

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE
MİZAH TUTUMUNUN GELİŞİMİ
(4-8. SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Zehra TOPAL

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS

BOLU-2013

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

ZEHRA TOPAL'a ait "İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinde Mizah Tutumunun Gelişimi (4-8. Sınıf Öğrencileri Özelinde)" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. 15/02/2013

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS

Üye : Doç. Dr. Zeki ARSAL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Zeki GÜREL



Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE MİZAH TUTUMUNUN GELİŞİMİ (4-8. SINIF ÖĞRENCİLERİ ÖZELİNDE)

Zehra TOPAL

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS

Şubat 2013, 240 sayfa

Bu çalışmanın temel amacı ilkököl ve ortaoköl düzeyindeki öğrencilerin mizaha karşı tutumlarını belirleyerek kültür ve çevre etkisiyle birlikte öğrencilerin bilişsel düzeylerinin mizah ilgisine ve tercihlerine olan etkisini ortaya koymaktır. Bu araştırmada “İlkoköl ve ortaoköl öğrencilerinin mizaha karşı tutumlarının gelişimi nasıl oluşmaktadır? Öğrencilerin mizaha karşı tutumları ve ilgileri neye göre şekillenmekte ve değişiklik göstermektedir?” Sorularına cevap arandı. Bu bağlamda araştırmanın amaç, problem ve hedeflerine uygun olarak belirlenen çalışma grubuna on beş maddelik *Kişisel Bilgi Formu*, otuz iki maddelik *Mizah Tutum Ölçeği*, her sınıf düzeyi için ayrı ayrı belirlenen altı farklı fıkra ve bu fıkralara ait dört soruluk *Akademik Başarı Testi* ve dört soruluk *Mizah İlgi Formu* uyguladı.

Çalışmanın başka bir amacı da ilk defa bu araştırma için hazırlanıp uygulanan *Mizah Tutum Ölçeği*’nin geçerlik ve güvenilirliğinin ilkököl ve ortaoköl öğrencileri üzerinde sınanmasıdır. Bu amaçla geliştirilen *Mizah Tutum Ölçeği*, çalışma öncesinde yaşları 9 ila 15 arasında değişen, ($\bar{X} = 11,67$) 56’sı kız, 44’ü erkek (4., 5., 6., 7. ve 8. sınıf) toplam 100 ilkököl ve ortaoköl öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma verileri SPSS (Statistic Package For Social Science) programı ile çözümlenmiştir. Yapılan

uygulama sonucunda elde edilen güvenilirlik kat sayısı olan Cronbach alfa (α) değeri .84 çıkmıştır. Otuz iki (32) maddeden oluşan *Mizah Tutum Ölçeği* beşli likert tipi bir ölçek olup bu ölçek ile elde edilen veriler öğrencilerin mizaha karşı olan tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Anket sonuçlarından toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile çözümlenmiş, verilerin frekans, yüzdelik dağılım vb. hesaplamaları yapılmıştır. Sonuçlar *Mizah Tutum Ölçeği*'nin ilkokul ve ortaokul öğrencileri ile yürütülen çalışmalarda kullanılmaya uygun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma grubunun mizah ilgisini ve yaşa göre mizah tercihlerini belirlemek için *Mizah İlgi Formundan* faydalanılmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin okudukları fıkralara ait karikatür çizimleri de istenmiş ve elde edilen karikatürler *Karikatür Çizimi İnceleme Kriter Formu*yla değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmada örneklem olarak seçilen İstanbul ili, Beyoğlu ilçesi İhsan Şerif İlkokulu (4. sınıf), İhsan Şerif Ortaokulu (5., 6., 7. ve 8. sınıf), Hasköy İlkokulu (4. sınıf), Hasköy Ortaokulu (5., 6., 7. ve 8. sınıf), Cemal Artüz İlkokulu (4. sınıf) ve Cemal Artüz Ortaokulu (5., 6., 7. ve 8. sınıf) öğrencileri, aynı zamanda deney grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin mizah gelişim sürecinde; annenin eğitim düzeyi, yaşanılan çevre, sahip olunan kültür, öğrencilerin yaşı ve hazır bulunuşluk düzeyinin etkili olduğu anlaşılmıştır.

Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre mizaha karşı tutumlarının daha olumlu olduğu, bununla beraber günlük yaşamda erkek öğrenciler kız öğrencilere göre mizah unsurlarını daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir.

Sınıf düzeyi yükseldikçe mizah puanlarının düzeyinde de fark edilir bir artış olduğu belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyete göre de mizah puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuş olup bu fark erkek öğrencilerin lehinedir.

Öğrencilerin mizah ilgisinin ve mizah tercihlerinin oluşmasında kültürün etkili

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin mizah tercihlerinin Karadeniz, fabl, hasta-doktor (deli) fıkra türlerinden yana olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında Karadeniz fıkralarının Nasreddin Hoca fıkralarına göre daha çok beğenildiği saptanmıştır.

Genel anlamda Karadeniz fıkraları en çok beğenilen fıkra türü olduğu, ikinci sırada fabl türü fıkraların, üçüncü sırada da Bektaşî fıkralarının yer aldığı anlaşılmıştır.

Karikatür çizimlerinde de yine aynı fıkralara yönelik daha fazla çizimlerin yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca somut işlemler döneminde bulunan öğrenciler ile soyut işlemler döneminde bulunan öğrencilerin karikatür çizimlerinde farklılıklar gösterdiği saptanmış olup bu farklılıklar *Fıkra İnceleme Kriter Formundaki* maddelere göre incelenerek sonuçları yorumlanmıştır.

Farklı disiplinlerle de bağlantılı olan bu araştırma alana özgün bir çalışma kazandırılması bakımından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Mizah, Mizah Tutum Ölçeği, Çocuk ve Dil Gelişimi, Karikatür, Fıkra.

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF ATTITUDE TOWARDS HUMOUR IN ELEMENTARY SCHOOL 4TH-8TH GRADERS

Zehra TOPAL

Master Degree Thesis

Department of Educational Sciences

Department of Turkish Education

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. İbrahim KIBRIS

February 2013, 240 Pages

The main purpose of the study is to put forth the effect of cognitive levels of students' in elementary schools on their interest in and preference for humour by determining their attitudes to humour alongside the effects of culture and environment. Answers have been sought to questions such as: How do elementary school students develop their attitudes towards humour? What shapes their attitudes to and interest in humour? In what way do their attitudes and interests vary? In line with the aim, problem and goals of the study, a fifteen-item Personal Information Form, a thirty-two-item Scale of Attitudes to Humour, six jokes that were separately chosen for each grade as well as a four-question Academic Success Test pertaining to the jokes, and a four-question Test of Interest in Humour have been applied to the specified work group.

Another aim of the study was to test the validity and reliability of the Scale of Attitudes to Humour, which was specifically designed for the current study, with elementary school students. The scale was given to a total of 100 students –56 of whom were girls and 44 of whom were boys – (4th-8th graders) aged 9-15 ($\bar{X}$ = 11,67). The research data were analyzed by means of the SPSS (the Statistics Package for Social Sciences) in terms of frequency, percentage distribution, etc. The Cronbach alpha value () (the reliability coefficient) was found to be .84. The results indicated that the Scale of

Attitudes to Humour is a valid and reliable tool of measurement for studies to be conducted with elementary school students.

The Test of Interest in Humour was used to discover the group's interests in humour and their preferences for humour according to age. In addition, the students were asked to draw caricatures about the jokes they read and the caricatures were assessed and interpreted through the Form of Criteria for Examination of Caricatures.

The students (4th-8th graders) of the İhsan Şerif Elementary School, Hasköy Elementary School and Cemal Artüz Elementary School in Beyoğlu – İstanbul – which were chosen to be the sampling of the study were also specified as the experimental group.

As a result of the study, the educational level of the mothers, environment, culture, students' age and their level of readiness were seen to have an impact on the development of their sense of humour.

It has been found that the male students have more positive attitudes towards humour than the female students and that they use more humour in daily life.

The results indicate that there is an appreciable increase in the level of humour scores as the grades go up. A significant difference has also been found in the humour scores according to sex in favour of the boys.

Culture has been found to be effective in the formation of students' interest in and preference for humour. It has been observed that students' preferences are for the Blacksea, fable, patient-doctor (mad people) kind of jokes. The Blacksea jokes have been found to be more popular than the Hodja Nasreddin jokes.

The Blacksea jokes have been shown to be the most popular, followed by the fables and the Bektashi jokes.

It has also been found that more caricatures were drawn about the same type of jokes. Differences have been observed between the caricatures drawn by the students who are in the concrete operations stage and those in the abstract operations stage. These differences have been analyzed and interpreted according to the criteria in the Form of Examination of Jokes.

The current study, which is an interdisciplinary work, is important in that it is an original contribution to the literature.

Keywords: Humour, Scale of Attitudes to Humour, Children and Language Acquisition, Caricature, Joke.

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinde Mizah Tutumunun Gelişimi (4-8. Sınıf Öğrencileri Üzerinde)” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Zehra TOPAL

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca rehberliğini ve desteğini eksik etmeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS'a; araştırmamın uygulama aşamasında her türlü yardımı ve imkânı sağlayan okul müdürüme, çok değerli müdür yardımcılara, öğretmen arkadaşlarıma; uygulama yaptığım okulların idarecilerine ve öğretmenlerine; verilerin bilgisayar ortamına aktarılışında, verilerin analizi konusunda yardımını gördüğüm değerli arkadaşlarıma; araştırmamı en iyi şekilde uygulama konusunda bana yardımcı olan sevgili öğrencilere ve tabii ki bana olan inançları, fedakârlıkları, maddî ve manevî destekleri için canım anneme ve ilk öğretmenim olan biricik babama; manevî desteğini gördüğüm ablama; araştırma sürecinde neşeme neşe katan mizahi yönü çok zengin olan kardeşime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımdaki en değerli varlığım olan aileme ithaf ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	x
İÇİNDEKİLER	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
TABLolar LİSTESİ.....	xviii

BÖLÜM I..... 1

1. Giriş.....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.2. Alt Problemler.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Sayıtlar.....	6
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6

BÖLÜM II 8

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ YAYINLAR 8

2. Kuramsal Çerçeve.....	8
2.1. Çocukta Dil Gelişimi	8
2.1.1. Dil nedir?.....	8
2.1.2. Çocuk kavramı	11
2.1.3. Dil gelişimi.....	12
<i>Dil gelişimini etkileyen faktörler.....</i>	13
2.1.4. Kavram oluşumu/gelişimi.....	13
2.1.5. Gelişim kavramı/süreci	17
2.1.6. Çocuk gelişimi	20

2.1.7.	Çocuğun bilişsel gelişimi	22
	<i>Bilişsel alan</i>	22
	<i>Bilişsel gelişim ve dil gelişimi ilişkisi</i>	24
2.1.8.	İlköğretim çağı dil ve biliş gelişim dönemleri	26
	<i>Somut işlemler döneminde dil gelişimi</i>	26
	<i>Soyut işlemler döneminde dil gelişimi</i>	27
	<i>Soyut işlemler döneminde sözcük dağarcığı</i>	29
2.1.9.	Çocuklarda dil gelişimiyle ilgili kuramlar	31
2.1.10.	Dil gelişimi hakkında ileri sürülen kuramlar/yaklaşımlar	32
	<i>Davranışçı yaklaşım</i>	32
	<i>Sosyal öğrenme/etkileşim yaklaşımı</i>	32
	<i>Psiko-linguistik (biyolojik, doğuştancı) yaklaşım</i>	33
	<i>Ana dili (nativist) yaklaşımı</i>	33
	<i>Bilişsel yaklaşım</i>	34
2.2.	Mizah, Mizah Kuramları ve Mizahın Sınıflandırılması	35
2.2.1.	Mizah nedir?	35
2.2.2.	Genel mizah kuramları	41
	<i>Üstünlük kuramı (superiority theories)</i>	41
	<i>Uyuşmazlık (uyumsuzluk) kuramı (incongruity theories)</i>	41
	<i>Psikanalitik-rahatlama kuramı (psychoanalytic theory)</i>	42
2.2.3.	Mizah tarzları	43
	<i>Kendini geliştirici mizah</i>	43
	<i>Katılımcı mizah</i>	44
	<i>Saldırgan mizah</i>	44
	<i>Kendini yıkıcı mizah</i>	44
2.2.4.	Gülme teorileri	46
2.2.5.	Mizahın sınıflandırılması	47
2.2.6.	Mizaha karşılık gelen kavramlar	51
2.2.7.	Mizah duygusu	54
2.2.8.	Mizahî eser	55
2.2.9.	Gülme ile mizah (gülmece) ilişkisi	56
2.2.10.	Mizah (gülmece) ve insan ilişkisi	57
2.2.11.	Mizahın/gülmece'nin toplumsal işlevi	58
2.2.12.	Mizahın (gülmece'nin) sınıfsallığı, evrenselliği ve ulusallığı	59
2.2.13.	Mizahın tarihçesi	61

