolojik ve fizyolojik bir yapıya sahiptir. Bu kuram mizah sonucunda oluşan keyif alma, gülme, memnun olma, sevinme gibi davranış ve duyguları içerir (Aydın, 2006). Rahatlama kuramına göre; mizahtan sonra kişi rahatlar ve içerisindeki gerginlik sona erer. Gülmenin fizyolojik etkisini ele alan bu kurama göre mizahi yaklaşım insanlara fiziksel olarak da katkı sağlamaktadır (Avcı, 2012).

Odak noktası stresten kurtulma ve rahatlama olan bu kurama göre (Sayar, 2012); bireyler yaşadıkları stresten kurtulmak için öykünme, taşlama ya da soytarılık gibi farklı davranışlar sergileyerek içinde buldukları sıkıntıdan kurtulmaya çalışırlar (Yazıcı, 2013).

**2.6.3. Uyuşmazlık Kuramı.** Mizahı, fikir veya kavramlardaki tutarsızlıkların keşfedilmesi olarak tanımlayan uyumsuzluk kuramına göre (Sayar, 2012), “olağan dışı” durumlar kişileri güldürmektedir (Tufan, 2007). Uyuşmazlık kuramına göre mizah, tutarsız düşüncelerin ya da olayların bir araya gelmesiyle veya alışılmış kurallardan farklılık gösteren düşüncelerin ya da olayların sunulmasıyla meydana gelir (Soyaldın, 2007).

Mantıksal tutarlılığı ya da doğruluğu kabul edilen rastgele bir durum ya da davranıştan beklenmeyen bir şekilde uzaklaşılmasıyla ilişkilidir (Aydın, 2006).

Uyumsuzluk kuramı mizahı; umulmadık, mantıksız veya uygun olmayan herhangi bir durum karşısında çıkan zihinsel bir tepki olarak tanımlar. Mizah, uyuşmayan durum ya da düşüncelerin bir araya gelmesiyle oluşur (E.E. Yerlikaya, 2009).

Özetle üstünlük kuramı, gülmeye ilişkin duygulara odaklanırken; uyumsuzluk kuramı, gülmeye yol açan düşünce ve nesnelere üstünde durmakta; rahatlama kuramı ise gülme sonucunda oluşan fiziki rahatlığı temel almaktadır (Yazıcı, 2013). İnsanların neden güldüğüne dair kuramlar farklı fikirler beyan etmişlerdir. Farklı kuramlarla açıklanan mizahın günlük hayatta görülme biçimleri de katılımcı mizah ile kendini geliştirici mizah tarzlarının yer aldığı uyumlu kategori ve saldırgan mizah ile kendini yıkıcı mizah tarzlarının yer aldığı uyumsuz kategori olmak üzere farklılaşmaktadır.

## 2.7. Mizah Tarzları

Martin ve diğerleri (2003) tarafından mizahla ilgili yapılan çalışmalar sonucunda, mizahın günlük kullanımdaki uyumlu ve uyumsuz yönlerinin ele alındığı dört farklı mizah tarzı tanımlanmıştır. Katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah tarzları uyumlu kategoride yer alırken; saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah tarzları uyumsuz kategoride yer almaktadır.

Her bir mizah tarzının birey ve çevresindeki kişiler açısından etkileri farklıdır. Sahip olduğu mizah tarzı bireyi sağlıklı birey haline getirip, kişilerarası ilişkilerde aranan isim yapabildiği gibi; benimsediği mizah tarzına göre sağlıklı bir birey yapıp, kaçınılan bir tip de yapabilir.

**2.7.1. Katılımcı Mizah Tarzı.** Olumlu mizah tarzlarından ilki olan katılımcı mizah çatışmaları azaltmak ve sosyal ilişkileri geliştirmek için mizahın iyi huylu kullanımınıdır (Zhao, ve diğ., 2014). Bu mizah tarzı diğer insanlar üzerinde olumlu etki bırakır (Sayar, 2012).

Temelde sosyal ilişkilere yöneliktir. Sosyal ilişkilerden elde edilen doyum bireyin yaşamında çeşitli olumlu etkiler bırakmaktadır.

Katılımcı mizah tarzını benimseyen kişi güzel şeyler söyler ve spontan espriler yapar. Böylelikle çevresindeki kişileri eğlendiren birey kişiler arası ilişkileri kolaylaştırma ve gerilimleri azaltma yoluna gider (Yazıcı, 2013). Katılımcı mizah tarzına sahip olan insanlar mizahı sosyal ödül elde etmek için kullanır. Sosyal ilişkilerin kalitesini arttırmak amacıyla eğlenip eğlendirirler (Ford, McCreight & Richardson, 2014).

Birey katılımcı mizah tarzı sayesinde, içinde bulunduğu grubun moralini yüksek tutarak grup kimliği oluşturur ve grupta yer alan insanların kaynaşmasına yardımcı olur. Bu mizah stilini kullanan kişiler şaka yoluyla gruba kendini kabul ettirir. İnsanlar arasındaki olumsuz düşünceleri azaltarak iletişimi kolaylaştırır. Katılımcı mizah başka insanlar üzerinde saygı sınırları çerçevesinde diyalog kurmayı amaçlar (Sayar, 2012).

Katılımcı mizah, saldırganca olmayan ve diğerlerine hoşgörülle yaklaşmayı vurgulayan mizah stildir. Bu mizah tarzının kişiler arası ilişkileri geliştirici, kabul edici, onaylayıcı ve bağlılığı artırıcı rolleri bulunmaktadır. Katılımcı mizah; dışadönüklük, neşelilik hali, benlik saygısı, yakınlık, ilişki doyumu ve olumlu duygularla pozitif bir ilişkiye sahiptir (Martin ve diğ., 2003). Katılımcı mizah tarzını kullananlar neşeli, dışa dönük ve yüksek benlik saygısına sahip bireylerdir (Yazıcı, 2013).

**2.7.2. Saldırgan Mizah Tarzı.** Uyumsuz mizah tarzlarından olan saldırgan mizah tarzı; alay ya da kötü niyetli mizahın aşırı kullanımınıdır (Zhao ve diğ., 2014). Saldırgan mizah tarzını kullanan birey üstünlük ve haz duygularıyla hareket eder. Diğerlerinin davranışlarını kişisel menfaatlerine uyacak biçimde yönlendirmeye çaba sarf eder. Birey, kendi gereksinimleri için diğerlerine yönelik sosyal yönden uygunsuz bu mizah tarzını kullanır. Aşağılama, alay etme, yerme ve küçük düşürme gibi olumsuz davranışlar saldırgan mizahın tipik örneklerindedir. Saldırgan mizah tarzı, düşmanlık ve öfke duygularını harekete geçirici

bir özelliğe sahiptir (Yazıcı, 2013). Bu mizah tarzını kullanan bireyin diğerlerini susturma ya da arka plana atma amacı bulunmaktadır (Avcı, 2012).

Bu mizah tipinde birey, hoşgörüsüz davranışlar sergileyerek hem kendisine hem de diğer insanlara ciddi biçimde zarar verir. Sadece kendi çıkarları doğrultusunda başka insanların çeşitli özellikleriyle dalga geçerek onları yönetmeyi amaçlar. Saldırgan mizah duygusu taşıyan birey, diğerlerine karşı üstün ve kusursuz olmanın hazzını yaşamak isterken başka insanların incinmesine neden olur. Söylediği sözler yüzünden diğer kişiler ondan uzaklaşır (Sayar, 2012).

Saldırgan mizah tarzına sahip birey; diğerlerine yönelik potansiyel olumsuz etkileri görmezden gelerek mizahı kullanır. Bireyin diğerlerini üzen, kendisinden uzaklaştıran ve söylemeden durmadığı kompulsif mizah davranışları bu gruba girer. Bu mizah tarzı düşmanlık, saldırganlık ve öfkeyle pozitif yönde ilişkilirken; ilişkisel doyum, vicdan ve hoşnut olmayla negatif ilişkilidir (Martin ve diğ., 2003).

Saldırgan mizah tarzı; kişilerarası ilişkilere zarar vermektedir. İlişkinin merkezine kendini koyan saldırgan mizah tarzına sahip birey amacına ulaşmak için her yolu dener. Üstünlük sağlama isteğiyle hareket eden birey çevresindeki kişileri duygusal olarak yıpratmaktadır.

**2.7.3. Kendini Yıkıcı Mizah Tarzı.** Kendini yıkıcı mizah tarzını benimseyen birey, kendi ihtiyaçlarını dikkate almadan mizahı kullanır. Birey başkalarıyla ilişkilerini güçlendirmek ve onları güldürmek adına sürekli olarak kendisini mizahı kullanarak kötüleme, yerme vb. davranışlarda bulunur. Ayrıca birey, kendisinin üzgün olduğu zamanlarda dahi kendi hissettiği duyguları yok sayarak mutlu gibi davranır. Kendini yıkıcı mizahta, birey onay kazanmak ya da kendisini sevdirmek amacıyla kendisi üzerinden komik şeylerden bahsederek veya davranarak diğerlerini güldürmeye çalışır. Diğerlerinin eğlencesinin maskarası olmayı

kabullenen birey; onla alay edilse de küçük düşürülse de başkalarıyla beraber güler (E.E.Yerlikaya, 2009).

Kendini yıkıcı mizah tarzını benimseyen birey kişilerarası ilişkileri arttırmak için mizahı kendilik pahasına kullanır (Zhao ve diğ., 2014). Bu tarz mizaha sahip insanlar kendilerini küçümseyerek diğerlerini eğlendirir (Ford ve diğ., 2014). Kişi, başkaları mutlu olsun, daha samimi ilişkiler kurulsun diye kendi benliğinden ödün vermektedir. Bu mizah tarzını benimseyen birey, kendi üzerinden olumsuz paylaşımlar yaparak başkalarını güldürür. Kimi zaman kendini aşırı bir şekilde küçümser, kimi zaman da yerer. Bu davranış ise hem sosyal açıdan hem kendi benliği açısından uygun değildir.

Kendini yıkıcı mizah, sorunlarla yüzleşmeyi ve olumsuz duygularla baş etmeyi önlemek için bir araç olarak kullanılır (Ford ve diğ., 2014). Kendini yıkıcı mizah, duygusal gereksinimlerin baskılanması ve benliğin saptırılması sürecini içerdiği için aşırı kullanıldığında sağlık açısından zararlıdır. Bu mizah tarzı, kaygı, üzüntü gibi olumsuz duygularla pozitif yönde ilişkiliyken; psikolojik iyilik hali, benlik saygısı ve ilişkiyel doyum ile negatif yönde ilişkilidir (Martin ve diğ., 2003).

**2.7.4. Kendini Geliştirici Mizah Tarzı.** Kendini geliştirici mizah tarzını benimseyenler uyuşmazlıklara, strese, yaşamın zorluklarına ve olumsuz duygulara karşı mizahı baş etme aracı olarak kullanmaya meyillidir (Otrar & Fındıklı, 2014). Mizahi perspektif alınarak olumsuz duygular düzenlenir (Martin ve diğ., 2003). Böylelikle birey mizahı kullanarak olumsuz duygularla etkili biçimde baş eder.

Kendini geliştirici mizah, pozitif iyilik halini geliştirmek ve korumak için kullanılır (Ford ve diğ., 2014). Başa çıkma mekanizması gibi işleyerek gerilime karşı kişiyi korur (Zhao ve diğ., 2014).

Kendini geliştiren mizah tarzı olumlu ve uygun tipte mizah olarak tanımlanır. Kişi, stres yaratan yaşantılar karşısında olumlu ve mizahi bakış açısını korur. Mizahı, negatif

duyguları azaltmak amacıyla kullanır. Kendini geliştirici mizahı kullanan birey hem kendi psikolojisini korur hem de diğer insanları eğlendirir (Sayar, 2012). Kendini geliştirici mizah tarzı depresyon, kaygı vb. olumsuz duygularla negatif yönde ilişkilirken; benlik saygısı, deneyimlere açık olma ve psikolojik iyilik hali ile pozitif ilişkilidir (Martin ve diğ., 2003).

Yukarıda bahsedildiği gibi dört farklı mizah tarzı bulunmaktadır. İnsanlar mizah tarzlarının dördüne de belli ölçülerde sahip olmakla beraber; mizah tarzlarından hangisinin diğerlerinden daha baskın olduğu, mizah kullanımındaki kişisel farklılıklara göre değişkenlik gösterebilmektedir (E.E.Yerlikaya, 2009).

Olumlu mizah tarzları bireyleri daha mutlu birer birey haline dönüştürürken olumsuz mizah tarzları da mutsuz ve zorlukları aşmakta zorlanan bireylere dönüştürebilmektedir (Cengiz, Kayhan & Acet, 2016). Örneğin katılımcı mizah, etkili sosyal ilişkiler kurmayı sağlayarak sosyal desteği arttırmaktadır. Kişiler arası bağlılığı geliştiren bir tarz olduğu için bireylerin daha uyumlu duygulara sahip olmasını sağlar. Kendini geliştirici mizah tarzını kullanan birey; yaşanan olaylar ne kadar zorlayıcı olursa olsun mizahi bakış açısıyla olayları değerlendirerek, moralini düzeltebilir. Diğer yandan uyumsuz bir mizah tarzı olan saldırgan mizah tarzına sahip birey ise "önce ben" mesajıyla hareket ettiği için diğerlerine yönelik alay etme, küçük düşürme gibi saldırganca davranışlarda bulunur ve insanları kendinden uzaklaştırır. Öfke gibi olumsuz duygulara yol açan bu mizah tarzı çoğu açıdan kişinin yaşamını zorlaştırır. Aynı şekilde kişiler arası ilişkiler uğruna kendini yerme, aşağılama gibi davranışları içeren kendini yıkıcı mizah tarzı da benlik algısında sıkıntı oluşturabileceğinden, birey üzerinde olumsuz etkilere sebep olabilmektedir.