2.2.14. Türk edebiyatı' nda mizah	63
2.2.15. Gülmece dilinin tespiti	68
2.2.16. Gülmece dili	68
2.2.17. Gülmecedeki dil oyunları	69
2.2.18. Eğitimde mizahın yeri ve önemi	73
2.3.Fıkra ve Fıkraların Yapı, Dil ve Üslup Özellikleri	83
2.3.1. Fıkra nedir?	81
<i>Fıkraların Yapı, Dil ve Üslup Özellikleri.....</i>	85
BÖLÜM III.....	89
3. YÖNTEM	89
3.2. Çalışma Grubu	90
3.2.1. Evren	90
3.2.2. Örneklem	90
3.3. Veri Toplama Araçları	92
BÖLÜM IV	106
BULGULAR VE YORUMLAR	106
BÖLÜM V	115
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	115
5.1. Sonuç	115
5.2. Öneriler.....	117
KAYNAKÇA	119
EKLER	133
EK 1- FIKRALAR	133
EK 2- KİŞİSEL BİLGİ FORMU	143
Ek 3- MİZAH TUTUM ÖLÇEĞİ	145
EK 4- AKADEMİK BAŞARI TESTİ	147
EK 5- ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	162
EK 6- MİZAH TUTUM ÖLÇEĞİNE AİT GÜVENİRLİK TESTİ SONUÇLARI	167
EK-7 AKADEMİK BAŞARI TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU...	169
EK 8-FIKRALARA AİT KARİKATÜR ÇİZİMLERİ	176

KISALTMALAR LİSTESİ

YÖK :	Yüksek Öğretim Kurumu
TDK :	Türk Dil Kurumu
MEB :	Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS :	Statistical Package for the Social Sciences
KBF:	Kişisel Bilgi Formu
MTÖ:	Mizah Tutum Ölçeği
ABT:	Akademik Başarı Testi
SED:	Sosyo Ekonomik Düzey
Çev. :	Çeviren
Akt:	Aktaran
ark.:	Arkadaş
Ans.:	Ansiklopedi
bk. :	Bakınız
C. :	Cilt
Ens. :	Enstitü
f :	Kullanım sıklığı (frekans)
N (n):	Öğrenci sayısı
Üniv. :	Üniversitesi
Haz. :	Hazırlayan
$\bar{X}$:	Aritmetik ortalama
sd:	Serbestlik derecesi
S:	Standart sapma
Yay:	Yayınevi
Ed:	Editör
s. :	Sayfa
S. :	Sayı
TDE:	Türk Dili Edebiyatı
DÜSBED:	Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

AKDTYK:	Atatürk Kùltür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu
Yun.:	Yunanca
İng.:	İngilizce
Alm.:	Almanca
Fr.:	Fransızca
K:	Kız öğrenci sayısı
E:	Erkek öğrenci sayısı
vb. :	Ve benzeri
vs. :	Ve saire
vd. :	Ve diğerleri
yy.:	Yüzyıl
Nr.:	Numara

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2- 1. Piaget'in Bilişsel Gelişim Safhalarının Yüzde Olarak Dağılımı	28
Şekil 2- 2. Diyojen Dergisi'nin Kapağı	65
Şekil 2- 3. Marko Paşa Gazetesi	67

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2- 1. Yaşlara Göre Edilgin Sözcük Dağarcığı	29
Tablo 2- 2. Fowler' in Mizah Tasnifi (Eşigül, 2002; Çelik, 2006)	49
Tablo 3- 1. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	91
Tablo 3- 2. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları	91
Tablo 3- 3. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	91
Tablo 3- 4. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	92
Tablo 3- 5. Cinsiyete Göre Kişisel Bilgi Formunu Doldurma Dağılımı	93
Tablo 3- 6. Öğrencilerin Akademik Başarı Testine Verdikleri Cevapların Dağılımı.....	95
Tablo 3- 7. Değişkenlerden Bağımsız Olarak En Çok Beğenilen Fıkraların Dağılım Tablosu	97
Tablo 3- 8. Sınıf Düzeylerine Göre En Çok Beğenilen Fıkra Dağılımı	98
Tablo 3- 9. Sınıf ve Cinsiyete Bakmaksızın Okuduğu Fıkraları Genel Anlamda Komik Bulanların Dağılım Tablosu	100
Tablo 3- 10. Okuduğu Fıkraları Cinsiyete Göre Komik Bulan ve Bulmayan Öğrencilerin Dağılım Tablosu	100
Tablo 3- 11. Okuduğu Fıkraları Genel Anlamda Komik Bulanların Sınıflara Göre Dağılım Tablosu	101
Tablo 3- 12. Karikatür Çizimi Değerlendirme Kriteri Tablosu (Ceren ve Küçükali (2007)).	102
Tablo 3- 13. Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Bakılmaksızın Karikatür Çizen ve Çizmeyen Öğrencilerin Dağılım Tablosu.....	103
Tablo 3- 14. Sınıf Düzeylerine Göre Karikatür Çizmiş ve Çizmemiş Olan Öğrencilerin Dağılım Tablosu	104
Tablo 3- 15. Cinsiyete göre Karikatür Çizimlerinin Dağılım Tablosu	104
Tablo 4- 1. Öğrencilerin Mizah Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama, En Düşük, En Yüksek ve Ranj Değerleri	106

Tablo 4- 2. Cİnsiyete Göre Mizah Tutum Ölçeği t-Testi Sonuçları Dağılımı	107
Tablo 4- 3. Öğrencilerin Sınıfa Göre Mizah Tutum Ölçeği ANOVA Sonuçları.....	107
Tablo 4- 4. Sınıflar Arası Mizah Puanı Scheffe Testi Sonuçları Karşılaştırma Tablosu	108
Tablo 4- 5. Anne Eğitim Durumuna Göre Mizah Tutum Ölçeği ANOVA Sonuçları	108
Tablo 4- 6. Anne Eğitim Durumuna Göre Mizah Puanı Scheffe Testi Sonuçları Karşılaştırması	109
Tablo 4- 7. Baba Eğitim Durumuna Göre Mizah Tutum Ölçeği ANOVA Sonuçları	110
Tablo 4- 8. Mizah Puanlarının Cinsiyete Göre Fıkraları Komik Bulma Dağılım Tablosu	110
Tablo 4- 9. Mizah Tutum Puanları Cinsiyete Göre Karikatür Çizme Dağılımı	111
Tablo 4- 10. Sınıf Düzeylerine Göre Fıkra Başlığı İle Fıkra Türünü Eşleştirme Puanlarının ANOVA Sonuçları	111
Tablo 4- 11. Öğrencilerin Fıkra Başlığı İle Fıkra Türünü Eşleştirme Puanları İle Fıkraların Mesajını Bulma Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları	112
Tablo 4- 12. Fıkralara Ait Çizimlerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	113

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumuna, alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırma ile ilgili bazı tanımlara yer verilmiştir.

İnsanoğlu düşünme ve konuşma yetisinin yanı sıra gülebilme özelliğiyle de diğer canlılardan ayrılır. İnsanın bu özelliği, onu ruhen rahatlatan, zihinsel açıdan geliştiren, sosyal açıdan iletişimini güçlendiren ve paylaşımını artıran, gerginliğini yok eden, en zor durumlarda bile onu rahatlatan bir durumdur.

İnsan için bu denli gerekli olan bu özellik, çoğu zaman hoş karşılanmamış, kıymeti bilinmemiş hatta hor görülmüştür. Mizah ile meşgul olmak boş işle uğraşmakmış gibi algılanmıştır-algılanmaktadır. Hâlbuki mizahın insan hayatındaki önemi ele alındığında, konunun ne denli önemli olduğu görülebilir. Bu araştırma; mizahın gülüp geçilecek kadar basit ve sığ bir şey olmadığını, aksine insanlığı, medeniyeti, sanatı, eğitimi, dili, çok yönlü düşünmeyi, sosyal ilişkileri, gelişmişliği bünyesinde barındıran disiplinler arası bir beceri olduğunu göstermek amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmada, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin mizah kavramının gelişimi deneysel olarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu gelişimin daha somut olarak görülebilmesi için araştırma için hazırlanan “*Kişisel Bilgi Formu*”nda ve “*Mizah Tutum Ölçeği*”nde bu kavramları test eden maddelere yer verilmiştir.

1.1. Problem Cümlesi

İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin mizaha karşı tutumlarının gelişimi nasıl oluşmaktadır? Öğrencilerin mizaha karşı tutumları ve ilgileri neye göre şekillenmekte ve değişiklik göstermektedir?

1.2. Alt Problemler

- 1.2.1. Öğrencilerin mizah tutumları nedir?
- 1.2.2. Öğrencilerin mizah tutumları bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi/yaş ve anne- baba eğitim durumu) göre farklılık göstermekte midir?
- 1.2.3. Öğrencilerin mizah tutum puanları fıkraları beğenme durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 1.2.4. Öğrencilerin mizah tutum puanları karikatür çizme durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 1.2.5. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre fıkra başlığı ile fıkra türünü eşleştirme puanları farklılık göstermekte midir?
- 1.2.6. Öğrencilerin fıkra başlığı ile fıkra türünü eşleştirme puanları ile fıkraların mesajını bulma durumları farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin mizaha karşı tutumlarını belirleyerek kültür ve çevre etkisiyle birlikte öğrencilerin bilişsel düzeylerinin mizah ilgisine ve tercihlerine olan etkisini ortaya koymaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Mizahın daha çok fizik, fen bilgisi ve matematik derslerine yönelik uygulamalı araştırmalarda, bunun yanında iletişim becerilerine, rehberlik, psikoloji ve sanat alanlarına yönelik araştırmalarda¹ kullanıldığı görülmektedir. Araştırmalardan mizahın çoğunlukla matematiksel düşünme becerisi ile psikolojik olaylara yönelik tutumları ölçmek için kullanılan bir araç olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Yakın zamanda popüler medyada, televizyon programlarında, gazete ve dergi haberlerinde, köşe yazılarında mizahın sosyal ve psikolojik yönden etkilerine değinen dökümanlarda artış olduğu görülebilir. Bunun yanında mizahın kişilik üzerindeki etkisini göstermek üzere yapılan çok sayıda araştırma da bulunmaktadır².

Sosyal Bilgiler öğretiminde karikatür üzerinde yapılan araştırmalar neticesinde derste okuma becerilerini geliştirme, kavram öğrenimini sağlama, güdülenmeyi artırma,

¹ Özalp, I. (2006). *Karikatür Tekniğinin Fen ve Çevre Eğitiminde Kullanılabilirliği Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı; Çelik, E. (2006). *Fizik Öğretiminde Bilgisayar Destekli Mizahın Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Program ve Öğretim Bilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Programı; Yıldız, İ. (2008). *Kavram Karikatürlerinin Kavram Yanılgılarının Tespitinde Ve Giderilmesinde Kullanılması: Düzgün Dairesel Hareket*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı Fizik Eğitimi Bilim Dalı; Torun, Y. (2006). *Kültürlerarası Mizah Anlayışının Reklama Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri Anabilim Dalı Reklamcılık Ve Tanıtım Bilim Dalı; Örken, A. Baha (2010). *Seramik Sanatı'nda Mizah*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Seramik Ana Sanat Dalı; Metin, E. (2008). *Kent Kültürünün Geleneği Yansıtan Mizahı Eleştirisi: Devekuşu Kabare*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Halk Bilimi Anabilim Dalı; Gökçearslan, A. (2007). *Mizah İçerikli Canlandırmalarda Biçim ve Hareket*. Sanatta Yeterlik Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Grafik Anasanat Dalı; Güneri, C. (2008). *Sanat Alanı Olarak Mizah: Sanat, Mizah, Karikatür İlişkisi Ve Türkiye'den Üç Örnek*. Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; Soyaldın, S. Zeki. (2007). *Orta Öğretim Öğrencilerinin Öfke İfade Tarzları İle Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı; İlhan, T. (2005). *Öznel İyi Oluşa Dayalı Mizah Tarzları Modeli*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı; Oruç, Ş. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah*. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı; Bakır, U. (2006). *Televizyon Reklamlarında İkna Unsuru Olarak Mizah*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı, Reklamcılık Yüksek Lisans Programı;

² Rollo May, 1953; Goldin ve Bordon, 1999; Frank, 1946; Cohen, 1977; Puhlik Dors, 1999; Allport 1950; Martin, 1988 vb.

karmaşıklıkları giderme, bilgilerde ayrıntıları yakalama ve bilimsel, eleştirel, yaratıcı düşüncelere ulaşmada rol üstlenme gibi etkinliklerin bulunduğu saptanmıştır (Köseoğlu, 2008: 34). Ancak Türkçe öğretimine yönelik karikatür ile ilgili bu denli geniş, ayrıntılı ve çok yönlü araştırmalar istenilen düzeyde değildir ve hâlâ istenilen düzeye ulaşamamıştır. Bu araştırma fıkra ve karikatür çalışmalarını bünyesinde barındıran özgün bir çalışma olup alandaki eksikliği giderme amacıyla yapılmıştır.

Mizahın dilin ulaştığı doruk noktası olduğu, bir demir ustasının kızgın demire şekil vermesi gibi dil ustalarının da mizah ile dile yeni anlamlar ve biçimler kazandırdığı, mizahı anlatana ve onu dinleyene yeni ufuklar açtığı, insanı psikolojik açıdan rahatlatmanın yanında dile olan hâkimiyetini artırdığı, kişiler arası diyalogu geliştirdiği, en önemlisi kelimelerin altında gizli olan metaforları keşfederek ana dilinin zenginliğini anlamalarına yardımcı olduğuna değinen çalışmalar yok denecek düzeydedir. Bu çalışma ile yukarıda ifade edilen eksiklikler de giderilmeye çalışılmıştır.

Günümüz Türkiye’inde eğitimin güncel ve en önemli sorunlarından birisi bilişsel öğrenmelerin ön plana çıkmış olmasıdır. Diğer yandan eğitim programları ve eğitim kurumları bireylerin öz benindeki doğal yetileri uyandırma bağlamında yetersiz kalabilmektedir. Böylece eğitimin, bireyleri sadece sınavlara hazırlayan bir süreç hâlini aldığı görülmektedir (Köseoğlu, 2008). Hâlbuki eğitimin amacı salt bilgi vermek ve sınavlara hazırlamak değil, bireyleri çok yönlü besleyerek, akademik ve sosyal başarının yanında duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde aktarma becerisini de kazandırmaktır. Bunun için gerekli olan ortam ve materyaller maalesef hep ikinci planda kalmıştır.

Karikatürler, öğrencinin çevresini ve içinde yaşadığı toplumu daha iyi tanımasına, ait olduğu kültürü özümseyip içselleştirmesine yardımcı olabilir ve toplumsal olayları daha iyi görüp yorumlamasına olanak sağlayabilirler. Üreten, düşünen, sorgulayan, inceleyen, yorumlayan, bireysel ve toplumsal sorumluluk sahibi öğrencilerin yetişmesine zemin hazırlayabilirler. Bu yönüyle karikatür, bireyi bilinçlendirmede ve farkındalığını yükseltmede eğitici bir araç olarak kullanılabilir.

Fıkraların önemini belirtmek için Eflatun Cem Güney şunları söylemiştir:

“Milli eğitim çalışmalarımızda arı gibi her çiçekten bal almak istiyorsak, bu folklor dalından da toplanacak lâtifeleri toplamalı ve lâtif kokulu birer demet halinde halkımıza ve çocuklarımıza sunmalı, çocuklarımızı daha iyi anlamaya, özellikle gülmeye alıştıracak fıkralarımızdan okuma kitaplarına da serpiştirmeliyiz.” (Güney, 1987: 168).

Türklerin karakteristik özelliklerini ön plana çıkartan yorumuyla dikkat çeken Siyavuşgil şöyle der, *“Türkler dünyanın eşiğine bastığı anda iki hakikatle karşılaşır: Bunlardan biri fıkra anlatmak, diğeri ise dinlemektir. Çünkü biz Türkler, fıkra anlatmasını ve dinlemesini çok seven bir milletizdir. Büyükler küçüklere nasihat vermek, onları kendi görgü ve tecrübelerinden faydalandırmak istedikleri zaman, tutulacak veya tutulmayacak yolları birer fıkranın ışığı altında gösterirler.”* (Siyavuşgil, 1959: 383). Bu tanım ile fıkranın, Türkler’in sosyal ve toplumsal hayatındaki yerine ışık tutmasının yanında kültürümüzde sahip olduğu önemi de gözler önüne koymuştur.

Çocukların eğlenirken öğrenebilecekleri, dilin zenginliğinin farkına varabilecekleri, sosyo-kültürel sorunları kavrayabilecekleri ve kendi kültürel olgularını göz önünde canlandırabilecekleri yazın türlerinin başında fıkraları saymak mümkündür. Özellikle fıkraların içerdikleri deyim, mecaz vb. dilsel yapılar, çocukların dil gelişim sürecine katkı sağlaması bakımından önemlidir.

Araştırmanın önemi aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- Alanda yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde mizah kavramının gelişimini tespit edecek bir ölçeğe ihtiyaç duyulduğunun gösterilmesi,
- Mizahın daha çok rehberlik, psikoloji, sanat ve fen bilimleri alanında kullanıldığının tespit edilmesi,
- Bunun yanında Türkçe Eğitimi alanında ihtiyacı karşılayacak kadar çalışmanın olmadığına işaret edilmesi,
- Alana özgün bir çalışma kazandırılması,
- Mizahtan yıllarca esirgenen değerlerin geri kazandırılması,
- Ayrıca bu çalışma düzeyinde yapılmış ulusal herhangi bir çalışmanın

bulunmaması, ilerleyen aşamalarda konunun ilgililerine kaynak teşkil etmesi bakımından,

- Araştırma için geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ile Mizah Tutum Ölçeği'nin diğer çalışmalarda kullanılmaya elverişli olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

1.5. Sayıtlılar

- Araştırmanın gerçekleştirildiği çalışma grubuna ait sonuçların genellenmek istenilen evreni temsil ettiği,
- Araştırma için seçilen örneklemin (İhsan Şerif İlkokulu ve Ortaokulu, Hasköy İlkokulu ve Ortaokulu ve Cemal Artüz İlkokulu ve Ortaokulu) bulunduğu konumdaki alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil ettiği,
- Farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin paralel olduğu,
- Farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeylerinin paralel olduğu,
- Araştırmada öğrencilerin mizaha karşı olan tutumlarını ölçmek için kullanılan *Mizah Tutum Ölçeği'* nin bu araştırma için yeterli olduğu kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde ifade edilmiştir:

- Araştırma, İstanbul ili Beyoğlu ilçesindeki ilkokul ve ortaokul kurumlarından çalışma grubuna dâhil edilen okullara (İhsan Şerif İlkokulu ve Ortaokulu, Hasköy İlkokulu ve Ortaokulu ve Cemal Artüz İlkokulu ve Ortaokulu) 2011-2012 yıllarında devam eden öğrencilerle sınırlıdır.
- Çalışma grubundaki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, sahip oldukları kültür yapıları ve bilgi birikimleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Fıkra: Kısa ve özlü anlatımı olan, nükteli, güldürücü hikâyecik (Türkçe Sözlük, 1999).

Mizah: Gülmece (Türkçe Sözlük, 1999). Daha geniş bir tanım olarak mizah,

“Eğlendirmek, güldürmek ve birine, bir davranışa inceden takılmak amacını güden ince alay, gülmece” (Özkan, 2008) şeklinde de ifade edilmektedir. Ancak bu araştırmada mizah kelimesi ile daha çok fıkra ve karikatür ifade edilmektedir.

Öğrenci: Yapılan araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile ortaokul (5., 6., 7. ve 8. sınıf) öğrencileri ifade edilmektedir.

Mizah Duygusu: Mizah duygusu, hayatın komik ve anlamsız taraflarına ilişkin değerlendirme yetisidir (Yardımcı, 2010: 1). Mizah duygusunun bireyin kendisini, herhangi bir durumu, olayı ya da kişiyi eğlenceli bulma, gülümseme ve kahkahalarla gülme biçiminde gösterdiği ve bu duygunun mizah anlayışı (humor appreciation) ve mizahi tepkiler vermeye ya da mizah üretme (humor responsiveness-humor production) olmak üzere iki boyutundan oluştuğu kabul edilmektedir (Akün, 1997).

Mizahi Eser: İçinde hayatın herhangi bir yönüne veya bir insana dair zarif bir nükte, bir şaka, ince bir alay bulunduran, tarzıyla okuyana tebessüm ettiren yazı ve manzumelere “*mizahi eser*” denir (İlhan, 2005).

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları ele etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye (Türkçe Sözlük, 1999).

Gelişim: Gelişme işi, serpilip büyüme, ilerleme, inkişaf, tekâmül (Türkçe Sözlük, 1999).

Gelişme: Gelişmek işi, olan biten şey (Türkçe Sözlük, 1999).

Büyüme: Büyüme işi (Türkçe Sözlük, 1999).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ YAYINLAR

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocukta Dil Gelişimi

2.1.1. Dil nedir?

İnsanoğlu doğduğu ilk andan itibaren ölümüne kadar sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde. Bu gelişim ve değişimin en hızlı olduğu alanlardan biri de insanın dilidir. Dil, kendini ifade etme, kişilerle iletişim kurma, duygu, düşünce, hayal, istek ve mutluluğu paylaşmadaki en önemli araçtır (Temizyürek, 2007).

Dilin doğru ve etkili kullanılması eğitim programlarının öncelikli hedeflerinden biridir (Kıbrıs, 2010a). Nitekim 2005 Türkçe Eğitim Programı'nda da bu konuyla ilgili çok sayıda kazanım bulunmaktadır. Ancak program geliştirilirken göz ardı edilen, dil gelişimi sürecinde eksik bırakılan bazı noktalar da dikkati çekmektedir. Bireyin dil gelişimi sürecinde faydalanan öğeler içerisinde mizah unsurlarının yeri nedir? Mizahın dil gelişimine etkisi/katkısı var mıdır? Dil gelişimi sürecinde mizahtan nasıl faydalanılmalıdır? Mizah ile dil eğitimi yapılabilir mi? Mizah kavramı bireylere göre nasıl gelişim göstermektedir?