## **2.8. Bilişsel Esneklik ve Mizah Tarzları ile İlgili Araştırmalar**

**2.8.1. Bilişsel Esneklik Konusunda Ülkemizde Gerçekleştirilen Çalışmalar.** Bilgin (2009a), 17-18 yaşlarında 155 öğrenciyle yaptığı çalışmada bilişsel esnekliği yordayan değişkenleri incelemiştir. Bu çalışmada problem çözme becerisi, sosyal yetkinlik beklentisi

ve otoriter anne baba tutumunun bilişsel esnekliği yordayan değişkenler olduğu yönünde verilere ulaşılmıştır. Problem çözme becerisi ve sosyal yetkinlik beklentisi yüksek olan ergenlerin diğer ergenlere oranla bilişsel olarak daha esnek oldukları görülürken; otoriter anne baba tutumunun ise bilişsel esnekliğe engel oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmanın sonuçlarına göre bilişsel esneklik ile algılanan stres arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Aynı çalışmada bilişsel esnekliğin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği; sosyoekonomik düzey ile anlamlı bir ilişkisi olmadığı; öğrencilerin yaşı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır (Altunkol, 2011).

Diril (2011), bilişsel esneklik ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçladığı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Ortaöğretim öğrencileriyle gerçekleştirdiği bu araştırma sonucunda, bilişsel esneklik ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Ölçeği'nin (SÖÖİTÖ) öfke kontrolü alt ölçeği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; bilişsel esnekliğin SÖÖİTÖ'nün alt ölçeklerinden öfke dışta, öfke içte ve sürekli öfke ile negatif yönde anlamlı ilişkisi bulunduğu görülmüştür. Araştırma bulguları bilişsel yapıların; yaşanan öfke ve öfkeyi ifade etme tarzlarıyla anlamlı bir ilişkisi olduğunu göstermiştir.

Öz (2012), ilköğretim ikinci kademe, lise ve üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine, öğrenim kademelerine ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre bilişsel esneklik, kaygı ve uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonunda, uyum düzeyinin artmasının ve kaygı düzeyinin azalmasının bilişsel esneklik puanlarını arttırdığı belirlenmiştir. Bilişsel esnekliğin öğrenim kademesi ve sosyoekonomik düzey değişkenlerinden etkilenmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dağ ve Gülüm (2013), üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında hem erkeklerde hem kadınlarda kaygılı bağlanma ile obsesif kompulsif bozukluk, depresyon,



sosyal kaygı ilişkisinde bilişsel esneklik-kontrol boyutunun kısmi ve tam aracı roller üstlendiği görülmüştür. Bilişsel esneklik kontrol boyutunun, kadınlarda sosyal kaygı ve depresyon ile kaçınmacı bağlanma ilişkisine kısmi aracılık ettiği bulgularına ulaşılmıştır.

Gündüz (2013) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, bilişsel esnekliğin yordanmasında psikolojik belirtiler, akılcı olmayan inançlar ve bağlanma stillerinin katkıları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, psikolojik belirtiler, akılcı olmayan inançlar ve bağlanma stillerinin bilişsel esnekliği önemli ölçüde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Adımsal regresyon analizi sonuçları değerlendirildiğinde, öğrencilerin bilişsel esnekliklerini en çok yordayan değişkenlerin anksiyete değişkenleri, saplantılı bağlanma ve akılcı olmayan inançlar olduğu gözlenmiştir.

Çelikkaleli (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre bilişsel esneklik cinsiyete göre farklılaşmazken; bilişsel esnekliğin sosyal, duygusal ve akademik yetkinlik inancıyla pozitif yönde anlamlı ilişkisi bulunmuştur. Duygusal ve sosyal yetkinlik inançlarının bilişsel esnekliği anlamlı biçimde yordadığı görülmüştür.

Satan (2014) tarafından Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 198 öğrenciyle yapılan çalışma sonucunda bilişsel esneklik düzeyi ile dini inanç düzeylerinin ergen iyi oluşu üzerinde önemli etkileri olduğu görülmüştür.

Asıcı ve İkiz (2015) tarafından bilişsel esneklik ile mutluluk arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 81 erkek ve 197 kız toplamda 278 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda katılımcıların bilişsel esneklikleriyle mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu; üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri arttıkça mutluluk düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ergenlerin cinsiyetlerine ve öğrenim kademelerine göre karar stratejileriyle bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla Bilgiç

(2015) tarafından bir araştırma yapılmıştır. Ergenlerin bilişsel esneklikleri arttığında mantıklı karar verme puanlarının da yükseldiği gözlenmiştir. Bulgular bilişsel esnekliği yüksek olan kişilerin daha fazla mantıklı karar verdiğini göstermektedir. Ergenlerin cinsiyetleri açısından bilişsel esneklik düzeylerine göre bağımlı ve içtepisel karar verme alt ölçeklerinden elde edilen puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlenirken; kararsızlık ve mantıklı stratejileri alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ergenlerin öğrenim kademeleri açısından bilişsel esneklik düzeyleri incelendiğinde ise bağımlı, mantıklı ve içtepisel karar verme stratejileri alt ölçeklerinden alınan puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir.

18- 27 yaş grubu üniversite öğrencileriyle, 14-18 yaş arası ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri depresyonla ilişkisi yönünden karşılaştırılmıştır. Yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak Bilişsel Esneklik Envanteri kullanılmıştır. Bulgular, bilişsel esnekliğin depresyon ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğunu gösterirken; bilişsel esnekliğin yaş ile anlamlı bir ilişkisi olmadığını ortaya koymuştur (Güler, 2015).

Bedel ve Ulubey (2015) tarafından lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada bilişsel esneklik ile başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek ve bilişsel esnekliğin başa çıkma stratejileri üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda bilişsel esnekliğin olumsuz başa çıkma stratejileri ile negatif; aktif başa çıkma stratejileriyle ise pozitif yönlü ilişkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca bilişsel esnekliğin kaçınan başa çıkma stratejisi ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Ergenlerde bilişsel esnekliğin sosyal medyayı kullanma tutumunu yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla ortaöğretim öğrencileriyle kesitsel tarama modelinin kullanıldığı bir çalışma Peker ve Çukadar (2016) tarafından yapılmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde bilişsel esnekliğin, sosyal medya kullanmaya ilişkin tutumları negatif

yönde yordadığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle ergenlerin bilişsel esneklikleri yükseldiğinde sosyal medya kullanmaya ilişkin tutumları azalma göstermektedir.

Dağgeçen Başsu (2016) tarafından ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre bilişsel esneklik düzeyiyle öğrencilerin bilişsel esneklikleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Adana ili, Çukurova, Seyhan, Sarıçam ve Yüreğir ilçelerindeki 13-19 yaşları arasında 338 öğrenci ve 20-50+ yaşlarında 338 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeylerine göre öğrencilerin bilişsel esneklik puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyi ve cinsiyet, branş, yaş ve kıdem yıllarının etkileşiminin öğrencilerin bilişsel esneklik puanları üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür.

Akçay Özcan (2016), ergenlerin bilişsel esnekliklerinin, özyeterlikleri ile ilişkisini ve bilişsel esneklik puanları ile özyeterlik puanlarının cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 yılında Mersin’de yaşayan 14-18 yaş arası 1035 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonunda katılımcıların bilişsel esneklik düzeyleri yükseldiğinde duygusal, sosyal, akademik ve genel özyeterliliklerinin de arttığı belirlenmiştir. Cinsiyet açısından ele alındığında ise farklı cinsiyetteki ergenlerin bilişsel esneklikleri arttıkça sosyal, akademik ve genel özyeterliliklerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken, duygusal özyeterliliğe bakıldığında erkekler lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Serpin Eşiyok (2016), Mersin Üniversitesi’nde öğrenim gören 635 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada üniversite öğrencilerinin bilişsel esnekliklerine ve cinsiyetlerine göre romantik ilişki inançlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, bilişsel esneklik düzeyi arttığında "idealleştirme" ve "aşk bir yol bulur" ilişki inançlarında artma olmaktadır. Ancak bilişsel esneklik düzeyinin "ilk ve tek"

ve "ilk görüşte aşk" ilişki inançlarıyla istatistiksel açıdan ilişkisi olmadığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Ereyi (2016), ergenlerin problem çözme becerileri ile bilişsel esnekliklerinin mizaha gülme ve mizahı kavramayla ilişkisini incelemiştir. Bulgulara göre ergenlerin bilişsel esneklik düzeylerinin mizahı kavrama ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi bulunmaktadır. Bilişsel esneklik düzeyi ile mizaha gülme puanları arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı görülmüştür. Ergenlerin mizaha gülme ve mizahı kavrama puanları arasında anlamlı ilişki bulunurken; mizaha gülme puanlarının kızların lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Araştırma bulguları, bilişsel değişkenlerin mizahı kavrama ve mizaha gülme üzerindeki etkisini göstermiştir.

Bilgin (2016), ergenlerin bilişsel hataları, bilişsel esneklikleri, sosyal yetkinlikleri ve kişilik özellikleri ile anne babaların kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ergenlerin gelişime açık olma düzeyleri, özdenetim, yumuşak başlılık ve dışadönük olma puanları arttığında, ergenlerin bilişsel esneklik ve sosyal yetkinlikle ilgili puanları da artarken; duygusal tutarsızlık düzeyi yükseldiğinde bilişsel esneklik ve sosyal yetkinliklerinin düştüğü ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda anne-babanın özdenetim, duygusal tutarsızlık, dışadönüklük, yumuşak başlılık kişilik özellikleri yükseldiğinde, ergenlerin de belirtilen kişilik özelliklerinde artma görülmüştür.

Bilgin (2017) tarafından yapılan araştırmada cinsiyetlerine göre ergenlerin bilişsel esnekliği ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bilişsel esneklik cinsiyet ile birlikte değerlendirildiğinde, en düşük bilişsel esneklik ortalamalarına sahip ergen kızların, erkek ergenlerden daha çok duygusal tutarsızlık gösterdikleri saptanmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin bilişsel esneklik düzeyi düştükçe daha nevroitik hale geldikleri görülmüştür. Ergenin bilişsel esneklik düzeyi arttığında ise gelişime daha açık olduğu, öz-

denetim becerilerinde artma görüldüğü ve daha dışa dönük hale geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

### **2.8.2. Bilişsel Esneklik Konusunda Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar.**

Martin ve Rubin (1995) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında 1 ile 6 puan arasında puanlanan 12 maddelik BEÖ'yü geliştirmiştir. Bu çalışmada bilişsel esnekliğin öz yönetim ve karşılıklı ilişkilerde bağlılık ile pozitif; iletişimde gönülsüzlük ile negatif ilişkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyetleri farklı öğrencilerin bilişsel esnekliklerinin anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bir başka çalışmada ise bilişsel esneklik, anlaşmazlıklara karşı tolere edici olma ve kavgacı olmama ile pozitif, sözel saldırganlık ile negatif bir ilişki göstermiştir (Martin ve diğ., 1998).

Martin ve Anderson (1998) tarafından BEÖ'nün geçerliliğini sınamak amacıyla aşamaları olan bir araştırma gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada bilişsel esneklik ile iletişim yetkinliği, atılganlık, çabuk çözüm oluşturabilme becerileri arasında pozitif ilişki elde edilmiştir. İkinci aşamada kişinin kendi bilişsel esnekliğini değerlendirmesiyle; arkadaşlarının, onun bilişsel esnekliğini değerlendirmesi arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son aşama ise bilişsel esnekliğin, iletişim davranışlarından güvenle pozitif bir ilişkisi olduğunu göstermiştir.

Zhang (2011), lise öğrencileriyle yaptığı çalışmasında Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen BEÖ'yü revize etmiş, bilişsel esneklik düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemiş ve stresle başa çıkma stratejileri ile arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Revize edilen ölçekte alternatifler, kararlılık ve öz-yeterlik olmak üzere 3 adet alt ölçek bulunmuştur. Çalışma sonucunda bilişsel esnekliği yüksek olan öğrencilerin problem odaklı başa çıkma stratejilerini daha çok kullandığı gözlenmiştir. Bilişsel esnekliğin, duygu odaklı başa çıkma stratejileriyle arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Lin, Tsai, Lin ve Chen (2013) bilişsel esnekliğin yaratıcılığı artırma ile olumlu duygular arasındaki aracı rolünü belirlemek amacıyla üniversite öğrencileriyle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, bilişsel esnekliğin yalnızca içgörüselle problem çözme becerileri ile pozitif duygular arasında aracı bir rolü olduğunu göstermiştir.