İnsan, düşünen, sorgulayan, merak eden, tartışan, hüznlenen, üzülen, kızan, kızdıran, gülen, güldüren, çok yönlü bir varlıktır. İnsan tüm bu özellikleri sahip olduğu dili sayesinde karşı tarafa aktarabilmektedir. İnsanın sosyal bir varlık olması, paylaşmaya ihtiyaç duyması da bu özelliklerin onun hayatındaki önemini artırmaktadır.

Nitekim insanın düşünebilen, konuşabilen ve gülebilen bir varlık olması onu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerdendir.

Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen bir araçtır. Çünkü insanlar dil ile bilgi birikimlerini, düşüncelerini ve kültürlerini kuşaktan kuşağa aktarmaktadır. *“Dil, insan ruhunun, benliğinin, zihninin en arı, en zengin ve adeta sihirli ürünlerinden biridir”* (Ergin, 2001). En basit şekliyle iletişim aracı olarak tanımlanan dilin birçok bilim adamı tarafından yapılmış farklı tanımlamalarına rastlanmaktadır. Vardar (2002)’a göre dil, *“belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi”* olarak tanımlanmıştır. Bunun yanında büyük dilbilimci Ferdinand de Saussure ise dili, *“İşaretler ve göstergelerden oluşmuş bir sistem olarak tanımlamaktadır”* (Saussure,1985: 18). En alışılmış tanımla dil, *“İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabi bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir”* (Ergin, 2001: 3).

Nasıl başladığı bilinmeyen dil zaman içinde farklı kullanışlarla gelişip zenginleşmiştir; çünkü dil, *“İşleyişi açısından bakıldığında en mühim iletişim aracı, biçim açısından ise karmaşık bir göstergeler düzenidir”* (Toklu, 2003: 29).

Dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir (Banguoğlu, 1990). Dil bilimcilerin ortak kanısına göre ise, dil ve düşünce arasında güçlü bir ilişki vardır. Her birey bu ilişkiyi kendi dilinin olanaklarından yararlanarak kurabilir.

Dil, insanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmelerinin yanında, fikirlerini düzenlemelerini ve duygularını istedikleri gibi ifade edebilmelerini mümkün kılar. İnsanlara bunu sağlayan dilin iki bileşenidir. Bunlar:

1. *Reseptif Dil (Alıcı Dil, Anlama Dili): Sözel uyarıların duyu-sinir ağı ve işitsel-algısal süreçler aracılığı ile alınması ve anlaşılması olarak tanımlanır* (Miller ve ark. 1980, Behrman ve Vaugan 1987, Smolak 1982).
2. *Ekspresif Dil (Anlatım Dili): Duyu-sinir ve motorsinir işlevler (nefes alma,*

ses çıkarma, rezonans, artikülasyon mekanizmaları gibi) ile zihinsel kavramın bir ses imgesi aracılığıyla ifadesidir (Miller ve ark. 1980, Behrman ve Vaugan 1987, Smolak 1982). "Fonoloji", ses sistemi ya da fonem (dil'in temel sesleri), morphem (fonemlerden oluşan anlamlı ses birimleri) ve kelimelerin ses yapısı; "Sentaks", isim, fiil, cümle kategorileri, söz dizimi ya da gramer; "Semantik" kelime ve cümlelerin anlamı ve birbiri ile ilişkisi; "Pragmatik" ise sosyal iletişimi sağlamada dilin kullanımı için kullanılır (Lewis 1982).

Dil düşünme ile birlikte; bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçleri de içermektedir. Aynı zamanda, özellikle insanların sosyal yaşamları için kaçınılmazdır. Dil, hem donanım, hem de kazanım ile ilgili bir gelişim alanıdır. Dilbilimci Hugo Moser, *dil'in fizyolojik, psikolojik ve bilişsel alanlarda birleştiğini ifade etmektedir. Sesleri fizyolojik temellere dayandırarak, farklı organların seslerin oluşmasında rol aldığını söylemektedir. Kelime kullanımını, bunların seçimini, bunların anlam ile ilişkilendirilmelerini psikolojik alanda gruplandırmaktadır. Dil ve düşünme ikilisini de üçüncü alana yerleştirerek, dilin mantıki, düzenleyici ve açıklayıcı bir görevi olduğuna işaret etmektedir (Moser, 1965: 37).*

Dil gelişimi konusunda araştırmalarıyla bilinen Vygotsky, dilin düşünce ile paralel geliştiğini vurgulamaktadır. Bilişsel gelişimin farklı olduğu düşüncesine katılmayan Vygotsky, dil eğitimi ve öğreniminin kişinin zihinsel düşünme yeteneğine etki ettiğini belirtmektedir (Kuhn, 2006).

Dil gelişiminde biyolojik, nörolojik, psikososyal, psikoseksüel ve bilişsel gelişim bir arada ve birbirini yakından etkileyerek oluşmaktadır. Bunun yanında dil ile millet kavramları da iç içedir. Bu nedenle “*Diller millet adlarıyla birlikte anılır. Millet adı o dilin içinde görülür*” (Dilaçar, 1978: 9). “*Dilin mantığına ulaşmayan, anadilinin şuuruna eremeyen çocuk, millî mantığa, milletin doğru düşünme sistemine, dolayısıyla millete yabancılaşır*” (Erik, 1999: 4). Ayrıca, “*Ulusal bilinç, anadilinin aydınlık ortamında oluşup gelişir. Çünkü bir ulusun yaratış gücü anadilinde kendini belli ettiği gibi, çağlar içinde oluşturduğu ulusal, evrensel değerler de anadili ürünlerinde yaşar*” (Şimşek, 1998: 350). Dilin bu işlevini Alman düşünürü Wilhelm

Von Humboldt şöyle vurgulamıştır: “*Dil varlığı, eylem, eğilim, düşünce gibi ulusun karakterine bağlı olup onu niteler. İç benliği belirten dilin en ince örgü iplikleri ve kök saçakları ulusal ruh gücüne bağlıdır. Dil bir iç yaşantı, düşünce ve dünya kalıbıdır*” (Dilaçar, 1978: 9).

2.1.2. Çocuk kavramı

“Çocuk kimdir?” sorusuna verilen cevaplar; çocuğun fizyolojik gelişim süreci, doğup büyüdüğü sosyal ortam ve bu ortamdaki hukuki kimlik, kültürün çocuğa bakışı vb. etkenler sonucunda ortaya çıkan sınırlandırma problemiyle değişiklikler gösterebilmektedir.

Bireyin doğduğu andan iki yaşına kadar geçirdiği süreyi bebeklik; iki yaşından ergenlik çağına kadar geçirdiği süreyi ise çocukluk dönemi olarak değerlendirilmektedir (Gürel, 2007:1). Başka bir tanıma göre ise çocuk; olgunluğa erişinceye dek, her yaştaki erkek ve kızlar için yapılan bir nitelendirmedir. Çocuk edebiyatı içindeki “çocuk” ise bebeklik çağının bitimiyle ergenlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan kişidir. Bir başka deyişle süt emme çağını bitirmiş, yaklaşık 2-14 yaş arasındaki, ergenlik çağına ulaşmamış insan yavrusudur (Oğuzkan- Alaylıoğlu, 1968: 56; Kıbrıs, 2010a: 11). Bu tanımın yanında evrensel olarak kabul görmüş Çocuk Hakları Beyannamesi’nin ilk maddesinde geçen çocuk tanımı ise şöyledir: “*Ben çocuğum. On sekiz yaşına kadar bir çocuk olarak vazgeçilmez haklara sahibim* (www.cocukhaklari.gov.tr)”.

Eğitim Bilimleri Sözlüğünde ise çocuk; “olgunluktan önceki bir yaşta bulunan her kız ve erkek” (Öncül 2000: 244). Aral (2001)’a göre çocuğun değişik kaynaklarda 0-12, 0-14, 2-14, 2-16 vb. yaş aralıklarında ömür süren bir birey sayılması, doğal olarak bu sınırlandırmanın ölçütlerindeki çelişkileri de beraberinde getirir.

- Gelenek ve göreneklere uygun davranmak.
- Başkaları ile iyi ilişkiler içinde olmak.
- Kendine karşı saygılı olmak (Aral vd, 2001: 63).

Benlik, sosyalleşme-sosyalleştirme ve sosyal olgunluk bu gelişimin temel kavramlarını oluştururlar.

İlköğretim ikinci kademedede (ortaokul) sosyalleşme ve gelişme artarak devam eder. Bu yaşlara olumsuz dönem de denir. Kızlar tembel, erkekler söz dinlemez, yaramaz olurlar; toplumdan kaçarlar. Bedence gelişmeleri tanımlanınca, bu ruhsal bunalımları sona ereceği için, bu yaştaki uyumsuzlukları anlayışla karşılanmalıdır (Göğüş, 1978: 18). Bu dönemde, insanların önem verdikleri değerlere de ilgi duyarlar. Bunları tartışma konusu yaparlar. Korkulu ve huysuz olurlar. Bazı araştırmacılara “macera dönemi” olarak adlandırılan bu yaş döneminin özellikleri ise şöyle sıralanmaktadır: Çocuk bu dönemde yavaş yavaş kendi kişiliğini bulmakta, meydan okuma ve bağımsız olma dönemine girmektedir. Bu yaşlarda grup kurma ve sertlik gösterilerine ilgi artmaktadır. Psikolojik durumlarının da etkisiyle çevrelerinden uzaklaşmak, olağanüstü olaylar ve maceralar yaşamak isterler (Özbay, 2011).

2.1.3. Dil gelişimi

Zihin yeteneğinin önemli unsurlarından olan anlatım gücü, insanın dilinin gelişimine bağlıdır. Dilin gelişimi insanın büyüme ve gelişiminin bir yönü olarak, genel görünüşü ve ilkeleri ile diğer yönlerin gelişimine paralellik gösterir (Bacanlı, 2001).

Dil gelişimi aslında zihin gelişiminin bir parçasıdır. Chomsky, dilin doğuştan getirdiği bir nitelik olduğunu, hatta çocuğun doğuştan tüm dilleri bilerek doğduğunu, ama anne ve babasının ona diğer dilleri unutturup anadilini muhafaza etmesini sağladıkları düşünür (Doğan, 2007).

Bir diğer ifadeyle dil gelişimi çocukların, çevrelerinden öğrendikleri sözcükleri kullanarak duygu ve düşüncelerini anlatabilme, çevredeki konuşmaları ve yazılanları anlayabilme yeteneğidir. Anlama becerisi, olayları gözleyerek, izleyerek, yaşayarak, dinleyerek ve okuyarak; anlatım/anlatma becerisi ise yaşamın içerisinde problemlerini çözerek, konuşarak ve yazarak gelişir (Güleryüz, 2003).

İnsanlar, kendilerini, dünyayı, başkalarını, çevrelerini benliklerine göre algılamaktadır. Getman: *“Görme ve zekâ çok yakından ilişkilidir. Çocuk neyi görür ve anlarsa, onu bilebilir; bu onun kültürel zekâsını belirler”* görüşünü savunmaktadır.

İşitme, dil öğrenmede ve kişiler arası ilişkilerde başta gelmektedir (Whirter ve Acar, 2000: 43). Soyut işlemler döneminde paylaşmaya ve konuşmaya daha fazla ihtiyaç duyan çocuğun dil gelişiminde hızlı bir ilerleme gözlenmektedir.

Dil gelişimini etkileyen faktörler

- Duyusal ve fiziksel engel,
- Zihinsel engel,
- Olgunlaşma,
- Duygusal durum,
- Güdüleme uyarım ve teşvik,
- Diğer çevresel etkenler

Cinsiyet : Kız çocukları erkeklere göre daha erken konuşur ve kelime hazneleri fazladır.

Çevre : Televizyon, Bilgisayar gibi araçlar çocukların kelime dağarcığını geliştirir. Daha sosyal ortamlarda bulunan çocuklar, daha fazla öğrenme gösterirler.