**2.8.3. Mizah Tarzları Konusunda Türkiye’de Gerçekleştirilen Çalışmalar.** Lise öğrencileriyle yapılan bir araştırmanın sonuçları, mizah tarzlarının başa çıkma tarzlarıyla anlamlı ilişkileri olduğunu göstermiştir. Ayrıca saldırgan mizah tarzıyla kendini yıkıcı mizah tarzını erkek öğrencilerin daha fazla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır (N. Yerlikaya, 2007).

Mizah duygusu ile arkadaşlık ilişkisi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Kahraman (2008) tarafından 14 yaş grubu ergenlerle yapılan çalışmada veriler Arkadaşlık İlişkisi Ölçeği ve Ergenlerde Mizah Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan ergenlerin arkadaşlık ilişkisi ile mizah duygusu arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ergenlerin; cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası ve yerleşim birimine göre mizah duygusunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte, yerleşim birimine göre arkadaşlık ilişkisi ve mizah duygusu arasındaki ilişki incelendiğinde ilde ve ilçede yaşayan ergenlerde mizah duygusu ile arkadaşlık ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Köyde yaşayan ergenlerde ise mizah duygusu ile arkadaşlık ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Arkadaşlık ilişkisinin sadakat, bağlılık, güven ve özdeşim, kendini açma alt ölçekleri ile mizah duygusu arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

Özkan (2008), öğretmenlerin ve öğrencilerin mizah anlayışlarını incelediği bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bulgular; öğrencilerde ve öğretmenlerde ağırlıklı çıkan mizah anlayışının katılımcı mizah olduğunu; saldırgan mizahın ise erkek öğrencilerde daha baskın olduğunu göstermiştir. Mizah yapısının olumlu olduğu öğrencilerle, mizah yapısının olumsuz olduğu öğrenciler arasında iletişim yoksunluğu bulunmaktadır. Mizah yapısı olumlu olan öğrenciler derse daha çok aktif katılım sergilemektedir. Saldırgan mizah tarzını kullanan öğrenciler sınıf

kurallarının yetersizliğine yönelik görüşlere sahiptir. Kendini yıkıcı mizah tarzını tercih eden öğrencilere göre; sınıf disiplini daha fazla olmalı, ayrıca bu öğrenciler öğretmene karşı yakınlıklarını artırma ve sosyal ortamdan kaçınma yönünde görüşlere sahiptirler.

E.E.Yerlikaya (2009) tarafından yapılan mizah tarzlarıyla ilgili bir çalışmada ise uyumlu mizah tarzları ve mizah aracılığıyla başa çıkma ile algılanan stres, kaygı ve depresyon arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Saldırgan mizah tarzının algılanan stres, kaygı ve depresyonla ilişkisi olmadığı; kendini yıkıcı mizah tarzıyla algılanan stres, kaygı ve depresyon arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı ilişkiler olduğu gözlenmiştir. Mizah tarzlarının güç yaşam olayları ve olumsuz duygudurum arasındaki ilişkide düzenleyici bir rolü olmadığı yönünde bulgulara erişilmiştir. Gündelik sıkıntılar ve olumsuz duygudurum arasındaki ilişkide ise sadece saldırgan mizahın düzenleyici rolü olduğu belirlenmiştir.

Lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmanın bulgularına göre prososyal davranışların; utangaçlık, öfke ve mizah ile pozitif yönde anlamlı ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Özdemir, 2010).

Akyol (2011), öz duyarlılık ve mizah tarzlarının iletişim becerilerini yordayıp yordamadığını incelemiştir. Veriler İletişim Becerileri Envanteri, Özduyarlılık Ölçeği ve Mizah Tarzları Ölçeği ile toplanmıştır. Sonuçlara göre iletişim becerileri, özduyarlılık ve mizah tarzları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Ayrıca bu çalışmada özduyarlılığın ve mizah tarzlarının iletişim becerileri üzerinde yordayıcı rolü olduğu görülmüştür.

Ay (2011) tarafından ortaöğretim öğrencileriyle yapılan bir araştırma sonucunda katılımcı mizahın ve kendini geliştirici mizahın yaşam doyumu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi bulunduğu, saldırgan mizahın ve kendini yıkıcı mizahın ise yaşam doyumuyla negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcı mizah tarzı dışında diğer mizah tarzlarının yaratıcılık ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür.

Sanat eğitimi alan ve almayan ergenlerin mizah tarzları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bulgular incelendiğinde katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah tarzlarında kızların; saldırgan mizah tarzında ise erkeklerin lehine bir farklılık görülmüştür. Ergenlerin mizah tarzları ile kardeş sayısı, doğum sırası ve anne baba öğrenim durumu arasında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Veriler, sınıf düzeyi açısından değerlendirildiğinde, saldırgan mizah tarzında dokuzuncu sınıf öğrencilerinin, on birinci sınıf öğrencilerinden daha düşük puan ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Sanat eğitiminin mizah tarzlarına etkisi incelendiğinde; saldırgan mizah tarzında sanat eğitimi almayan ergenlerin diğer gruba göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Ayrıca uyumlu mizah tarzlarını kullanan ergenlerin etkili problem çözme becerilerine de sahip oldukları saptanmıştır (Didin, 2016).

#### **2.8.4. Mizah Tarzları Konusunda Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar.**

Nezlek ve Derks (2001), mizahı baş etme mekanizması gibi kullanmanın sosyal iletişim ve psikolojik uyumla ilişkisini araştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları mizahı baş etme aracı olarak kullananların sosyal yaşamlarından hoşnut olduklarını, kurdukları iletişimlerde kendilerine daha fazla güvendiklerini ve psikolojik uyumlarının daha iyi olduğunu göstermiştir.

Cann ve Calhoun (2001), yaptıkları iki boyutlu araştırmada mizaha ait çeşitli seviyelerdeki duyarlılıklar ve kişisel özellikler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlk çalışmada katılımcılara (kolejde okuyan 150 kız, 86 erkek öğrenci) mizaha ait sıfatlar ve ona özel durumlar sorulmuştur. Bunun sonucunda kişilerin komik ve komik olmayan diye duyarlılık bazında derecelendirildiği ve ayrıca özel durumlarda da yüksek mizah duygusuna sahip ve mizah duyguları gelişmiş olarak vasıflandırıldığı bulunmuştur. İkinci çalışmada katılımcılardan (kolejde okuyan 120 kız, 49 erkek öğrenci) kişilik özelliği olarak mizah duygularını anlatmalarını istenmiştir. Bunun sonucunda mizah duygusu ortalamasının çok



üzerinde olan kişiler, düşük mizah duygusuna sahip kişilere göre daha az nörotik ve daha fazla kabul edilebilir diye nitelendirilmiştir. Bu çalışmanın bulguları mizah duygusunun kişilik gelişimine olan önemini vurgulamıştır.

Abel (2002), yüksek ve düşük mizah duygusuna sahip bireyler arasındaki anlamlı farklılıkları ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada mizah duygusu yüksek kişilerin bildirdikleri algılanan stres, mizah duygusu düşük olan kişilere göre daha az olmuştur. Mizah duygusu yüksek olan katılımcılar, stres barındıran durumlardan daha çok uzaklaşma eğilimindedir. Ayrıca bu kişiler; mizah duygusu düşük olan kişilere göre stres içeren durumlar karşısında daha olumlu olmakta, stresle baş edebilmek için girişimlerde bulunmakta, olumlu başa çıkma tekniklerini daha çok kullanmaktadır.

Saroglou ve Scariot (2002), lise öğrencileriyle yaptıkları bir çalışmada kişilik özellikleri ile okul performansı arasındaki ilişkide mizah tarzlarının aracı rolünü incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda özdenetim düzeyi yüksek ve dışadönüklük düzeyi düşük olan bireylerin okul performanslarının yüksek olduğu; ancak bu ilişkilerde mizah tarzlarının aracı rolünün olmadığı bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre dışadönük bireyler daha fazla katılımcı mizah ve saldırgan mizah, nevroitik bireyler ise daha fazla kendini yıkıcı mizah kullanma eğilimindedir. Ayrıca yumuşak başlı ve gelişime açık olan bireyler daha fazla katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah tarzını kullanmaktadır.

Chen ve Martin (2007) Çinli ve Kanadalı 354 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada akıl sağlığı, mizah yoluyla başa çıkma ve mizah tarzları arasındaki ilişkileri cinsiyet değişkenini de göz önünde bulundurarak incelemiştir. Araştırma sonucunda Çinli öğrencilerin Mizah Tarzları Ölçeği'ne ait alt ölçeklerden (özellikle saldırgan mizah tarzı alt boyutundan) Kanadalı öğrencilere göre daha düşük puan aldıkları bulunmuştur. Çinli öğrenciler, cinsiyet açısından dört mizah tarzında da bir farklılık göstermemişken, Kanadalı

öğrenciler arasında saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Erickson ve Feldstein (2007), yaptıkları araştırmada katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzlarının sağlıklı başa çıkma tarzları ile pozitif yönde ilişkisi olduğu, saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzlarının ise sağlıksız başa çıkma tarzları ile pozitif yönde ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzı ile depresyon arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuşken, kendini yıkıcı mizah tarzıyla depresyon arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olduğu belirlenmiştir.

Kuiper ve McHale'in (2009) üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları bir çalışmada kendini değerlendirme standartları ile psikolojik iyilik hali arasında mizah tarzlarının aracı rolüne bakılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda pozitif kendini değerlendirme standartlarının yüksek olmasının, daha fazla katılımcı mizah kullanımını sağlayarak, daha yüksek benlik saygısına ve daha az depresif belirtiyeye sahip olmayı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Negatif kendini değerlendirme standartlarının yüksek olmasının ise, daha fazla kendini yıkıcı mizah kullanımına sebep olarak, bireylerin daha düşük benlik saygısına ve daha fazla depresif belirtiyeye sahip olmasına neden olduğu saptanmıştır.

Zhao ve diğerleri (2014) tarafından, Çin'de okuyan üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmiş bir çalışmada, sosyal destek ve benlik saygısı düzeyinin yüksek olmasının, uyumlu mizah tarzları kullanımı ile yaşam doyumu düzeyi arasında aracı rol oynadığı saptanmıştır. Ancak bu çalışmada uyumsuz kategoride yer alan mizah tarzlarıyla yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

### 3. Bölüm

#### Yöntem

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanmasında yararlanılan ölçekler, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgiler sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile mizah tarzları arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli; değişkenler arasında ilişkinin olup olmadığını veya değişkenlerin düzeylerine göre farklılık olup olmadığını belirlemeye yöneliktir (Erkuş, 2017). Bu çalışmada lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile mizah tarzları arasındaki ilişki araştırılmış; ayrıca bilişsel esneklik düzeyi ve mizah tarzları cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili Çifteler ilçesinde ortaöğretim 9, 10 ve 11. sınıfa devam eden öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminde araştırmacı; yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu kapsamda kolay ulaşılabilirlik açısından; araştırmacının görev yaptığı ilçedeki ortaöğretim 9, 10 ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrenciler çalışma grubu olarak seçilmiştir.

Toplamda 402 öğrenciye veri toplama araçları uygulanmış ancak eksik ve hatalı formlar değerlendirmeye alınmamıştır. 191 kız 177 erkek toplam 368 öğrencinin doldurmuş olduğu formlar değerlendirilmiştir. Araştırma grubuna ait demografik dağılım Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı*

Değişken		N	%
Cinsiyet	Erkek	177	48,1
	Kız	191	51,9
Sınıf Düzeyleri	9. sınıf	128	34,8
	10. sınıf	133	36,1
	11. sınıf	107	29,1

Örneklem grubunu oluşturan lise öğrencilerinin 191'i (% 51,9) kız, 177'si (% 48,1) erkektir. Öğrencilerin 128'i (% 34,8) 9. sınıf, 133'ü (% 36,1) 10. sınıf ve 107'si (% 29,1) 11. sınıfta öğrenim görmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada bilişsel esneklik düzeyini ölçmek amacıyla Bilişsel Esneklik Ölçeği ve mizah tarzlarını belirlemek amacıyla Mizah Tarzları Ölçeği kullanılmıştır.

**3.3.1. Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ):** Bilgin (2009b) tarafından geliştirilen ölçeğin maddeleri “yaparım, yapamam, “başarılıyım, başarısızım” gibi sıfat çiftlerinden oluşmaktadır (Ek 1). Ölçek maddelerine yanıt veren birey hangi sıfatı kendisine daha yakın hissediyorsa, o sığata yakın seçeneklerden birini işaretlemektedir. 19 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95 iken, en düşük puan 19'dur. BEÖ'den alınan puanların artması, bireyin bilişsel esnekliğe daha çok yaklaştığını göstermektedir.

BEÖ, semantik farklılıklar ölçeklerinin üç boyutunun yapısına paralel olarak hazırlanmıştır. 19 maddelik BEÖ'deki üç faktör, toplam varyansın %51,33' ünü açıklamaktadır. Ölçeğin diğer geçerlik çalışmasında ise, ölçüt geçerliliği Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği kullanılarak yapılmış ve iki ölçek arasındaki korelasyon -,44 olarak saptanmıştır. Ölçek üzerinde yapılan güvenirlik çalışmalarında, ölçeğin bütünü için bulunan

Cronbach katsayısının ,92; ölçeğin maddelerinin madde-toplam korelasyonlarının ise ,49 ile ,63 arasında olduğu bulunmuştur. Testin tekrarı yöntemi kullanılarak bulunan korelasyon katsayısının ,77; testi yarılama yöntemiyle hesaplanan güvenilirlik katsayısının ise ,87 olduğu saptanmıştır (Bilgin, 2009b).

**3.3.2. Mizah Tarzları Ölçeği (MTÖ):** MTÖ, Martin ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilen ve E.E.Yerlikaya (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan bir kendini değerlendirme ölçeğidir (Ek 2). MTÖ, ikisi uyumlu (katılımcı mizah-kendini geliştirici mizah) ve ikisi uyumsuz (saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah) olmak üzere dört farklı mizah tarzını ölçmeyi amaçlayan alt ölçeklerden oluşmaktadır. MTÖ’de ‘Tamamıyla katılıyorum’ ile ‘kesinlikle katılmıyorum’ arasında değişen yedili likert tipi bir derecelendirme kullanılmaktadır. Her bir alt ölçek 8’er maddeden oluşmakta ve ölçekte ters yönde puanlanan on bir madde bulunmaktadır. Alt ölçeklerin her birinden alınabilecek puanlar 7 ila 56 arasında değişmektedir. Alt ölçeklerden alınan puanların yüksekliği ilgili mizah tarzının kullanım sıklığını göstermektedir.

MTÖ’nün Türkçe’ye uyarlama çalışmasında her bir alt ölçeğe ilişkin elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları; katılımcı mizah için ,74; kendini geliştirici mizah için ,78; saldırgan mizah için ,69; kendini yıkıcı mizah için ,67 ve toplam puan için ise ,81 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin devamlılık katsayısını saptamak amacıyla yapılan analizlerde test tekrar test korelasyon katsayıları ise katılımcı mizah için ,88; kendini geliştirici mizah için ,82; saldırgan mizah için ,85; kendini yıkıcı mizah için ,85 ve toplam puan için ise ,91 olarak hesaplanmıştır (E.E.Yerlikaya, 2003).

Üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilen bu ölçeğin lise öğrencileri üzerinde geçerlik güvenilirlik çalışması N.Yerlikaya (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilere uygulanan faktör analizi sonucunda örnekleme yeterliliği ,79 bulunmuştur. MTÖ’nün dört faktörünün varyansı açıklama düzeyi % 35,15’tir. Ölçeğin alt ölçeklerine ilişkin elde

edilen Cronbach alfa katsayıları; katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah için ,75; saldırgan mizah için ,64 ve kendini yıkıcı mizah için ,63 olduğu bulunmuştur. Ölçüm sonuçlarının zamana karşı güvenilirliğini sınamak amacıyla yapılan analizlerde test tekrar test korelasyon katsayıları ise katılımcı mizah için ,88; kendini geliştirici mizah için ,80; saldırgan mizah için ,86 ve kendini yıkıcı mizah için ,89 olarak hesaplanmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması Ve Çözümlemesi

Veri toplanacak okullarda uygulama yapmak için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır (Ek 3). Uygulama için okullara araştırmacı tarafından gidilmiş ve okul idaresi tarafından belirlenen derslerde 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerine ölçekler uygulanmıştır. Uygulama öncesi öğrencilerin ölçekleri, samimi ve dürüst olarak cevaplamalarını sağlamak için kendilerinden toplanan verilerin yalnızca araştırmacının okuyacağı ve gizli tutulacağı belirtilmiştir.

Verilerin çözümlemesi SPSS 24 ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak tekniklerin belirlenmesi için veriler önce homojenlik ve normallik testi ile sınanmış, verilere ait çarpıklık ve basıklık değerleri tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 2

#### *BEÖ Ve MTÖ'ye Ait Homojenlik Testi Analiz Sonuçları*

Puan	Levene Statistic	df1	df2	p
Bilişsel Esneklik	,228	1	366	,633
Katılımcı Mizah	2,249	1	366	,135
Kendini Geliştirici Mizah	,708	1	366	,401
Saldırgan Mizah	,662	1	366	,417
Kendini Yıkıcı Mizah	,026	1	366	,873

Tablo 2'deki homojenlik testi sonuçlarına bakıldığında; bilişsel esneklik ve mizah tarzları alt ölçeklerinin tümüne ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık

olmadığı ( $p>,05$ ), bilişsel esneklik ve mizah tarzları alt ölçeklerine ait dağılımların homojen olduğu tespit edilmiştir

Tablo 3

*BEÖ ve MTÖ'ye Ait Normallik Testi Analiz Sonuçları*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	N	p
Bilişsel Esneklik	,095	368	,000
Katılımcı Mizah	,057	368	,006
Kendini Geliştirici Mizah	,045	368	,065
Saldırgan Mizah	,055	368	,010
Kendini Yıkıcı Mizah	,062	368	,002

Tablo 3'te bilişsel esneklik, katılımcı mizah, kendini yıkıcı mizah ve saldırgan mizah tarzlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir ( $p<0,05$ ). Yapılan Kolmogorov Smirnov normallik testi sonucunda; kendini geliştirici mizah tarzı alt ölçeğine ait verilerin normal dağılım eğrisine sahip olduğu görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Tablo 4

*Lise Öğrencilerinin BEÖ ve MTÖ'den Aldıkları Puanlara Yönelik Betimsel Değerler*

	N	$\bar{X}$	Ss	Ortanca	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Bilişsel Esneklik	368	77,76	12,18	80,00	86,00	-,924	,706
Katılımcı Mizah	368	38,87	8,33	39,00	39,00	-,214	-,209
Kendini Geliştirici Mizah	368	32,66	8,98	33,00	30,00	,052	-,188
Saldırgan Mizah	368	24,51	7,91	25,00	26,00	,085	-,634
Kendini Yıkıcı Mizah	368	25,00	7,50	25,00	28,00	,177	-,350

Tablo 4'te görüldüğü üzere lise öğrencilerinin bilişsel esneklik, katılımcı mizah, kendini yıkıcı mizah ve saldırgan mizah tarzı puanlara ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında verilerin normal dağılmadığı görülmektedir. Bu dağılımlar, parametrik analizleri uygulayabilmek için gerekli şartları taşımadığından non-parametrik teknikler uygulanmıştır.

Tablo 4'teki çarpıklık-basıklık değerleri incelendiğinde kendini geliştirici mizah tarzı alt ölçeğine ait verilerin normal dağılım eğrisine sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen veriler aralıklı ölçekli ve normal dağılıma sahip olduğunda ortalamaların farkı için t testi yapılmaktadır. Böyle bir durumda U testi yapıldığında çok fazla kayıp olmamaktadır. Çünkü büyük örneklem için; U testinin gücü, t testine göre % 95'tir. Şöyle ki t testinin gücü 100 ise U testinin gücü 95'tir (Kartal, 2006). Ayrıca ordinal veya normal dağılmayan verilere parametrik testlerin uygulanması sakıncalı iken; normal dağılıma sahip olan verilere nonparametrik testlerin uygulanması pek hatalı sayılmamaktadır (Kalaycı, 2009). Bu sebeple analizlerde kendini geliştirici mizah tarzı alt ölçeği için de nonparametrik testler uygulanmıştır.

Bu bağlamda lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin ve mizah tarzlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumunu öğrenmek amacıyla Mann Whitney U testi; sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumunu öğrenmek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Bilişsel esneklik düzeyleri ile mizah tarzları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını öğrenmek amacıyla Spearman-Brown Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır. Çalışmada hata payı .05 olarak belirlenmiştir.



## 4. Bölüm

### Bulgular

Araştırmanın bu kısmında elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri yapılmış, elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

#### 4.2. Bilişsel Esnekliğe İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik puanlarının cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik sonuçlar sunulmuştur.

##### 4.2.1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri.

Tablo 5

*Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Esneklik Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erkek	177	187,55	33196,00	16364,00	,597
Kız	191	187,68	34700,00		

Tablo 5’te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini öğrenmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $U=16364,00$ ;  $p>,05$ ). Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik puanları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### 4.2.2. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bilişsel Esneklik

##### Düzeyleri.

Tablo 6

*Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

	Gruplar	N	$\bar{X}_{\text{sıra}}$	$X^2$	Sd	p
	9. sınıf	128	182,67			
Bilişsel	10. sınıf	133	181,99	,378	2	,828
Esneklik	11. sınıf	107	189,80			
	Toplam	368				

Tablo 6’da görüldüğü üzere lise öğrencilerinin bilişsel esneklik puanları arasında sınıf düzeylerine göre farklılık olup olmadığını öğrenmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi değerlendirildiğinde; grupların bilişsel esneklik sıralamalar ortalaması arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $p>,05$ ). Farklı sınıflara devam eden lise öğrencilerinin bilişsel esneklik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

#### 4.3. Mizah Tarzlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin mizah tarzı alt ölçeklerine ait puanları arasında cinsiyet ve sınıf düzeyleri açısından farklılık olup olmadığına yönelik sonuçlar yer almaktadır.

#### 4.3.1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzları.

Tablo 7

*Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Mizah Tarzları Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Katılımcı Mizah	Erkek	177	163,46	28933,00	13180,00	,000
	Kız	191	203,99	38963,00		
Kendini Geliştirici Mizah	Erkek	177	187,55	31196,00	16364,00	,597
	Kız	191	181,68	34700,00		
Saldırgan mizah	Erkek	177	207,00	36639,50	12920,50	,000
	Kız	191	163,65	31256,50		
Kendini Yıkıcı Mizah	Erkek	177	205,15	36311,50	13248,50	,000
	Kız	191	165,36	31584,50		

Tablo 7’de görüldüğü üzere lise öğrencilerinin MTÖ’den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda; katılımcı mizah, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah tarzının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir (Katılımcı mizah tarzı: U=13180,00; Saldırgan mizah tarzı: U=12920,50; Kendini yıkıcı mizah tarzı: U=13248,50;  $p<0,05$ ). Kendini geliştirici mizah alt ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (Kendini geliştirici mizah tarzı: U= 16364,00;  $p>0,05$ ).

#### 4.3.2. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Mizah Tarzları.

Tablo 8

*Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Mizah Tarzlarına Yönelik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

	Gruplar	N	$\bar{X}_{\text{sıra}}$	$\chi^2$	Sd	P
Katılımcı Mizah	9. sınıf	128	180,49	4,570	2	,10
	10. sınıf	133	199,39			
	11. sınıf	107	170,79			
	Toplam	368				
Kendini Geliştirici Mizah	9. sınıf	128	184,07	,029	2	,98
	10. sınıf	133	185,73			
	11. sınıf	107	183,49			
	Toplam	368				
Saldırgan mizah	9. sınıf	128	177,80	1,31	2	,51
	10. sınıf	133	192,57			
	11. sınıf	107	182,49			
	Toplam	368				
Kendini Yıkıcı Mizah	9. sınıf	128	183,83	,147	2	,92
	10. sınıf	133	187,15			
	11. sınıf	107	182,01			
	Toplam	368				

Tablo 8’de görüldüğü gibi lise öğrencilerinin mizah tarzlarının sınıf düzeyleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda lise öğrencilerinin mizah tarzları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p>,05$ ).

#### 4.4. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Mizah Tarzları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 9

*Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Puanları İle Mizah Tarzları Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları*

	N	$r_s$	P
Katılımcı mizah	368	,134*	,010
Kendini geliştirici mizah	368	,232*	,000
Saldırgan mizah	368	-,159*	,002
Kendini yıkıcı mizah	368	-,077	,139

Tablo 9’da görüldüğü üzere lise öğrencilerinin BEÖ’den aldığı puanlar ile MTÖ’den aldığı puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Spearman-Brown Sıra Farkları Korelasyon analizi yapılmıştır.

Spearman-Brown Sıra Farkları Korelasyon analizi sonucunda; lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve katılımcı mizah tarzı puan ortalamaları arasında pozitif yönde ( $p < ,05$ ;  $R = ,134$ ); bilişsel esneklik düzeyleri ile kendini geliştirici mizah tarzı puan ortalamaları arasında pozitif yönde ( $p < ,05$ ;  $r = ,232$ ); bilişsel esneklik düzeyleri ile saldırgan mizah tarzı puan ortalamaları arasında negatif yönde ( $p < ,05$ ;  $r = -,159$ ) anlamlı ilişki bulunmuştur. Bilişsel esneklik ile kendini yıkıcı mizah tarzı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmüştür ( $p > ,05$ ;  $r = -,077$ ).

## 5. Bölüm

### Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu kısmında alt problemlere ilişkin ulaşılan bulgular, ilgili literatür çerçevesinde ayrıntılı olarak tartışılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmanın sonuçları dikkate alınarak geliştirilen öneriler sunulmuştur.