Aile : Ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi de konuşmayı etkiler.

Oyun : Çocuklar oyun aracılığı ile diğer bireylerle etkileşime girerek yeni sözcükler ve düzgün cümleler kurmayı öğrenirler.

Yetişkin : Yetişkinler konuşmaları ile çocuklara “model” olmaktadır (<http://www.turkish-media.com/forum/topic/86311-dil-gelisimi-kurami/>).

İnsan, bir dili öğrenirken önce cümle yapısını kavrar ve sonra da bu cümle yapılarından farklı cümle yapılarına dönüştürme yaparak yeni cümleler üretir. Dili öğrenme, biyolojik bir olgunluğa eriştikten sonra mümkün olmaktadır. Dil öğrenmede; önce isimler, sonra fiiller ve sonra da sıfatlar öğrenilir.

2.1.4. Kavram oluşumu/gelişimi

İnsanın yaşamı boyunca geliştirdiği kavramlar, onun öğrenme hayatının temel taşlarını ifade eder. Başka deyişle öğrenmemiz geliştirdiğimiz kavramlara ve onların

sağlıklı oluşuna bağlıdır.

Genel anlamda kavram, insan zihninde anamlanan, farklı obje ve olguların, değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu yapısıdır (Ülgen, 1996; Uyanık Balat, 2009). Diğer bir ifade ile kavram, birden çok nesne ya da yaşantıyı belirten ve bunlar arasındaki ilişkiyi anlatan genel ya da soyut düşünme: genellikle bir sözcük, simge ya da işaret aracılığı ile belirtilir. Kavramlar soyutlama ve genelleme işlemleri sonucu elde edilir. .Soyutlama özelliği nesneden sıyrırken genelleme de onu birden çok nesneye mal eder (Öncül, 2000).

Çocuk elde ettiği bilgi ve becerilerle gittikçe çoğalan kavramlar geliştirir (Başaran, 1982). Kavramlar, bir konu alanında özel anlam taşıyan kelimelerdir. Kavramların açıklığı ve zenginliği insanların öğrenmelerinin anlamlı olmasında büyük rol oynar (Fidan, 1984: 189).

- Kavramlar, dünyadaki gerçek obje ve olayların tecrübelerimize dayalı algılanan özellikleri kadar tanımlanabilirler.
- Objeler ve olayların algılanan özellikleri bireyden bireye değişiklik gösterebilir.
- Kavramlar, objelerin hem doğrudan, hem de dolaylı olarak gözlenen özelliklerinden oluşur.
- Kavramlar, aynı zamanda kendi içlerinde özelliklerine uygun belirli ölçütlere göre gruplandırılabilir.
- Kavramlar dille ilgilidir ve kavramların çeşitliliği ile dil zenginliği arasında olumlu bir ilişki vardır (Ülgen, 2001b).

Üstün ve Akman'a (2003) göre, kavramların öğrenilebilmesi için bellekteki bilginin organize edilmesi gerekmektedir. Çocuklar yeni bilişsel yetenekler kazandıklarında, bunları kavramsal olarak harekete geçirme eğiliminde oldukları için dört yaşından itibaren çocuklarda kavram oluşturma yeteneğinde bir ilerleme görülmeye başlamaktadır (Uyanık Balat, 2009).

Gagne ise kavramları, somut kavramlar ve tanımlanmış (soyut) kavramlar olarak ikiye ayırmıştır. Somut kavramlar, yaşamın ilk aylarından itibaren informal

yollarla öğrenilir. Ancak soyut kavramları öğrenmek için genellikle öğrenme gerekmektedir (Senemoğlu, 2000).

Eğitimde üzerinde durulan öğrenme–öğretme faaliyetleri kavram öğrenimi – öğretimi için de geçerlidir. Kavramların nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda eğitimciler çeşitli yollar ortaya koymuşlardır. Kavram öğretimi daha çok iki aşamada incelenmektedir. Birincisi, kavram oluşturma, ikincisi ise kavram kazanma şeklindedir. Kavram oluşturma; sembol ve anlamlarını hatırlama ilişkisi, yapısal açıdan anlam ağı kurmadır. Kavram kazanma ise; objelerin algılanan özelliklerini birbirleri ile ilişkilerine göre uygun kural ve ölçütlerle gruplama yapmaktır (Ülgen, 2001b).

Literatürde kavram terimi çok farklı ve çok yönlü tanımlamalarla eşleştirilmiştir. Bu tanımlardan bazılarına yer verilecek olursa: Eğitim Terimleri Sözlüğü (1981)’ne göre, “1. Bir şey üzerinde birçok aynı algıları kapsayan genel düşünce. 2. Bir olay, bir nitelik ya da nicelik üzerinde oluşan zihinsel imge. 3. Kapsam ve içeriği bir im yada sözle anlatılarak anlam kazandıran soyut düşünce.” Örneklerle Türkçe Sözlük (1999)’e göre ise, “Kavranılan, anlaşılan şey, konu veya fikir; bir nesnenin zihindeki yalın ve genel tasavvuru, mevhum, nosyon (kavrayış).”; “nesnelerin, duygu ve düşüncelerin zihinde tasarım biçimi” (Hengirmen, 1999: 245), “Ortak özellikler taşıyan bir dizi olgu, varlık ya da nesneye ilişkin genel nitelikli bir anlam içeren, değişik deneyimlere uygun düşen, dilsel kökenli her türlü tasarım” (Vardar, 2002: 132), “Gerçek olsun ya da olmasın, bir şeyin (objenin) zihindeki tasarım (Özlem, 2007), ‘Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı’ (Güncel Türkçe Sözlük, 2012), “Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım” (Güncel Türkçe Sözlük, 2012), şeklinde yer almaktadır.

Kavram bilgisi, anlama becerilerinde (okuma ve dinleme) sözlü ya da yazılı metnin daha iyi alımlanmasını, anlatma becerilerinde (yazma ve konuşma) ise bireyin kendini daha doğru ve etkili ifade etmesini sağlamaktadır. Kavram bilgisi yalnızca dil becerileri açısından değil, bununla bağlantılı olarak diğer bilişsel süreçlerin gelişimi açısından da önemlidir (Gündoğdu, 2012: 33).

Kavram öğretimi sürecinde önemli noktalardan biri, kavram öğretiminin sözcük öğretimi ile ilişkisidir. Sözcük öğretimi kavram öğretimi sürecini tamamlayan, öğretilmesi beklenen kavramı somutlaştıran bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Gündoğdu, 2012: 33). “*Kavramlar insan beyninde oluştuklarından, bunların bu veya şu biçimde dışarı vurulmaları ve aktarılmaları gerekir. Bunun için insan türünün gelişmesi sürecinde en uygun yol, sözlü göstergeler olan sözcükler olmuştur.*” (Yıldız vd., 2006).

Öğretim sürecinin her alanında olduğu gibi kavram öğretiminde de başarı oranını yükseltecek önemli noktalar vardır. Bunlar kavramın analizi yapılması, kavramın tanımlanması, kavramın tüm özelliklerine sahip örneklerin seçilmesi, örnekler öğrenme ilkelerine uygun olarak sıralanması, kavram öğretim model ve tekniklerinin belirlenmesidir (Ülgen, 2001a; Karataş Coşkun, 2011). Öte yandan, yapılan çalışmalara bakıldığında, bir kavramın tanımının, özelliklerinin, özellik olmayanlarının, örneklerinin ve örnek olmayanlarının verilmesinin kavram öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve akademik başarıyı da artırdığı söylenebilir (Kılıç, 2008: 234).

Öğrenme konusundaki çalışmalarıyla tanınan Ausubel de öğrenenin bilgi birikiminin yeni öğrenmeleri sırasında kullanılmasının önemine dikkat çekmektedir. Ona göre öğrenmenin anlamlı olabilmesi için yeni öğrenilecek kavram, bilgi ve ilkelerin daha önceki bilgilerle ilişkilendirilmesi; öğrenilen konunun kendi içinde tutarlı olması ve daha önceden öğrenilmiş olanlarla çelişmemesi ve öğrencinin öğrendiği ilkeyi veya bilgiyi farklı durumlarda ve karşılaştığı problemlerin çözümünde kullanabilmesi gerekir (Açıkgöz, Ün, 2005).

Zentall ve arkadaşları (2002) üç tip kavram olduğunu belirtmişlerdir: uyarıların özellikle ortak fiziksel özellikleri temel alınarak gruplanan algısal kavramlar; uyarıların fiziksel özellikleri değil, gruplandırıldığı diğerlerinin özellikleriyle arasında ilişki olan ilişkili kavramlar ve ortak fonksiyonlar temelinde gruplanan çağrışımsal (associative concepts) kavramlardır.

Kavramlar kendiliğinden edinilen kavramlar ve öğretilen kavramlar şeklinde ikiye ayrılır. Kendiliğinden edinilen kavramlar gündelik hayatta kullanılan kavramlardır, kardeş kavramı da böyledir. Bu tür kavramlar tümdengelim yoluyla edinilir. Yani çocuk başlangıçta herkesin kardeşi olduğunu düşünür, sonra kardeş olmayanları çıkara çıkara kardeşlere ulaşır.

Öğretilen kaynaklar ise gündelik hayatta değil okuldaki karşılaştığımız kavramlardır. Örnek olarak A ülkesinin B ülkesini sömürdüğünü öğrenen çocuk, önceleri sömürünün sadece “A’nın B’ye yaptığı ” olarak algılar. Sonradanda başkalarının da başkalarını sömürdüğünü öğrenene öğrenene genellemeye ulaşır, yani öğrenilen kavramlar tümevarım yoluyla edinilmektedir.

2.1.5. Gelişim kavramı/süreci

Gelişim ve gelişme kelimeleri genellikle birbirine karıştırılmaktadır. Öncelikle bu iki kelimenin anlamına yer verilecektir. Gelişim: “1. *Gelişme işi*, 2. *Serpilip büyüme*, 3. *İlerleme, inkişaf, tekâmül*, 4. *Aksiyon*, 5. *Bir olayın ardışık evreler biçiminde oluşuma doğru ilerlemesi*” anlamlarına gelmektedir (Türkçe Sözlük, 1999). *Gelişme kelimesi ise:* 1. *Olan biten şey*, 2. *Yazılarda giriş bölümlerinden sonra konunun türlü yönlerden açılıp genişlediği, zenginleştiği, olgunlaştığı bölüm*” anlamında kullanılmaktadır (<http://www.turkcesozluk.gen.tr/geli%C5%9Fim.html>).

Başka bir tanıma göre ise gelişim, “İleri doğru yapılan bir değişmedir. *Değişme iki yönlü bir durumu*” tanımlamaktadır. Ancak gelişimi tanımlarken ileri doğru, pozitif (olumlu) yönde bir hareketi ifade eder. Buna bağlı olarak büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin sonucu yeni bir becerinin ortaya konması gelişimi anlatır (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=GEL%C4%B0%C5%9E%C4%B0M).

Gelişimi, döllenmeden olgunlaşmaya kadar izleyen ve fetus, bebek, çocuk ve ergenle sınırlı tutan tanım işe yaramaz olmuştur ve eskiler arasında yerini almıştır. Yaşamboyu gelişim yaklaşımında gelişim, döllenmeden ölüme kadar bedende ya da

davranışta ortaya çıkan yaşa bağlı değişimler olarak tanımlanmaktadır (Özkan, 2008).