#### 5.1. Tartışma

**5.1.1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetleri Açısından BEÖ'den Aldıkları Puanlara Yönelik Sonuç ve Tartışma.** Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Yani, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri cinsiyetlerinden etkilenmemektedir. Literatür incelendiğinde, lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel esneklik düzeylerinin incelendiği araştırmaların sonuçları, bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Akçay Özcan (2016), Bilgiç (2015), Çelikkaleli (2014), Diril (2011) ve Öz (2012) tarafından lise öğrencileriyle yapılan araştırmalarda cinsiyete göre bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu çalışmalar, araştırmadan elde edilen bulguları destekleyici bir niteliğe sahiptir. Bilgin (2017) tarafından ergen bireylerin bilişsel esneklikleri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; cinsiyet değişkenine göre yalnızca nevrotik özelliği açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalara bakılacak olursa Asıcı ve İkiz (2015) bilişsel esnekliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşırken; Altunkol (2011) ise bilişsel esnekliğin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde de bulguları destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmaktadır. Martin ve Rubin (1995) ile Zong ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmalarda bilişsel esnekliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bilişsel esneklik konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde; problem çözebilme becerisi, otoriter anne-baba tutumu, sosyal yetkinlik beklentisi (Bilgin, 2009a), stresle baş etme ve stresle başa çıkmanın alt boyutlarından sosyal destek arama ve soruna yönelme, şekilsel yaratıcılık, eleştirel düşünme ve sözel yaratıcılığın bilişsel esnekliği yordadığı görülmektedir (Çuhadaroğlu, 2013). Bilişsel esneklik bireyin bilişsel süreçlerini ve bilişsel yapısını temel almaktadır. Çocukluk döneminden itibaren kişisel deneyim ve yaşantılardan etkilenecek oluşmaya başlayan şemalar, işlevsel olmayan düşüncelere ve hatalı bilişsel içeriğe göre şekillenirse, cinsiyet fark etmeksizin kişi, bilişsel esneklik anlamında sıkıntı yaşayabilir. Kişi, çevreden gelen olumlu ve olumsuz etkilere; cinsiyet bağlamından ayrı olarak, bilişsel alt yapısının gelen malzemeleri nasıl değerlendirdiğine göre tepki verir. Yukarıda bahsi geçen bilişsel esnekliği yordayan değişkenler göz önünde bulundurulduğunda ve bilişsel esneklik için esas olanın bilişsel süreçler olması sebebiyle lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre farklılık ortaya çıkmamış olabilir.

### **5.1.2. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre BEÖ'den Elde Ettikleri**

**Puanlara Yönelik Sonuç ve Tartışma.** Araştırma sonucunda 9, 10 ve 11. sınıfta öğrenim gören lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre bilişsel esneklik puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin bilişsel esnekliklerinin sınıf düzeylerine göre incelendiği araştırmalar sınırlı sayıdadır. Bu sebeple yaş ve öğrenim kademesi değişkenleriyle yapılan benzer araştırmalardan yararlanılarak bulgular tartışılmıştır.

Bilişsel esneklik ile yaş değişkeni arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda tutarlı sonuçlara ulaşılamamıştır. Bazı çalışmalarda bilişsel esneklik düzeyinin yaşa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılrken (Asıcı & İkiz, 2015; Güler, 2015), bazı çalışmalarda bilişsel esneklik ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Altunkol, 2011; Kaptanbaş Gürbüz, 2017).

Öz (2012), ilköğretim ikinci kademe, lise ve üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrenim kademelerine göre öğrencilerin bilişsel esneklik puanları arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşırken; Bilgiç (2015) ortaöğretim ve üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada bilişsel esnekliğin öğrenim kademesine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Görüldüğü gibi öğrenim kademesi açısından da net bir sonuca ulaşamamıştır.

Bilişsel esneklik ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında 9. sınıflar lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. 9. sınıfa devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin, 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Diril, 2011). Bu sonuçlar araştırma bulgularıyla çelişmektedir ancak literatürde yeterli çalışma olmadığından kesin değerlendirme yapmak güçtür. Yaş ve öğrenim kademesiyle ilgili yapılan çalışmalar da göz önünde bulundurulduğunda sınıf düzeyiyle olan çalışmalardaki farklılıklar araştırma zamanlarının ve örneklem grubunun bilişsel yapılarıyla ilgili olabilir.

Bilişsel esneklik bireyin düşünme biçimi ve bilişsel yapılarıyla yakından ilgilidir. Bireyin farklı ve zengin bir yapıda bilişsel dünyası varsa çeşitli yaşlarda ve gelişim dönemlerinde türlü zorluklara maruz kalsa bile yeniden esnekliği sağlayabilmektedir (Öz, 2012). Burada önemli olan bireyin sahip olduğu bilişsel yapıdır. Birey bu alt yapı sayesinde bilişsel esneklik düzeyini koruyabilmektedir. Dolayısıyla esas olan kişinin bilişsel malzemesinin kalitesi olduğundan, bilişsel esneklik sınıf düzeyinden etkilenmeyebilir.

### **5.1.3. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre MTÖ'den Aldıkları Puanlara**

**Yönelik Sonuç ve Tartışma.** Bu araştırmanın sonucuna göre kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre katılımcı mizah tarzını daha çok kullanmakta; erkek öğrenciler ise kızlara göre saldırgan mizah tarzı ve kendini yıkıcı mizah tarzını daha çok tercih etmektedir. Kendini geliştirici mizah tarzı ise cinsiyet değişkeninden etkilenmemektedir.



Çalışma sonucunda katılımcı mizah tarzında kız öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Akyol (2011), Didin (2016) ve Soyaldın'ın (2007), ulaştığı sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir. Ay (2011), Çetin (2017) ve Özkan (2008) ise katılımcı mizah tarzının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmada, kendini geliştirici mizah tarzı puanlarında, cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Akyol (2011), Çetin (2017) ve Özkan'ın (2008) bulguları araştırma bulgularına paraleldir. Didin (2016) ve Soyaldın (2007) kendini geliştirici mizah tarzının kız öğrencilerin lehine farklılaştığı sonucuna ulaşırken; Ay (2011) ise kendini geliştirici mizah tarzının erkek öğrenciler lehine farklılaştığı sonucuna varmıştır.

Araştırmada erkek öğrencilerin saldırgan mizah tarzı ortalamalarının kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Akyol (2011), Çetin (2017), Didin (2016), N. Yerlikaya (2007), Özkan (2008) ve Soyaldın (2007) yaptıkları çalışmalarda araştırma bulgularına benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ay (2011) ise çalışmasında saldırgan mizah tarzının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada kendini yıkıcı mizah tarzının erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. N. Yerlikaya (2007) ve Soyaldın (2007) tarafından yapılan çalışmalar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca Akyol (2011), Ay (2011), Çetin (2017), Didin (2016) ve Özkan (2008) ise cinsiyetin kendini yıkıcı mizah tarzı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Martin ve diğerleri (2003), MTÖ' nün geliştirilmesi aşamasında araştırmanın bulgularına benzer bulgular elde etmişlerdir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında yapılan çalışmalarda erkekler, kendini yıkıcı mizah ve saldırgan mizah tarzı alt ölçeklerinde kızlardan daha yüksek puanlar almışlardır.

Lise öğrencileri dışında farklı gruplarla yapılan çalışmalarda da cinsiyetin mizah tarzları üzerindeki etkisi konusunda ortak bir bulguya ulaşamadığı görülmektedir. Örneğin;

Sayar (2012), üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada kendini geliştirici mizah, katılımcı mizah ve saldırgan mizah boyutlarında cinsiyet açısından erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Cann, Norman, Welbourne ve Calhaun (2008), lisans öğrencileriyle yaptığı çalışmada erkeklerin, kadın katılımcılara göre saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah tarzını daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Kanadalı ve Çinli üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada Kanadalı erkek öğrencilerin saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzını kız öğrencilere göre daha çok kullandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak Çinli öğrencilerin mizah tarzlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır (Chen & Martin, 2007). Aslan (2006) öğretmenlerle yaptığı çalışmada cinsiyetin mizah tarzları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulguları ve literatür incelendiğinde kız öğrencilerin daha çok mizahın sağlıklı ve uyumlu tarzlarını kullandığı, erkek öğrencilerin ise daha çok hem kendileri hem de diğerleri için olumsuz sonuçları olan sağlıksız ve uyumsuz mizah tarzlarını kullandıkları söylenilebilir.

Toplumda kadın ve erkek olmaya yüklenen anlamlar farklıdır. Erkekler daha baskın ve saldırgan role sahipken, kadınlara daha pasif roller biçilmiştir (Çetin, 2017). Cinsiyet ve cinsiyet rolleri mizah tarzları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Kotthoff, 2006; akt. Avşar, 2008). Avşar (2008) tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan bir araştırmada katılımcı mizah, kendini geliştirici mizah ve saldırgan mizah tarzları ile toplumsal cinsiyet rolleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülürken; kendini yıkıcı mizah alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Cinsiyet rollerinin kültürümüzdeki karşılıklarına bakacak olursak; kadınsılık çoğunlukla hassas olma, anlayışlılık, duygusal olma ve bağımlılık gibi özelliklerle nitelendirilirken; erkeksilik ise lider olma, bağımsızlığa düşkünlük, baskınlık vb. özelliklerle

karakterize edilmiştir (Didin, 2016). Kişinin davranış kalıplarını belirleyen cinsiyet rolleri kişinin kullandığı mizah stillerini etkileyebilir. Bu sebeple hoşgörülü, çekingen, ağırbaşlı, anlayışlı ve tolere edici olma vb. özellikleri desteklendiği; baskınlık, saldırganlık vb. özellikleri hoş karşılanmadığı için kız öğrenciler günlük yaşamlarında hoşgörü, neşeli olma, benlik saygısı ve psikolojik iyilik durumuyla pozitif ilişkili olan mizahın uyumlu tarzlarını kullanıyor olabilir. Aynı şekilde toplumun erkeklere yüklediği daha saldırgan ve baskın olma özellikleri, onların öfke ve düşmanlık duygularını içeren, kişiler arası ilişkileri zedeleyen mizahın uyumsuz tarzlarını tercih etme sebebi olabilir.

Çocukluk yaşantılarından etkilenilerek oluşmaya başlayan bilişsel şemalar, toplumun cinsiyetlere yüklediği anlamlardan etkilenerek şekillenebilir. Adler'in (2011) de belirttiği gibi ilk anılar, yaşamı şekillendirmede önemli bir role sahiptir. Bireyin ilk anılarında sahip olduğu cinsiyete yönelik bazı kavramlar fazla yer alırsa, doğal olarak bu özellikleri de içselleştirerek şemalarına yön verebilir. Her ne kadar kız ve erkek çocuklarına sunulan imkânlar benzer olsa da, genel olarak toplumumuzda kızların daha ağırbaşlı olması istenirken, erkeklerin de daha özgür davranmalarına müsaade edilir. Böyle bir ortamda yetişen çocuğun kendi cinsiyetine yönelik hissettiği bu bakış açılarını içselleştirmesi de bir ihtimal olarak düşünülebilir. Daha önce de değinildiği gibi bilişlerimizin duygu ve davranışlarımız üzerinde etkisi bulunmaktadır. Birey cinsiyetine yönelik algıladığı mesajları bilişsel şemalarına yerleştirdiyse, kullanacağı mizah tarzında bunun etkisini görebiliriz.

**5.1.4. Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre MTÖ'den Aldıkları Puanlara Yönelik Sonuç ve Tartışma.** Araştırma sonuçlarına göre lise öğrencilerinin mizah tarzları sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Akyol (2011) ve Çetin (2017) tarafından yapılan çalışmalar araştırma bulgularına paraleldir.

Didin (2016) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına bakılacak olursa, saldırgan mizah tarzının sınıf düzeyine göre farklılaştığı; on birinci sınıf öğrencilerinin, dokuzuncu sınıf

öğrencilerine göre saldırgan mizah tarzını daha fazla tercih ettiği görülmektedir. Özkan (2008) tarafından 7, 8, 9 ve 10. sınıf öğrencileriyle ve bu sınıflarda derse giren öğretmenlerle yapılan çalışmada; 10. sınıf öğrencilerinin, 8. sınıf öğrencilerine göre katılımcı mizah anlayışları daha baskın çıkmıştır. Sınıflar arasında farka yalnızca katılımcı mizah tarzında rastlanmakta, diğer mizah tarzları sınıf düzeylerine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Erözkan (2009) ve Sümer (2008), üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda mizah tarzlarının sınıf düzeyi değişkeninden anlamlı bir şekilde etkilenmediği yönünde bulgulara ulaşmıştır. Avcı (2012), üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında kendini yıkıcı mizah tarzında ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin, üçüncü sınıfta olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı sonucunu elde etmiştir. Üniversite öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada katılımcı mizah tarzında birinci sınıfa devam eden öğrencilerin ikinci sınıfta olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı ve dördüncü sınıfta olan öğrencilerin de ikinci sınıfa devam eden öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı saptanmıştır (Sayar, 2012).

Araştırmaya katılan öğrenciler yaş grubu itibariyle ergenlik döneminde yer almaktadır. Bu dönemde sosyal ilişkiler ön plana çıkmakta, akranlarla birlikte geçirilen zaman artmaktadır. İlçe içerisinde birlikte vakit geçirilebilecek mekânlar sınırlı sayıdadır. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu aynı öğrenci yurdunda kalmakta, evden geliş gidiş yapan öğrenciler de yine birbirleriyle sürekli temas halindedir. Durum böyle olunca da sosyal öğrenmeler için içine girebilmekte, artan sosyal ilişkiler benzer mizah stillerini ortaya çıkarabilmektedir. Bu sebeple araştırma grubunun mizah tarzları sınıf düzeylerine göre farklılık göstermemiş olabilir.