Biliş terimi nesnelere yavaş yavaş vakıf olma, onlara anlam verme, düşünme sözcükleriyle paralellik arz etmektedir. Morgan (1995) Bilişin, algılama, bellek, muhakeme, düşünme ve kavrama süreçlerini kapsadığını belirtmektedir. Büyüme karşılığı olarak kullanılan devinişsel gelişim, çocuğun organlarının uzunluk ve ağırlık bakımından ölçülebilen artışları için kullanılır. Bu nedenle gelişim süreci içinde tüm çocuklar aynı gelişim yolunu izlerler. Çocuk koşmadan önce yürür, yürümeden önce emekler. Ancak çocukların gelişim hızlarıyla bu davranışları başarmak üzere geçirdikleri başarıma süreleri bireyden bireye değişiklik gösterebilir. Bazı çocuklar, diğerlerine oranla daha hızlı gelişirler.

Gelişimdeki 6 temel kavram şöyle özetlenebilir:

1. Gelişim, dinamik bir olgudur. Gelişim yaşam boyu sürer.
2. Gelişim, genetik ve çevresel değişkenlerin karşılıklı etkileşimlerinin ürünüdür.
3. Gelişim, giderek artan bir özelleşme sürecidir. Gelişim genelden özele, bütünden parçaya doğrudur.
4. Gelişimde denge vardır. Gelişim özellikleri ayrılmaz bir bütün oluştururlar.
5. Gelişim, ard arda görülen, düzenli bir süreçtir. Gelişimin kritik dönemleri vardır.
6. Gelişim bireysel farklılık gösterir (<http://egitimcihaber.net/haber/bilgi/tanimlar-ve-kavramlar/gelisim-ile-ilgili-temel-kavramlar-egitimcihaber.html>).

Gelişim sürecinde bireyin izlediği sıra ise Akay (2000)' ın *Çocuk Gelişimi* adlı eserinde belirttiğine göre şöyledir:

Gelişim süreci: BÜYÜME → OLGUNLAŞMA → ÖĞRENME (Akay, 2000).

Çocukların gelişimi değerlendirilirken bireyi oluşturan değişik alanlar ele alınır. Bu temel gelişim alanları şunlardır:

1. Bedensel gelişim,
2. Bilişsel gelişim,
3. Motor gelişim,
4. Dil gelişimi,
5. Duygusal gelişim,
6. Sosyal gelişim (<http://www.hakkinda-bilgi.org/gelisim-ne-demek-hakkinda-bilgi+gelisim-ne-demek-nedir>).

Gelişimin daha iyi açıklanabilmesi için farklı soruların sorulması gerekebilir. Sorular şöyle sıralanabilir: “Gelişimi sağlayan etkenlerin kaynağı nedir?, Gelişimde veri toplama ilkeleri nelerdir? Gelişim nasıl olur?” vb. Gelişim, ilerleyici (progressive), sırasal (sequential) ve kuşaklar boyunca aynı örüntüyü izleyen bir oluşumdur; aynı zamanda döngüsel (circular) dir, çünkü her kuşak olgunlaştıkça gelecek kuşağı büyütür (Onur, 1995: 49).

Gelişim derece derece ve düzgün bir biçimde mi ilerler, yoksa kendine özgü nitelikler gösteren birtakım evrelerden mi geçer? Evre kuramcıları evrensel biyolojik temelli etkenlerin gelişimde egemen bir rol oynadığını savunurlar; psikolojik süreçlerde hep aynı yapısal değişimlerin ortaya çıktığını ve davranış değişimlerine göreli bir süreksizlik verdiğini ileri sürerler. Buna karşılık, sürekliliği savunan kuramcılar toplumsal ve yaşantısal etkenlerin gelişimdeki değişmelerin temelini oluşturduğunu savunurlar; öğrenme, dereceli bir süreçtir. Ancak bu görüş ayrılığına karşın, bütün kuramcılar gelişimde hem süreklilik hem de süreksizlik olduğu konusunda birleşmektedirler (Onur, 1995: 20).

Gelişim üzerindeki biyolojik etkiler iki çeşittir. Birincisi, bir türün bütün üyelerince paylaşılan türe özgü etkilerdir (bebeğin beslenme ve bakım için başkalarına gereksinme duyması gibi). İkincisi, her kişiye özgü olan genetik özelliklerdir (bireyler arasındaki farklılıklar gibi). İşte, gelişim psikologları doğanın insanlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların oluşumuna nasıl katkıda bulunduğunu araştırmaktadırlar. Öte yandan, gelişim üzerindeki çevresel etkiler de iki çeşittir. Birincisi fiziksel çevredir; doğum öncesi dönemde ana rahmi, kent ya da kır gibi. İkincisi toplumsal çevredir;

diğer insanlar, toplumsal kurumlar gibi (Onur, 1995: 18).

Gelişim psikologları kendi alanlarında veri toplamak için üç dizi ilkeye dayanırlar:

- 1) Fiziksel büyüme ilkeleri,
- 2) Olgunlaşma ilkeleri,
- 3) Öğrenme ilkeleri.

Fiziksel büyüme ilkeleri fiziksel yapı ve organlardaki değişimleri dikkate alır. "Olgunlaşma" terimi –gelişimcilerin kullandığı biçimiyle- reflekslerin, içgüdülerin ve diğer öğrenilmemiş davranışların gelişimiyle ilgidir. Fiziksel büyüme ve olgunlaşma biyolojiktir. "Öğrenme" ilkeleri ise, geniş anlamda, sadece geleneksel koşullanmayla değil, aynı zamanda okuldaki öğrenimle ve diğer çevre etkileriyle birlikte tanımlanır (Onur, 1995: 18).

Her değişim karşıtlar arasındaki sürekli bir çatışmanın ürünüdür. Gelişim, varolan karşıtlıkların çözümü ve sonunda yeni karşıtlıkların ortaya çıkışı ile ilerler. Riegel'e (1975) göre, insan gelişimi en azından dört boyutta eşzamanlı bir harekettir:

- 1) İçsel-biyolojik,
- 2) Bireysel-psikolojik,
- 3) Kültürel-sosyolojik,
- 4) Dışsalfiziksel,

gelişim, bu boyutların dengesi bozulduğu zaman ortaya çıkar (Onur, 1995: 20).

2.1.6. Çocuk gelişimi

Çocuk gelişimi; deneysel, psikanalitik ve klinik olmak üzere psikolojinin üç büyük dalından türemiştir. Ayrıca sosyal çalışma, eğitim ve tıp gibi uygulamalı alanlarla her zaman yakın bağları olmuştur. Bu çalışmada çocuk gelişiminin ve ilk gençlik yıllarındaki bireylere uygulanan ölçeklere ait bilgi ve bulgular sunulmaktadır.

Literatürde bulunan çocuk gelişimi ve eğitimi araştırmaları³ temel alındığında, inceleme şu temel ölçütlere dayandırılmıştır: İncelenen kaynağın doğrudan bir araştırmaya dayanması, normal gelişim gösteren çocuklar üzerinde yapılmış olması, örnekleme 0-14 yaş grubu çocukların oluşturmasıdır (Onur, 2001: 136).

Çocuk gelişimi, çocuk psikolojisi ve çocuk eğitimi konusunda yapılan çalışmaların ve basılan kitapların 70’li yıllarda az olduğu görülmektedir. Araştırmalar inceleme alanlarına göre ele alındığında ise en çok çalışılan konunun toplumsal gelişim konuları; “aile yapısı, ilişkileri, parçalanmış aileler, anababa tutumları ve bunların çocuk gelişimine etkisi olduğu” gibi, bunu klinik çalışmaların izlediği; “psikiyatri kliniklerine başvuran çocukların kişilik özellikleri gibi”, daha sonra da bilişsel gelişim ile ilgili; algı, dil, kavrama, yaratıcılık, zekâ düzeyi gibi çalışmaların yer aldığı gözlenmiştir (Onur, 2001).

Yukarıda verilen/aktarılan bilgilerden de anlaşılacağı gibi, araştırma konusu belirlenirken ülkemizde üzerinde az çalışılmış konular olmasına ve alana yeni bilgiler kazandıracak bir araştırma olmasına dikkat edilmiştir.

Uluslararası sahada farklı çalışmalar bulunmakla birlikte Batıda ergenlik ve gençlik çalışmalarının 1960 ve 1970’lerde ağırlık kazandığı ve çok çeşitli konulara odaklandığı görülmektedir. Kuramsal çalışmaların yanı sıra özellikle toplumsal gelişim alanında çeşitli araştırmalar gerçekleşmiştir. Ayrıca 1970’lerde bilişsel gelişimin araştırmalara konu olduğunu, ancak sonra bu alanda pek fazla araştırmanın gerçekleşmediği görülmektedir (Rocheblave-Spenle, 1980; Rice, 1990; Onur, 2001).

Araştırmalara⁴ genel olarak bakıldığında betimsel araştırmaların diğer

³ Araştırmaların Tarandığı Kaynaklar: Psikoloji Dergisi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Eğitim ve Bilim Dergisi, Psikoloji Kongre Kitapları, Çocuk Ve Gençlik Psikiyatrik Ve Nörolojik Bilimler Kongre Kitapları, Eğitim Bilimleri Kongre Kitapları, Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Kongre Kitapları, Okulöncesi Eğitim Sempozyumu, Çocuk Kültürü Kongre Kitapları, YA-PA Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Seminer Kitapları, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı Ve Eğitimi Dergisi, Fen Bilimleri Kongre Kitaplarıdır.

⁴ Araştırmaların Tarandığı Kaynaklar: Psikoloji Dergisi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Eğitim ve Bilim Dergisi, Psikoloji Kongre Kitapları, Çocuk Ve Gençlik Psikiyatrik Ve Nörolojik Bilimler Kongre Kitapları, Eğitim Bilimleri Kongre Kitapları, Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Kongre Kitapları, Okulöncesi Eğitim Sempozyumu, Çocuk Kültürü Kongre Kitapları, YA-PA Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Seminer Kitapları, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı Ve Eğitimi Dergisi, Fen Bilimleri Kongre Kitaplarıdır.

araştırma modellerine göre daha yüksek oranlarda olduğu; deneysel araştırmaların ise daha düşük oranlarda kullanıldığı görülmektedir. Bunun nedeni deneysel araştırmalara oranla betimsel çalışmaların daha kolay yapılabilir olmasıdır.

Araştırmalar gelişim alanlarına göre gruplandırılarak yapılmıştır, araştırma konusu ile ilgili olan kısmı aşağıda verilmiştir.

2.1.7. Çocuğun bilişsel gelişimi

Çocuğun gelişimiyle ilgili olarak farklı adlandırma ve sınıflandırmalar yapılmakla birlikte, bu konu üç başlık altında değerlendirilebilir. Zihinsel evrelerin değerlendirildiği bilişsel gelişim; iç ve dış dünya dengesinin sağlandığı duygusal gelişim, daha çok toplumla olan ilişkilerini ifade eden sosyal gelişim. Çalışma ile ilgili kısım aşağıda verilmiştir.

Bilişsel alan

Biliş kavramı, eğitim bilimleri literatüründe İngilizce ‘cognition’ ve Osmanlıca ‘vukuf’ kavramının karşılığı olarak kullanılmaktadır. Biliş kavramı, etimolojik olarak Latince ‘cognoscere’ teriminin karşılığı olup; “bilmek, kavramsallaştırmak ve tanımak” anlamına gelir (www.answers.com). Kant, biliş kavramı için Latince ‘bilgiyi anlamlandırma’nın karşılığı olan ‘cognito’ ve Almanca ‘Erkenntnis’ terimlerini kullanmıştır. Hegel ise, görme, algılama, ayırt etme ve fark etme anlamında ‘Erkennen’ terimini kullanmıştır. Bu terim “tanıma yoluyla bilme” anlamına gelen ‘kennen’ kavramına dayanır (Rockmore 1997). Bu anlamda biliş, ‘bir şeyi bilme’ ve ‘öğrenmiş olma’ anlamındadır (<http://www.osmanlicaturkce.com>) ki, kısaca ‘bilme’ ve ‘farkında olma’ biçiminde ifade edilebilir. Daha çok zihinsel süreçler bağlamında biliş kavramına yüklenen bu tanımlar, felsefi perspektifte ‘özne-nesne gerilimine dayalı zihinsel yapı değişikliği” şeklinde tanımlanabilir (http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/ba_bilis_felsefesi/ba_bilis_felsefesi.htm).