**5.1.5. Bilişsel Esneklik İle Mizah Tarzları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma.** Araştırma bulgularına göre lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile katılımcı mizah ve bilişsel esneklik düzeyleri ile kendini geliştirici mizah tarzları arasında

pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken; bilişsel esneklik düzeyleri ile saldırgan mizah tarzları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel esneklik ile kendini yıkıcı mizah tarzı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre katılımcı mizah tarzı ve kendini geliştirici mizah kullanımı arttığında bilişsel esneklik düzeyi de artmakta; saldırgan mizah tarzı kullanımı arttıkça ise bilişsel esneklik düzeyi düşmektedir. Kendini yıkıcı mizah tarzı ise bilişsel esnekliği etkilememektedir.

Bilişsel esneklik, sosyal ilişkilerde etkili ve sıkı bir şekilde işbirliği yapmayla bağlantılı olan bir kavramdır (Cairano ve diğ., 2006; akt. Öz, 2012). Bilişsel esneklik aynı zamanda kavgacı olmama ve anlaşmazlıklara karşı tolerans göstermeyle de pozitif ilişkilidir (Martin ve diğ., 1998). Besleyici ve zehirleyici kişilerarası ilişki tarzı ile arkadaş bağlılığının bilişsel esnekliği yordayıcı etkisi bulunmaktadır (Bilgin, 2009a). Genel olarak bakıldığında bilişsel esnekliğin sosyal ilişkilerde önemli bir rolü olduğu görülmektedir. Bu bağlamda da bilişsel esnekliğin kişiler arası ilişkilerde anlayışlı olma ve empatiyi artırdığı söylenilebilir.

Sosyal ilişkileri geliştirmede önemli rolü bulunan katılımcı mizahın dışadönüklük, neşeli olma, benlik saygısı, yakınlık, ilişkiyel doyum ve pozitif duygularla ilişkisi bulunmaktadır (Martin ve diğ., 2003). Daha önce kuramsal kısımda da belirtildiği gibi katılımcı mizahın, kabul düzeyini ve bağlılığı artırabilme özelliği olduğundan, katılımcı mizah tarzına sahip olan kişi sosyal ilişkisinde daha uyumlu davranışlar sergilemektedir. Öz (2012) tarafından yapılan bir araştırmada uyum düzeyi arttıkça bilişsel esneklik düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine karşılıklı ilişkilerde bağlılık ile bilişsel esneklik arasında pozitif ilişki bulunmaktadır (Martin & Rubin, 1995). Yani, bilişsel esnekliğin yüksek olması da katılımcı mizah kullanımı da sosyal ilişkileri olumlu boyuta taşıyabilmektedir. Bu bilgiler, araştırmanın bulgularından kişiler arası ilişkileri geliştirici, saldırgan olmayan ve hoşgörüyü vurgulayan katılımcı mizah tarzıyla sosyal uyumla yakından ilişkisi olan bilişsel esneklik arasında pozitif ilişki olmasını desteklemektedir.

Katılımcı mizah gibi uyumlu mizah tarzları grubunda yer alan kendini geliştirici mizah tarzı olumsuz durumlarla baş etmek için kullanılır (Otrar & Fındıklı, 2014). Kendini geliştirici mizah tarzının üzüntü, kaygı vb. olumsuz duygular ile negatif ilişkisi; deneyimlere açıklık, benlik saygısı ve psikolojik iyilik hali ile pozitif ilişkisi bulunmaktadır (Martin ve diğ., 2003). Öz (2012) tarafından yapılan bir çalışmada kaygı düzeyi azaldıkça bilişsel esneklik düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılrken; E.E. Yerlikaya (2009) uyumlu mizah tarzları ile depresyon, kaygı ve algılanan stres arasında negatif yönde ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşmıştır. Mizah duygusu yüksek olan kişiler olumlu baş etme tekniklerini daha çok kullanmakta (Abel, 2002), ayrıca mizahı başa çıkma mekanizması olarak kullananların psikolojik uyumları daha iyi olmaktadır (Nezlek & Derks, 2001).

Alternatifler üretme ve daha sonra etkili yaklaşımları uygulama becerisi anlamına gelen (Johnson, 2016) bilişsel esneklik; olumsuz yaşantılarda dahi; bireylere olumlu çıkış kapısı sunabilir. Algılanan stres düzeyi (Altunkol, 2011) ve problem çözme becerisi (Bilgin, 2009a) ile ilişkili olan bilişsel esneklik; kendini geliştirici mizahla benzer şekilde stres yaratan durumlarla olumlu başa çıkmayı sağlamaktadır. Stresli durumlarla baş etmek ve olumsuz duyguları azaltmak amacıyla kullanılan kendini geliştirici mizah tarzı ile stresli durumlarda alternatiflerin farkında olmayı ve çözüme ulaşmayı sağlayan bilişsel esneklik arasında anlamlı ilişki çıkması, literatürle uyum göstermektedir.

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım, bilişsel süreçlerimizin çevreden gelen uyarıcı ve çevreye gösterilen tepki arasında önemli bir görevi olduğunu savunur. Kurama göre mesaj tehdit içermese bile, kişi bilişsel şemalarının etkisiyle gelen uyarıcıları tehditmiş gibi algılayıp ona göre tepki verebilmektedir. Bunun sonucunda ise saldırganlık içeren davranışlar görülebilmektedir (Huesmann, 1988; akt. Kılıçarslan, 2009). Bilişsel çarpıtma düzeyinin yüksek olması, saldırganlığın “öfke, fiziksel, düşmanlık, sözel ve dolaylı” alt türlerinin yüksek olmasını etkilemektedir (Uğur, 2013). Kişinin şemalarında saldırgan temaların olması,

olayları ve kişileri olumsuz bakış açısıyla değerlendirmesine sebep olabilir. Bilişsel esnekliğin sağlanamadığı durumlarda kişi bu şemaların etkisiyle olaylara farklı açılardan bakamayıp saldırgan davranışlara yönelebilir. Bu durum kişinin kullandığı mizah tarzını da etkileyebilir. Bilişsel esnekliğin sözel saldırganlıkla negatif ilişkisi (Martin ve diğ, 1998) olduğu da göz önünde bulundurulursa bilişsel esneklik düzeyinin düşük olduğu durumlarda kişinin uyumsuz mizah tarzı olan saldırgan mizah tarzını tercih ettiği söylenilebilir.

Bilişsel esnekliğin akılcı olmayan inançlarla ilişkisi bulunmakta; zihin akılcı olmayan düşüncelerle çevriliyse bilişsel esneklik düşük olmaktadır (Gündüz, 2013). Birey akılcı olmayan inançlara sahip ve yeterli esnekliği gösteremiyorsa; olay ve kişilere karşı önyargılı davranabilir ve çatışma yaşayabilir. Akılcı olmayan malzemeyle oluşturmuş olduğu bilişsel çerçeveleri onu belli sınırların içine hapsedebilir. Alternatifleri göremediği için engellenmişlik duygusu yaşayabilir. Bu durum da onu öfke ve saldırganlık içeren davranışlara yöneltebilir, uyumsuz mizah tarzlarını kullanmaya itebilir.

İkili ilişkilerde bilişsel açıdan esnek olan birey, karşısındaki kişinin söz ve davranışlarını, tek bir koşula göre değerlendirmek yerine çok boyutlu bakabildiğinden karşısındaki kişiyi daha iyi anlayabilmekte ve empati kurabilmektedir. Görünürde tehdit bulgularına rastlansa bile kişi; alternatifleri düşünüp farklı açılardan olayı görür. Bu da karşısındaki kişiyi objektif değerlendirme konusunda kolaylık sağlayacağından, öfke yaşantısını minimum düzeyde tutabilir (Diril, 2011). Saldırgan mizahın öfke ve düşmanlıkla pozitif ilişkisi olduğu düşünüldüğünde (Martin ve diğ., 2003); bilişsel esnekliğin düşük olduğu durumlarda, saldırgan mizahın kullanım sıklığı artabilir. Bilişsel esnekliğin yüksek oluşu öfke kontrolünde yardımcı olabilir, olumlu duygu ve düşünceleri artırabilir; bu da kişiyi mizahın sağlıklı tarzları olan katılımcı ve kendini geliştirici mizah tarzlarını kullanmaya yönlendirebilir. Dolayısıyla bireyin üstün hissetme isteği ile kişisel gereksinimlerini karşılamak için toplumsal açıdan hoş karşılanmayan yollarla mizahı kullanması anlamına

gelen saldırgan mizahın; sosyal uyumla olumlu anlamda ilişkisi olan bilişsel esneklik ile negatif ilişkisi çıkması, literatürdeki verilerle desteklenmektedir.

Elde edilen bulgulara göre bilişsel esneklik ile kendini yıkıcı mizah tarzı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Kendini yıkıcı mizah tarzında, birey onay almak, kendini kabul ettirmek, diğerleriyle yakınlık kurabilmek gibi amaçlarla mizahı kendisine yöneltmektedir. Ay (2011), düşük öz güven ve olumsuz benlik algısına sahip kişilerin bu mizah tarzını kullandıklarını belirtir. Bu kişiler; diğer insanlar tarafından komik, eğlenceli olarak algılansa bile; aslında bu mizah tarzını tercih etmelerinin altında duygusal ihtiyaç veya düşük benlik saygısı bulunmaktadır (Avcı, 2012; E.E.Yerlikaya, 2003; Soyaldın, 2007).

Bilişsel olarak esnek olanlar; girişken, ilgili, sorumluluklarını yerine getiren ve yaşadıklarını anlamlandırabilen kişilerdir. Benzer şekilde özdenetim özelliğine sahip bireyler de öz disiplinli olan ve sorumluluklarını yerine getiren bireylerdir (Bilgin, 2017). Yetkinlik inancıyla ilişkili olan bilişsel esnekliğin (Bilgin, 2009a; Çelikkaleli, 2014; Martin ve Anderson, 1998); özdenetim ile pozitif bir ilişkisi bulunmakta; bireyin özdenetim özelliği geliştikçe bilişsel esneklik düzeyi de artmaktadır (Bilgin, 2017). Özdenetim düzeyi düşük olan bireyler ise kendini yıkıcı mizah tarzını daha fazla kullanmaktadır (Akdur, 2014).

Bilişsel açıdan esnek olan birey, herhangi bir olay karşısında kendisinin yeterli olduğunu düşünür ve karşılaşılan bu olayla başa çıkacak gücü olduğuna inanır (Diril, 2011). Bu bireyler beklenmedik ani durumlar karşısında ilgili duruma uyum sağlayarak yeni ve uygun sorun çözme stratejileri geliştirirler (Çuhadaroğlu, 2013). Kendini yıkıcı mizah tarzının ise stresle baş etme stillerinden boyun eğici yaklaşım ile pozitif ilişkisi bulunmaktadır (N.Yerlikaya, 2007; Özdemir, Sezgin, Kaya & Receptoğlu, 2011). Bu mizah tarzına sahip birey olumsuz yaşantılarla etkili bir şekilde baş edememekte, sağlıksız başa çıkma yöntemlerini kullanmaktadır. Bu anlamda aralarında ilişki çıkmamış olması, bilişsel



esnekliğin yetkinliği, öz denetimi, etkili baş edebilmeyi beraberinde getirmesiyle ilgili olabilir.

Bireye ve topluma ait değer yargıları mizahın ortaya çıkmasında belirleyici bir role sahiptir. Bireyler, herhangi bir olayla karşılaştıklarında kendi bilişsel ve duygusal şemalarını kullanarak bir tepki verirler. Bu tepki ise çoğunlukla kendini gülme davranışıyla gösterir (Aydın, 2006). Ereyi (2016) tarafından ulaşılan sonuçlar, bilişsel değişkenlerin mizaha gülme ve mizahı kavrama üzerindeki rolünü göstermiştir. Esterhuyse, Nortje, Pienaar ve Beukes (2013) Afrikalı ergenlerle yaptıkları çalışmalarında mizah ile bilişsel esneklik arasında pozitif ilişki olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Bireyler mizah tarzlarının her birine belli ölçülerde sahiptir. Ancak; mizah kullanımındaki bireysel farklılıklar, mizah tarzlarından hangisinin diğerlerine göre daha baskın olacağını etkiler (E.E.Yerlikaya, 2009).

Bilişsel yapı mizahı ortaya çıkarabildiği gibi mizah tarzlarının kullanımında da belirleyici olabilir. Kişinin sahip olduğu bilişsel şemalarına ve bilişsel esnekliğine göre mizah tarzları değişebilir. Örneğin; kişi, işlevsiz düşünce ve mantık dışı inançlara sahip ve bilişsel olarak katı ise uyumsuz bir mizah tarzı olan saldırgan mizah tarzını kullanıyor olabilir. Aynı şekilde bilişsel olarak esnek ve akılcı inançlara sahip kişiler de uyumlu mizah tarzlarını kullanıyor olabilir.