Bilişsel alan, öğrenilmiş davranışlardan zihinsel yönü ağır basan davranışların

oluşturduğu alandır (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002: 66; Sönmez, 1994: 35). Bilişsel alanın bilgi basamağı, sadece kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları için gerekli değildir. Aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor alanın basamakları için de temeldir (Sönmez, 1999: 38; Ncü, 1999: 124).

Benjamin Bloom Taksonomisi olarak da bilinen bilişsel alan, bir çocuğun düşünce seviyesini ortaya koyan davranışı içerir. Bu alanın en düşük düşünce seviyesinden en yükseğe doğru altı düzeyi vardır ve bu düzeyler şu şekilde sıralanır:

1. Bilgi,

2. Kavrama,

3.Uygulama,

4.Analiz,

5.Sentez ve

6.Değerlendirme'dir (<http://yasamrehberlik.blogspot.com/2009/01/bilisel-geliim-kurami-piaget-konunun.html>).

Piaget'in kavramlarından özellikle korunum ve nesne kavramının Türk kültürü aile ve okul yapısı ilişkisinde yaşa bağlı bir artış gözlenmekte ve bu kavramların kazanılma yaşının Türk kültürü için de geçerli olduğu saptanmaktadır (Onur, 2001). Bunun yanında yapılan araştırmalar sosyoekonomik düzey ve ebeveynlerin öğrenim durumu yükseldikçe çocukların zekâ puanlarında bir artış olduğu görülmektedir (Onur, 2001).

Çizim becerileri ve bunun diğer bilişsel becerilerle ilişkisi yaşla birlikte olumlu yönde değişim göstermektedir. Yaratıcı drama eğitimi almanın çocuğun dil ve yaratıcılık gibi birçok alandaki gelişiminde yararlı olduğu belirlenmektedir (Onur, 2001: 141).

Türkiye'deki gençlik araştırmalarına bakıldığında 1980'lerdeki ve 1990' lardaki çeşitlenmeye karşın, bilişsel gelişim en az incelenen alan olarak göze çarpmaktadır. Sosyo ekonomik düzey (SED) ile Piaget'in gelişim evreleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada SED bilişsel evrelerin çok önemli bir belirleyicisi olarak bulunmuştur (Öngen, 1995).

Bilişsel gelişim ve dil gelişimi ilişkisi

Biliş, dünyayı tanıma, anlama ve öğrenmeyi içeren tüm zihinsel etkinliklerle süreci karşılığı kullanılan bir sözcüktür (Aydın, 2005: 53). Çocukların doğumlarından itibaren dünyayı tanımaya başlamak için gösterdikleri gelişimler, çevrelerini algılama yetenekleri ve özellikle de düşünme becerileri bu sürece girmektedir.

Bugüne kadar birçok bilim adamı, ortaya koydukları farklı kuramlarla çocuğun bilişsel gelişimini açıklamaya çalışmışlardır. Bunlar arasında en çok etkisi olanlardan biri Piaget'nin çocuğun gelişimine göre hazırladığı bilişsel gelişim aşamaları ve özellikleridir.

Çocukta dil edinimi ve gelişimi oldukça geniş bir araştırma sahasıdır. Bu sahada pek çok görüş ve kuram ortaya konulmuştur. Dilin edinilmesi ve buna ilişkin kuramların birkaçını şöyle değerlendirmek mümkündür.

1950'li yılların sonları ile 1960'lı yılların başlarında çok yaygın olarak yankı bulan davranışçı yaklaşımı Skinner ortaya koyar. Davranışçı yaklaşımın temelinde taklit ve koşullanma mevcuttur. Bu görüşe göre, bebekler sesleri tekrar ederken gündelik dildeki kelimeler benzer sesler çıkardıklarında çevresi tarafından pekiştirilirler. Bebekler, pekiştirilen bu sesleri daha sık kullanırlar. Böylece dil de gelişir (Selçuk, 2004: 104).

Davranışçılar dili, diğer öğrenilmiş davranışlardan biri olarak kabul ederler. Dil; fonem ve sözcük, anlam ve sözcük, sözce ve cevap arasındaki bağlantılar dizgesidir. Bu bağlantılar, uyaran ve onu takip eden tepki arasındaki ilişkiler yoluyla öğrenilir veya koşullandırılır (Maviş, 2006a: 34).

Dil gelişimi araştırmaları kız çocuklarının diğer kültürlerde olduğu gibi Türkiye'de de daha erken yaşta dili kazandıklarını göstermektedir (Onur, 2001).

Skinner'ın dilin içeriğini dikkate almadan geliştirdiği bu kuram eleştiriler

almıştır. Skinner, dil edinimini taklit merkezli olarak görür ve daha önce öğrenilenlere dayandırır. Chomsky ise çocuğun taklit edeceği anne babaların iyi bir model olamayacakları kanısındadır. Çünkü yetişkinlerin gerçek hayattaki konuşmaları, yanlış başlangıçlar, tekrarlamalar, konuşma bölünmeleri ve dil sürçmeleri gibi hatalar içerebilmektedir. Diğer yandan, çocuğun dil edinim süreci içinde gerçekleştirdiği dil hatalarının hiçbirinde yetişkin dil rastlanmaz. Dolayısıyla, yetişkin ve çocuklar arasında taklide dayalı bir iletişimden söz edilemez. Sonuçta, Skinner'ın düşüncesi çocuğun yaratıcı yeteneğini dikkate almamaktadır (Maviş, 2006a: 34).

Piaget ve Bloom'un öncülüğünü yaptığı bilişsel yaklaşım, çocukların ana dillerini nasıl öğrendiklerini açıklayamamıştır (Aydın, 2005). Bunun yanında bilişsel yaklaşım, çocuğun sosyal etkileşimini de dikkate almaz. Bilişsel yaklaşım, sosyal çevrenin içerisinde olmayan ya da bu çevreden uzak kalan çocuğun dil ediniminin nasıl olacağı hususunda eleştiri almıştır. Dil ve düşünce arasındaki ilişkiye yönelik olarak da, bu yaklaşımın karşısında olan görüşler mevcuttur.

Brunner ve Bates'in temsil ettiği oluşturmacı yaklaşıma (Sosyal öğrenmeci/pragmatik -faydacı-) göre, dil edinimi sosyal gelişim sürecinde meydana gelir. Çocuk, taleplerini sosyal iletişim ortamında açıklamak isterken dili öğrenir (Aydın, 2005). Bu doğrultuda, Brunner (1966) keşfederek öğrenme modelini tanıtmıştır. Bu model bireylerin, bilgiyi keşfetmeleri, eski kurallara karşı yenilerini bulma, kavram ve yönergeleri aktif araştırmacı rolleri içinde keşfederek eskilerinin yerine kullanmalarına dayanmaktadır (Maviş, 2006a: 52).

Normatif araştırmalar genellikle gelişimin biyolojik temellerine dayanırlar. Gesell ve bir ölçüde de Piaget gibi kuramcılar gelişimi, içsel biyolojik süreçlerin yönlendirdiği, çevresel etkenlerden pek etkilenmeyen, önceden kestirilebilir bir olgu olarak görürler. Bu bakış açısı "ortalama" çocuk üzerinde yoğunlaşmakta ve "normal" gelişimin aşama aşama nasıl ilerlediğini belirleme amacını gütmektedir. İdiyografik araştırmalarda ise çocuk birey olarak alınmakta ve onu diğerlerinden farklılaştıran etkenler incelenmektedir. Vasta ve arkadaşlarına göre (1992), dil gelişimi konusundaki çağdaş araştırmalar bu iki yaklaşımı sergileyen örneklerdir. Kimi kuramcılar dil

yeteneğinin bütün çocuklarda benzer biçimde ortaya çıktığını, çünkü büyük ölçüde beyindeki mekanizmalar tarafından denetlendiğini kabul etmektedirler. Dolayısıyla bu araştırmalar belirli bir dildeki çocukların ortak dil gelişimi örüntülerini, aynı zamanda binlerce dil için evrensel olan özellikleri araştırmaktadırlar. Buna karşılık başka kuramcılar da konuşma gelişimindeki bireysel farklılıklarla ve dilin kazanılmasındaki çevresel etkilerle, yani dilin farklı çocuklarda farklı gelişmesine yol açan nedenlerle ilgilenmektedirler (Onur, 1995: 23).

Çocuğun, dili ediniminde, yukarda ele alınan kuramların her birinin etkisini göstererek bir bütün oluşturduğu sonucuna varılabilir. Kişinin dil edinimi bir koordinasyon içerisinde gerçekleşmektedir. Bu koordinasyonu sağlayan öğeleri büyük ölçüde aile, yakın çevre, okul, toplum ile televizyon, internet gibi günümüz iletişim ve teknoloji araçları sağlamaktadır. Çocukların dil eğitimini gerçekleştirirken, dilin bir kültür, tarih taşıyıcısı olduğu unutmamalıdır.

2.1.8. İlköğretim çağı dil ve biliş gelişim dönemleri

Çocuktaki gelişim ve değişim süreci genel anlamda iki başlık altında toplanabilir. Bunlar; somut işlemler dönemi ve soyut işlemler dönemi'dir.

Somut işlemler döneminde dil gelişimi

7-11 yaş arasını kapsayan somut işlemler dönemi, çocuğun okula başladığı zamana denk gelir. Bu dönemin en belirgin bilişsel özelliği çoklu sınıflamadır (Aydın, 2005: 65). Çocuklar somut işlemsel döneme geldiklerinde büyüklük, renk ve şekil gibi üç farklı boyutla sunulan nesneleri; herhangi bir özelliği esas alarak sınıflandırabilirler. Ancak, “Şu yaşa gelmiş bir çocuk, zihinsel anlamda, şu noktadadır.” gibi kesin bir hükmün ortaya konulması zordur. Böyle olsa bile, zihinsel gelişim süreci kültürün birçok alt unsuru tarafından bu devrenin sınırını bozabilir. “Bir çocuğun yaşadığı ortamdaki sosyal ve kültürel seviye ve coğrafi şartlar onun zihinsel gelişiminde etkili değildir.” gibi bir önerme de ortaya atılamayacağından; sadece zihinsel anlamda bir sınıflandırma da çocukluk dönemine gösterge olamayacaktır (Baş, 2006: 1-2).

Elbette bu sorunlar, çocukluk döneminin sınırlandırılmasına ya da “çocuk” kavramının tanımlamasına engel değildir. Çünkü bir kavram var ise onun her noktada tanımlanması, sınırlarının çizilmesi ve bu doğrultuda hayata geçirilmesi gerekir. Çeşitli kaynaklarda çocuk “*küçük yaştaki oğlan veya kız; soy bakımından oğul veya kız evlat; bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız*” (TDK, 2005), “*İki yaşında ergenlik çağına kadar süren büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu veya henüz erinlik dönemine erişmemiş kız veya erkek*” (Oğuzkan ve Alaylıoğlu, 1976), “*Gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış, reşit sayılmayan küçük yurttaş*” (Yörükoğlu, 1992: 13) olarak tanımlanır.

Çocuğun hayatını sürdürdüğü bu zaman aralığı yeni bir kavramı daha karşımıza çıkarmaktadır; çocukluk. Çocukluk; çocuğun gelişim gösterdiği, yaşamını sürdürdüğü süreçtir. Bu dönemde çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal ve dilse açıdan gösterdiği gelişim; bu gelişimin sınıflandırılması; her disiplinin çocuğa bakışına ve yaklaşımına göre farklılık gösterir. (Özbay, 2011).