## **5.2. Öneriler**

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda okul psikolojik danışmanlarına ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

### **5.2.1. Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Öneriler.**

1. Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin artırılması için okul psikolojik danışmanları tarafından veli ve öğretmenlere müşavirlik hizmeti sunulabilir. Öğretmenlerin ve ailelerin; öğrencileri kişiler arası etkileşimlerde uyumlu mizah tarzlarını tercih etmeleri konusunda

teşvik etmeleri ve cesaretlendirmeleri doğrultusunda çalışmalar yapılabilir. Ayrıca uyumlu mizah tarzlarını kullanmaya yönelik model olunması, istendik davranışların oluşmasında önemli bir yere sahiptir.

2. Bilişsel esneklik ve uyumlu mizah tarzları olumsuz yaşantılarla etkili baş edebilmede önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda olumsuz yaşantılarla etkili baş edebilmek için; bilişsel esnekliğin artırılması ve uyumlu mizah tarzlarının benimsenmesi adına bilgilendirme çalışmaları ve psikoeğitim programları yapılabilir. Ayrıca uyumlu ve uyumsuz mizah tarzlarının birey ve çevresindeki etkilerine yönelik farkındalık kazandırmayı ve uyumlu mizah tarzlarının benimsenmesini amaçlayan çalışmalar planlanabilir.
3. Araştırmanın sonucunda; bilişsel esnekliğin katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizahla pozitif yönde; saldırgan mizahla negatif yönde ilişkisi olduğu görülmüştür. Yani, katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah tarzları ne kadar çok kullanılırsa bilişsel esneklik düzeyi de o oranda yüksek olmaktadır. Bu kapsamda bilişsel esnekliğin geliştirilmesi ve akılcı düşünmenin kazandırılması adına yapılacak çalışmalarda, uyumlu mizah tarzlarını içeren etkinlikler hazırlanabilir.
4. Öğrencilerin mizah konusundaki rol modelleriyle ilgili çalışmalar planlanabilir. Öğrencilerin model aldıkları kişilere göre de hangi tarza eğilimli olabilecekleri konusunda fikir edinilebilir. Geliştirilecek psikoeğitim programlarında ve yapılacak çalışmalarda kadın ve erkek rol modellerine ilişkin etkinlikler ya da oturumlar hazırlanabilir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.**

1. Bu çalışma 9, 10 ve 11. sınıfa devam eden lise öğrencileriyle yapılmıştır. Öğrencilerin aynı ilçede yaşamalarından ve benzer sosyal ilişkiler içinde olmalarından dolayı ortak yaşantılar geçirme ihtimalleri bulunmaktadır. Bu durum araştırmanın sınırlılıklarından biridir. Bilindiği gibi bilişsel esneklik ebeveyn tutumları, sosyal ilişkiler vb. ile ilişkilidir.

Bu açıdan farklı özelliklere sahip bölge, şehir ve ilçelerde yapılacak çalışmalar planlanarak, karşılaştırma yapılabilir. Bu bağlamda kültürel ve yerel özelliklerin bilişsel esneklik düzeyine etkisi incelenebilir.

2. Araştırmanın kapsamı genişletilerek daha detaylı verilere ulaşılması açısından farklı eğitim kademeleriyle benzer çalışmalar yapılabilir.
3. Bu çalışma kendini anlatmaya dayalı (self report) bir çalışmadır. Sonraki çalışmalarda kendini anlatmaya dayalı ölçme araçlarının yanı sıra yine bireyin değerlendirmelerine dayalı Kime Göre Ben Neyim; başkalarının görüşlerine dayalı Kimdir Bu; sosyal ilişkileri belirlemeyi amaçlayan Sosyometri gibi test dışı tanıma teknikleri kullanılarak daha kapsamlı değerlendirmeler yapılabilir.
4. Bilişsel esneklik ile mizah tarzları arasındaki ilişkiden hareketle, gelecekte yapılacak araştırmalarda bilişsel esneklik ve mizah tarzları arasındaki yordayıcı ilişki araştırılabilir.
5. Mizah tarzları ve bilişsel esneklik bir anda kazanılıp biten olgular değildir. Hem mizah stilleri hem de bilişsel esneklik belli bir süreçte kazanılmaktadır Bu anlamda boylamsal çalışmalar ile gelişim dönemlerine göre karşılaştırmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Abel, M. H. (2002). Humor, stress, and coping strategies. *Humor–International Journal of Humor Research*, 15(4), 365-381. <https://doi.org/10.1515/humr.15.4.365>
- Adler, A. (1998). *Yaşamın anlam ve amacı* (K. Şipal, çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2000). *Sosyal duygunun gelişiminde bireysel psikoloji* (H. Özgü, çev.). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Adler, A. (2011). *Yaşam Bilgisi* (L. Yarbaş, çev.). İzmir: İlya Yayınevi.
- Adler, A. (2014). *İnsan Tabiatını Tanıma* (XI. Basım). (A. Yörükhan, çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ahioğlu Linderg, E. N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10.
- Akça Erdoğan, B. (2018). *Okul psikolojik danışmanlarının (rehber öğretmenlerin) kullandıkları mizah tarzlarına göre duygu yönetimi becerilerinin ve psikolojik iyi oluşlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Akçay Özcan, H. D. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile özyeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akdur, S. (2014). *Kişilik özellikleri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide kişilerarası ilişki tarzları ve mizah tarzlarının aracı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akıncı, Ş. (2015). *Resimli çocuk kitaplarında yer alan mizahi unsurların incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Akyol, Ü. (2011). *Ergenlerde iletişim becerilerinin yordayıcıları olarak öz-duyarlılık ve mizah tarzları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Altunkol, F. (2017). *Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Asıcı, E. & İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 191-211.
- Aslan, H. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve cinsiyetlerine göre mizah tarzlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Avcı, N. (2012). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzlarının, psikolojik belirtiler ve ölüm kaygısı ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Avşar, V. (2008). *Öğretmen adaylarının mizah tarzları ve cinsiyet rolleri ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ay, Ö. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin mizah tarzları ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerini açıklayıcı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

- Aydın, İ. S. (2006). *Türkçe derslerinde mizah kullanımının öğrenci tutum ve başarısına etkisi (İzmir ilköğretim 8. sınıf örnekleminde)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balta, E. E. (2016). Eğitimde mizahın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *İlköğretim Online*, 15(4), 1268-1279. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.64984>
- Beck, A. T. (1964). Thinking and depression: II. theory and therapy. *Archives of General Psychiatry*, 10, 561-571.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1001/archpsyc.1964.01720240015003>
- Beck, A. T. (1991). Cognitive therapy: a 30-year retrospective. *Amerikan Psychologist*, 46(4), 368-375. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.46.4.368>
- Beck, A. T. (1997). The past and future of cognitive therapy. *The Journal of Psychotherapy Practice and Research*, 6(4), 276-284.
- Beck, A. T. (2015). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar* (3. basım). (V. Öztürk & A. Türkcan, çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bilgiç, R. (2015). *Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bilgin, M. (2001). Üniversite öğrencilerinin değerlerinin ve fonksiyonel olmayan tutumlarının bazı değişkenler açısından irdelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 33-69.
- Bilgin, M. (2009a). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.
- Bilgin, M. (2009b). Developing a cognitive flexibility scale: validity and reliability studies. *Social Behaviour and Personality*, 37(3), 343-354.

- Bilgin, M. (2016). Ergenin beş faktör kişilik, sosyal yetkinlik, bilişsel esneklik, bilişsel hatalar ve anne baba beş faktör kişilik ilişkisi. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 6(1), 83-106.
- Bilgin, M. (2017). Ergenlerin beş faktör kişilik özelliği ile bilişsel esneklik ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (62), 945-954.
- Bitter, J. R. & Nicoll, W. G. (2000). Adlerian brief therapy with individuals: process and practice. *Journal of Individual Psychology*, 56(1), 31-44.
- Bedel, A. & Ulubey, E. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejilerini açıklamada bilişsel esnekliğin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (55), 291-300.  
<https://doi.org/10.17755/esosder.91623>
- Boncher, A. P. & Kelly, C. W. (1974). İnterpersonal competence rationale, philosophy and implementation of a conceptual framework. *Speech Teacher*, 23, 279-301.  
<https://doi.org/10.1080/03634527409378103>
- Burns, D. (2016). *İyi hissetmek* (27. basım). (H. A. Karaosmanoğlu, çev. ed.). İstanbul: Psikonet Yayınları.
- Canas, J. J., Fajardo, I., & Salmeron, L. (2006). Cognitive flexibility. *International Encyclopedia of Ergonomics and Human Factors*, 297-300.
- Cann, A., & Calhoun, L. G. (2001). Perceived personality associations with differences in sense of humor: Stereotypes of hypothetical others with high or low senses of humor. *Humor–International Journal of Humor Research*, 14(2), 117-130.  
<https://doi.org/10.1515/humr.14.2.117>
- Cann, A., Norman, M. A., Welbourne, J. L. & Calhoun, L. G. (2008). Attachment styles, conflict styles and humor styles: Interrelationships and associations with relationship satisfaction. *European Journal of Personality*, 22(2), 131-146.  
<https://doi.org/10.1002/per.666>

- Çakmak, A. (2012). Mizah ve mizahın terapötik kullanımı. *II. Uluslar arası VI. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi Özet Kitabı*, 250-251. [https://www.phdernegei.org/wp-content/uploads/2015/12/II.UA\\_.VI\\_.UPHK\\_Kongre\\_Kitap\\_2012.pdf](https://www.phdernegei.org/wp-content/uploads/2015/12/II.UA_.VI_.UPHK_Kongre_Kitap_2012.pdf) den alınmıştır.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), 347-354. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3467>
- Cemiloğlu, M. & Oğur, E. (2016). Okuma öğretiminde biliş ve üst biliş stratejileri. *Uluslararası Hakemli İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 118-137.
- Cengiz, R., Kayhan, M. & Acet, M. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin mizah tarzları ile algılanan duygusal bezdirme üzerine araştırma. *International Journal of Science Culture and Sport*, 4(2), 490-501.
- Ciarrochi, J., Said, T. & Deana, F. P. (2005). When simplifying life is not so bad: the link between rigidity, stressful life events and mental health in an undergraduate population. *British Journal of Guidance & Counselling*, 33(2), 185-197. <https://doi.org/10.1080/03069880500132540>
- Chauvet, S. & Hofmeyer, A. (2007). Humor as a facilitative style in problem-based learning environments for nursing students. *Nurse Education Today*, 27, 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>
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, çev.). Ankara: Mentis.



- Çetin, S. (2017). *Ergenlerin mizah tarzları ve öz-anlayış düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(1), 86-101.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İyi düşün doğru karar ver: etkili yaşamın temel boyutları üzerine Yakup Bey'le söyleşiler* (7. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakıroğlu, Ü., & Erdoğan, F. (2016). Öğrenme sürecinde, mizahın kullanımı ile ilgili çalışmalarda eğilimler. *In President of The Symposium*, 140-146.
- Dağ, H., & Gülüm, İ. V. (2013). Yetişkin bağlanma örüntüleri ile psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişkide bilişsel özelliklerin aracı rolü: bilişsel esneklik. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(4), 240-247.
- Dağgeçen Başsu, A. (2016). *Öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çaç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Davison, G. C. & Neale, J. M. (2011). *Anormal Psikolojisi* (7. baskı). (İ. Dağ, çev. ed.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Dennis, J. P. & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34, 241-253.
- Derman, O. (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. *Adolesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi*, 63, 19-21. <http://www.ctf.edu.tr/Stek/pdfs/63/6302.pdf> den alınmıştır.

- Didin, E. (2016). *Sanat eğitimi alan ve almayan ergenlerin mizah tarzlarının ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyo-demografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Elmacı, F. (2008). *Bilişsel - davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin korkuları üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ereyi, B. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik düzeyi ve problem çözme becerisinin mizah kavramıyla ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, H. & Yıldız, A. (Editörler). (2015). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Erickson, S. J. & Feildstein, S. W. (2007). Adolescent humor and Its relationship to coping, defense strategies, psychological distress and well-being. *Child Psychiatry and Human Development*, 37(3), 255-271. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10578-006-0034-5>
- Erkuş, A. (2017). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Erözkan, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişki tarzları ve mizah tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 56-66.
- Eskidemir Meral, S. (2013). *Okul öncesi ve ilkokul çocuklarında mizah gelişimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Esterhuysen, K. G., Nortje, N., Pienaar, A., & Beukes, R. B. (2013). Sense of humour and adolescents' cognitive flexibility. *South African Family Practice*, 55(1), 90-95.  
<https://doi.org/10.1080/20786204.2013.10874309>
- Ford, T. E., McCreight, K. A. & Richardson, K. (2014). Affective style, humor styles and happiness. *Europe's Journal of Psychology*, 10(3), 451–463.  
<https://doi.org/10.5964/ejop.v10i3.766>
- Geldard, K. & Geldard, D. (2013). *Ergenler ve gençlerle psikolojik danışma-proaktif yaklaşım* (M. Pişkin, çev. ed). Ankara: Nobel.
- Gladding, S. T. (2015). *Psikolojik danışma-kapsamlı bir meslek* (N. V. Acar, çev. ed.). Ankara: Nobel.
- Goleman, D. (2018). *Duygusal zekâ neden IQ' dan daha önemlidir?* (48. basım). (B. Seçkin Yüksel, çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güler, B. (2015). *The measurement of cognitive flexibility in adolescents and its relation to depression symptoms*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, B. (2013). Bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin bilişsel esnekliği yordamadaki katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2071-2085.
- Hamzadayı, E., & Çetinkaya, G. (2013). Çocuk okurların bilişsel, duyuşsal ve toplumsal gelişimlerdeki işlevleri açısından Aytül Akal'da mizah ögesinin kullanımı. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 489-498.
- Johnson, B. T. (2016). *The relationship between cognitive flexibility, coping, and symptomatology in psychotherapy* (Yüksek lisans tezi). Marquette University, Milwaukee, Wisconsin.

- Kahraman, F. (2008). *Ergenlerde arkadaşlık ilişkisi ile mizah duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalaycı, Ş. (Ed.) (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (4. baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaptanbaş Gürbüz, E. (2017). *Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin bilişsel esneklik ve özyeterlik düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Karslı, Y. (2015). *Bilişsel esneklik, iki dillilik ve üst bilişsel kararlar arasındaki gelişimsel bağlantılar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kartal, M. (2006). *Bilimsel araştırmalarda hipotez testleri*. Ankara: Nobel.
- Kılıçarslan, S. (2009). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Klein, A. (1999). *Mizahın iyileştirici gücü* (S. Karayusuf, çev.). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Knapp, P. & Beck, A. T. (2008). Cognitive therapy: foundations, conceptual models, applications and research. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 30, 54-64.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462008000600002>
- Köroğlu, E. (2011). *Bilişsel davranışçı psikoterapiler* (2. baskı). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Kuiper, N. A., & McHale, N. (2009). Humor styles as mediators between self evaluative standards and psychological well-being. *The Journal of Psychology*, 143(4), 359-376.  
<https://doi.org/10.3200/JRLP.143.4.359-376>
- Leahy, R. L. (2015). *Bilişsel terapi ve uygulamaları* (3. basım). (H. Bacak, M. Macit, F. Özpilavcı, çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık.

- Lin, W. L., Tsai, P. H., Lin, H. Y., & Chen, H. C. (2014). How does emotion influence different creative performances? The mediating role of cognitive flexibility. *Cognition & Emotion*, 28(5), 834-844. <https://doi.org/10.1080/02699931.2013.854195>
- Liu, K. W. Y. (2012). Humor styles, self-esteem and subjective happiness. *Discovery – SS Student E-Journal*, 1, 21-41. <http://ssweb.cityu.edu.hk/download/RS/E-Journal/journal2.pdf> den alınmıştır.
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76, 623-626. <https://doi.org/10.2466%2Fpr0.1995.76.2.623>
- Martin, M. M., & 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., Anderson, C. M., & Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationships with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13(3), 531-540.
- Martin, R. A. (2003). Sense of humor. *Positive Psychological Assessment: A Handbook of Models and Measures*, 313-326. <http://humoursummerschool.org/01/articlesNhandouts/PosPsych.pdf> den alınmıştır.
- Martin, R. A. (2004). Sense of humor and physical health: theoretical issues, recent findings and future directions. *Humor*, 17(1/2), 1–19. <https://doi.org/10.1515/humr.2004.005>
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual differences of uses of humor and their relation to psychological well-being: development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37, 48–75. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00534-2](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2)

- Nezlek, J. B., & Derks, P. (2001). Use of humor as a coping mechanism, psychological adjustment and social interaction. *Humor*, 14(4), 395-413.  
<https://doi.org/10.1515/humr.2001.011>
- Otrar, M., & Fındıklı, E. B. (2014). Okul yöneticilerinin mizah tarzları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ataşehir örneği). *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39, 145-157. DOI: 10.15285/EBD.2014397402
- Öngen, D. (2002). Ergenlerde sorunlarla başa çıkma davranışları. *Eğitim ve Bilim*, 27(125), 54-61.
- Örge Yaşar, F. (2010). Mizahta uyumsuzluk kuramı bağlamında tekerlemeler. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2(1), 49-57.
- Öz, F. & Hiçdurmaz, D. (2010). Stresle baş etmede önemli bir yol: mizahın kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(1), 83-88.
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özdemir, Z. (2010). *Lise öğrencilerinin prososyal davranışlarının; mizah, öfke ve utangaçlık düzeylerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kaya, Z., & Receptoğlu, E. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzları ile kullandıkları mizah tarzları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 405-428.

- Özer, A. K. (2012). *Ben değeri tiryakiliği: duygusal gerilimle baş edebilme* (14. basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Özkan, H. İ. (2008). *Öğretmen ve öğrencideki mizah anlayışının sınıf atmosferine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, Ö. (2013). *İntihar olasılığı ve aile işlevselliği arasındaki ilişkide bilişsel esneklik ve belirsizliğe tahammülsüzlük değişkenlerinin aracı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Peker, A. & Çukadar, F. (2016). Bilişsel esneklik ile sosyal medyayı kullanmaya yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi. *SAÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 6(2), 66-79. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.03104>
- Piaget, J. (2004). *Çocukta zihinsel gelişim* (H. Portakal, çev.). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Recepoglu, E., & Özdemir, S. (2012). Okul müdürlerinin mizah tarzları ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 23-42. <http://efdergi.inonu.edu.tr/article/view/5000004129/5000098874>
- Roth, D. A., Heimberg, R. G., & Heimberg, W. E. (2002). Cognitive Behavior Therapy. Michel Hersen ve William Sledge (Ed.), *Encyclopedia of psychotherapy* (s. 451-458). USA: Elsevier Science.
- Santrock, J. W. (2000). *Ergenlik* (D. M. Siyez, çev. ed.). Ankara: Nobel.
- Saroglou, V., & Scariot, C. (2002). Humor styles questionnaire: personality and educational correlates in Belgian high school and college students. *European Journal of Personality* 16, 43-54. <https://doi.org/10.1002/per.430>
- Satan, A. A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(7), 56-74.

- Sapmaz, F. & Doğan, T. (2013). Bilişsel esnekliğin değerlendirilmesi: bilişsel esneklik envanteri Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46 (1), 143-161.
- Sayar, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile umutsuzluk ve boyun eğici davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya* (20. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Serpin Eşiyok, V. (2016). *Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine ve bilişsel esneklik düzeylerine göre romantik ilişki inançlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Solso, R. L., Maclin, M. K., & Maclin, O. H. (2007). *Bilişsel psikoloji* (A. Ayçiçeği-Dinn, çev.). İstanbul: Kitabevi.
- Soyaldın, S. Z. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin öfke ifade tarzları ile mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, çev. ed.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Sümer, M. (2008). *Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri ve bazı değişkenlere göre mizah tarzlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Türk Dil Kurumu, (b.t.).  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&kelime=M%C4%B0ZAH%C4%B0](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=M%C4%B0ZAH%C4%B0)  
 (Erişim tarihi: 24.09.2018).
- Tufan, Y. (2007). "Uyumsuzluk kuramı" bağlamında sanal ortamda temel fıkraları. *Millî Folklor*, 75, 108-112.



- Türküm, S. (1999). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın bilişsel çarpıtmalar ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Uğur, E. (2013). *Lise öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Uğur, İ. (2007). *Televizyon reklamlarında mizahın kullanımı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk psikolojisi* (16. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazgan İnanç, B., & Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik kuramları* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M., & Kılıç Atıcı, M. (2010). *Gelişim psikolojisi-çocuk ve ergen gelişimi* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı, H. (2013). Bektaşî fıkralarının mizah anlayışı ve işlevi bağlamında bireysel ve toplumsal ruh sağlığı. *Türk Kültürü Ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 65, 281-298.
- Yerlikaya, N. (2007). *Lise öğrencilerinin mizah tarzları ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yerlikaya, E.E. (2003). *Mizah Tarzları Ölçeği'nin (Humor Styles Questionnaire) uyarlama çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yerlikaya, E. E. (2009). *Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zahal, O. (2014). *Özel yetenek sınavına giren adayların öğrenme stilleri ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sınav başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Zhao, J., Kong, F. & Wang, Y. (2014). Exploring the mediation effect of social support and self-esteem on the relationship between humor style and life satisfaction in Chinese college students. *Personality and Individual Differences*, 64, 126-130.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.02.026>
- Zhang, J. H. (2011). *Relationship between cognitive flexibility and coping strategies of high school students* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hebei University, Çin Halk Cumhuriyeti.
- Zong, J., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., Yan, C., et.al. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8(66), 1-6. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-8-66>
- Watts, R. E. (2003). Adlerian therapy as a relational constructivist approach. *The Family Journal: Counseling And Therapy For Couples And Families*, 11(2), 139-147.  
<https://doi.org/10.1177%2F1066480702250169>
- Wright, F. D., Beck, A. T., Newman, C. F., & Liese, B. S. (1993). Cognitive therapy of substance abuse: theoretical rationale. *NIDA Research Monograph*, 137, 123-146.



**Ekler**

### Ek 1: Bilişsel Esneklik Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek, sizin kendinizi nasıl gördüğünüzü belirten bir dizi sığata içermektedir. Aşğıdaki cümleleri yanıtlarken SON BİR AY içerisindeki durumunuzu dikkate alınız. Lütfen her bir madde çiftini dikkatle okuyunuz ve hangi sığata kendinizi daha yakın hissediyorsanız onun yönünde bulunan kutuyu işaretleyiniz. Eğer iki düşüncenin aynı ağırlıkta olduğunu düşünüyorsanız en ortadaki kutucuğı işaretleyiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

#### Örnek 1:

Yetersizim ( ) ( ) ( ) (X) ( ) Yeterliyim

#### Örnek 2:

Başaramam ( ) ( ) (X) ( ) ( ) Başarıyım

1. Kaybedeceğim ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) Kazanacağım

5. Korkuyorum (Korkağım) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) Cesurum

11. Sevimsizim ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) Sevimliyim

19. Ne istediğimi bilemem ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) Ne istediğimi bilirim

## Ek 2: Mizah Tarzları Ölçeği

İnsanlar mizahı çok farklı biçimlerde yaşar ve dışa vururlar. Aşağıda mizahın yaşanabileceği farklı biçimleri ifade eden cümleler yer almaktadır. Lütfen her bir cümleyi dikkatle okuyarak o ifadeye ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı belirtin. Lütfen mümkün olduğunca dürüst ve tarafsız olarak yanıtlamaya çalışın. Yanıtlarınız için aşağıdaki değerlendirme ölçeğini temel alın:

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Kararsızım	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamıyla katılıyorum
1. Genellikle çok fazla gülmem ya da başkalarıyla şakalaşmam.							
10. Üzgün ya da mutsuzsam, kendimi daha iyi hissetmek için genellikle o durumla ilgili gülünç bir şeyler düşünmeye çalışırım.							
19. Bazen öyle komik şeyler gelir ki aklıma bunlar insanları incitebilecek, yakışık almaz şeyler olsa bile, kendimi tutamam söylerim.							
32. Başkalarının bana gülmesine izin vermek; benim, ailemi ve arkadaşlarımı neşelendirme tarzımdır.							




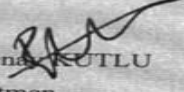
## Ek 3: Araştırma İzni

**T.C**  
**ESKİŞEHİR VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

**ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
Adı Soyadı	Ruveyde AKTEPE
Kurumu/Üniversitesi	Uludağ Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Çifteler İlçesindeki Liseler
Araştırmanın Konusu	Lise Öğrencilerinin Mizah Tarzlarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri Üzerindeki Yordayıcı Rolü
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Bilişsel Esneklik Ölçeği, Mizah Tarzları Ölçeği
Görüş İstenecek Birimler	-
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince 2016-2017 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile )
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :
.....	

**KOMİSYON**

<p>25/05/2017</p> <p></p> <p>Komisyon Başkanı</p> <p>Barış HANCI</p> <p>Millî Eğitim Müdür Yardımcısı</p>	<p>Üye </p> <p>Dr. Seda ERCAN AKKAYA</p> <p>Baş Öğretmen</p>
<p>Üye </p> <p>Ömer GARAN</p> <p>Öğretmen</p>	<p>Üye </p> <p>E. Şenay KUTLU</p> <p>Öğretmen</p>

## Özgeçmiş

**Adı-Soyadı:** Ruveyde AKTEPE  
**Doğum Yeri-Yılı:** Antalya-1992  
**e-posta:** ruveydeaktepe06@gmail.com

### Öğrenim Gördüğü Kurumlar

### Mezuniyet Yılı

**Lise:** Çifteler Sami Arel Anadolu Lisesi, Eskişehir

2010

**Lisans:** Hacettepe Üniversitesi,

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Ankara

2014

**Yüksek Lisans:** Bursa Uludağ Üniversitesi,

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Bursa

2019

### İş Durumu

### Çalıştığı Kurumlar

### Başlama Tarihi

Çifteler Anadolu İmam Hatip Lisesi, Eskişehir

2014-

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Ruveyde AKTEPE
Tez Adı	Lise Öğrencilerin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<p>( ) Tezinden fotokopi çekilmesine izin veriyorum.</p> <p>( ) Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum.</p> <p>(x) Tezinden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum.</p>
Yayımlama İzni	<p>( ) Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum.</p> <p>(x) Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum.</p> <p>1 yıl ( )</p> <p>2 yıl ( )</p> <p>3 yıl (x)</p> <p>( ) Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum.</p>

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikrî mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 12/04/2019

İmza: 