Soyut işlemler döneminde dil gelişimi

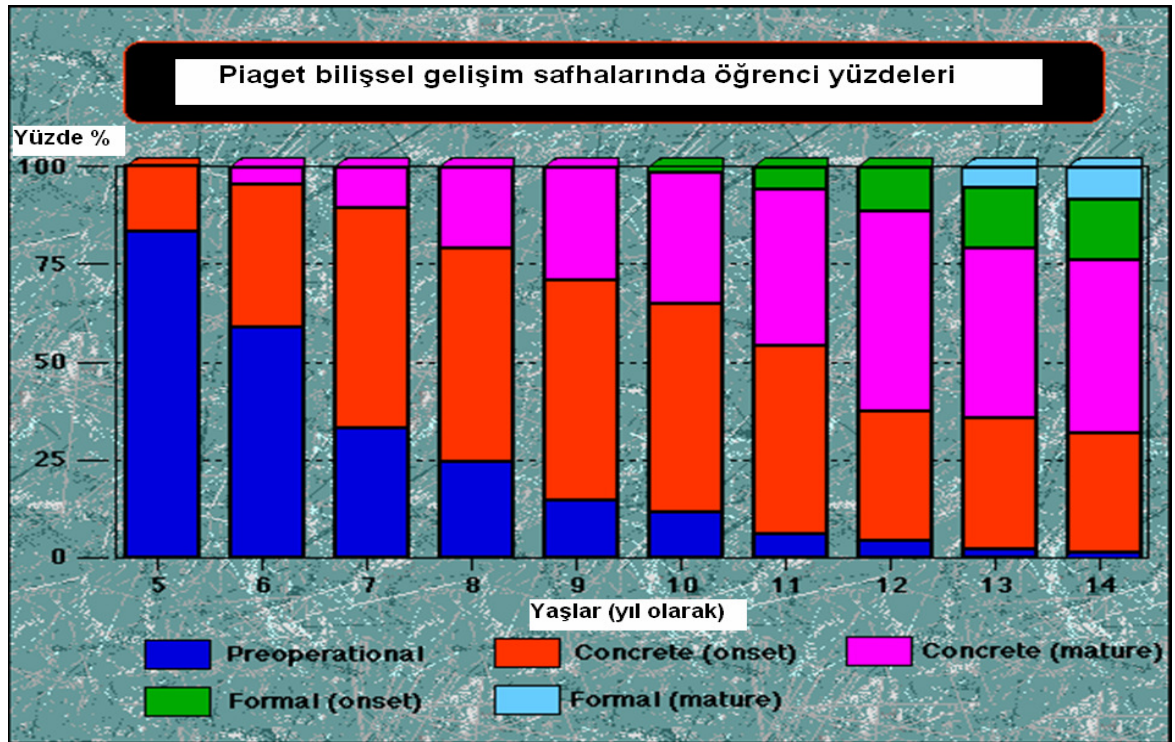
Bu dönemin özelliği, çocuğun artık yetişkin gibi düşünebilir hale gelmesidir. Soyut kavramlar anlaşılır, soyut düşünce analiz edilir, sentezlenir ve değerlendirilir. Bu dönemin temel düşünce özellikleri, analitik düşünme ile ergen benmerkezciliğidir. Problemler mantıksal olarak çözülür, düşünceler daha bir nitelik kazanır.

Çeşitli ideal düşünceleri, değerleri, inançları gelişmeye başlar. Toplumun yapısıyla, felsefesiyle, politikasıyla ilgilenir. Bir değerler sistemi örgütlemeye yönelirler. Çocuklar bu dönemde tartışmaları katılmaktan, mantık oyunları oynamaktan hoşlanırlar. Müzik, dans, şiir, resim gibi duygu ve düşüncelerin sembollere aktarıldığı etkinliklere ilgileri artar (Ersanlı, 2005).

Soyut işlemler dönemindeki çocukları somut işlemler dönemindeki çocuklardan ayıran temel fark, ergenlerin bir olayın farklı yönlerini görebilmesi ve bilgiyi soyut olarak üretebilmeleridir.

Çocuğun soyut işlemleri başarabilmesi için beyninin olgunlaşmasının yanı sıra soyut işlem yapmasını gerektirecek uyarıcı bir çevrenin olması gereklidir. Piaget'ye göre, içinde yaşanılan toplum ve kültürel çevre çocuğun bilişsel gelişimini etkilemektedir (Doğan, 2007).

Öğrenciler bir kez soyutlamaları kullanmaya başladılar mı, dilin kendilerine geleneksel olarak bir görüş, sınıflama, ilişkiler ve kavramlar sistemini verdiğini görür. Gelenekler bir anlamda genel olarak insanların paylaştığı anlamları yansıtır. Bu bağlamda aşağıdaki tabloda bilişsel gelişim safhalarında öğrencilerin dağılım yüzdesi verilmektedir (Charles, 2003).



Şekil 2- 1. Piaget'in Bilişsel Gelişim Safhalarının Yüzde Olarak Dağılımı

Yukarıdaki Şekil 2-1'de görüldüğü gibi bireyin yaşı ilerledikçe soyut düşünce, uzamsal ve çok yönlü düşünme durumlarında artış olduğu görülmektedir. Bireyin dil gelişimine bilişsel gelişimine paralel olarak ilerlediği de görülmektedir.

Soyut işlemler döneminde sözcük dağarcığı

Türkçe Sözlük (1999)'te “kelime” olarak ifade edilen bu terimi Sever (2003) şöyle açıklamıştır: Sözcük, kişinin dinlediğini, okuduğunu anlamada; anladığını söz ya da yazıyla anlatma başarısını birinci derecede etkileyen bir etmendir. O nedendir ki, sözcükler, anadilin yapı taşları ve düşünebilmenin de en somut birimleridir (Sever, 2003).

Sözcük dağarcığı ifadesi, öğrenme yaşantısı sonucu bellekte depolanmış, söz, ses ve anlam birikimidir. Bu birikim oluşmadan, öğrencinin dinlediğini, okuduğunu anlamasının; anladığını anlatmasının gerçekleşmeyeceği söylenebilir. Okunan bir metnin ya da yapılan bir konuşmanın anlaşılmasında, bellekte kodlanmış bilgilerin hatırlanma hızı, kapsamı ve bilgilerin örgütleniş biçimi etkili olmaktadır (Güleryüz, 2003). Sözcük dağarcığı etkin ve edilgin sözcük dağarcığı olarak iki bölümde ele alınmaktadır. Etkin sözcük dağarcığı, bireylerin günlük yaşamında kullandığı sözcüklerdir. Edilgin sözcük dağarcığı ise, bireyin anlamını bildiği; ama günlük yaşamında kullanmadığı sözcüklerdir (Güleryüz, 2003).

Sözcük dağarcığı; bireyin okuduğunu, dinlediğini anlamasında, anladıklarını kendine özgü cümlelerle anlatmasında belirleyici bir işleve sahiptir. Cuff' un sözcükler üzerine yaptığı araştırma verileri aşağıdaki Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 2- 1. Yaşlara Göre Edilgin Sözcük Dağarcığı

(Pars, Ciritli vd., 1970, aktaran: Güleryüz, 2003)

Yaşlar	Okul Dönemi	Sözcük Sayısı	Artış
12 aylık 1 yaş	Bebek	3	2
16 aylık 1.5 yaş	Bebek	22	3
24 aylık 2 yaş	Kreş	272	250
36 aylık 3 yaş	Anaokulu	896	624
48 aylık 4 yaş	Anaokulu	1540	644
60 aylık 5 yaş	Ana sınıfı	2072	532
72 aylık 6 yaş	Ana sınıfı	2562	490
7 yaş	İlköğretim 1	-	-
8 yaş	İlköğretim 2	-	-
9 yaş	İlköğretim 3	7425	-
10 yaş	İlköğretim 4	10395	2970
11 yaş	İlköğretim 5	12960	2065
12 yaş	İlköğretim 6	13965	1505
13 yaş	İlköğretim 7	14910	945
14 yaş	İlköğretim 8	16800	1890

Yukarıdaki tabloda verileri sunulmuş olan bu araştırma, edilgin sözcük dağarcığının tespitine yöneliktir. Ancak bu sözcüklerin ne kadarının etkin olarak kullanıldığı bilinmemektedir (Pars, Giritli vd. 1970: 60; Güler, 2003: 14).

Amerika’da 1958 yılında yapılmış bir araştırmada, 10 yaşında olan çocukların etkin sözcük dağarcığının 5.500, edilgin sözcük dağarcığının 34.300; 14 yaşındaki soyut işlemler dönemine girmiş olan ilk gençlik yıllarında olan çocukların etkin sözcük dağarcığının 8.500, edilgin sözcük dağarcığının ise 62.500 olduğunu ortaya koyan veriler de vardır (Göğüş, 1978: 24).

Çocukların sözcük dağarcıklarını artırmak, dil gelişimlerini hızlandırmak için kullanılan kavramlara da dikkat etmek gerekir. Bunun gerekçesini Charles (2000) şöyle açıklamıştır: Kavramlardan bazıları somut ve kolay anlaşılır, bazıları ise soyut ve karmaşıktır. Somut kavramlar, yaşamın ilk yıllarından itibaren öğrenilir. Ancak soyut kavramları öğrenmek için çocuğun bilişsel gelişim bakımından istenilen seviyede olması gerekir. Piaget’ye göre “*yaşları 11-15 arasında olan çocuklar soyut kavramları öğrenir*” (Charles, 2000). Bu kavramlar için başlangıç olan 11 yaş ortaokul birinci sınıfıdır. Bu dönemde soyut anlamı bünyesinde barındıran mizahi unsurlara da yer vermek yararlı olabilir. Soyut işlemler dönemine girmiş olan çocuk ilköğretim 6.-7. (ortaokul 1. ve 2.) sınıflarındadır. Kız ve erkeklerin okuma eğilimlerindeki ayrım belirginleşir. Mizah ile okuma eğilimindeki farklılık giderilerek ortak çalışmalar yapılabilir.

Piaget bütün çocukların aynı düşünme davranışları sırasını izlemek zorunda olduklarını ileri sürer. Ancak çocukların her döneme giriş yaşları fiziksel ya da toplumsal çevre özellikleri nedeniyle değişebilir. Çocuklar aşamalı olarak, dönemler arası geçiş yaparken, bilişsel yeteneklerinde de karmaşıklık durumu artar (Özbay, 2011).

Butterworth (1976), çocukların bu bilişsel dönem yeteneklerine Piaget’in belirttiğinden daha erken ulaştığını; Neimark (1975), çoğunun Piaget’nin ileri sürdüğünden çok daha sonrasına kadar soyut işlem düşüncesine ulaşamadıklarını

vurgular. Briner (1978) ise Piaget'nin dönem modelinin düşünmede yaşa bağlı değişimlerin bir betimlemesinden fazlasını sağlamadığını, bu değişimler konusunda hiçbir açıklama getirmediğini ileri sürer (Gander ve Gardiner, 1993: 233).

2.1.9. Çocuklarda dil gelişimiyle ilgili kuramlar

Dil, bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemidir (Aksan, 1998). Dil, duygusal ve sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biridir. Bir anda akla gelemeyecek kadar çok yönlü, farklı farklı nitelikleri olan, bugün bile tam olarak çözülememiş bir varlıktır. Dil, insan ve toplumdan ayrı düşünülemeyecek; bilim, sanat, teknik, kültür gibi bütün alanlarla ilgisi bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur (Aksan, 1998).

En basit şekliyle iletişim aracı olarak tanımlanan dilin, birçok bilim adamı tarafından yapılmış farklı tanımları vardır. Prof. Dr. Berke Vardar *Dilbilim Terimleri Sözlüğü*'nde dili, “*Belli bir insan topluluğuna özgü, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi*” olarak tanımlamaktadır (Vardar, 2002).

Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen olgudur. Konuşma yeteneği, yani dil, insanın en önemli niteliklerinin başında gelir. İnsanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün ayrıntılarıyla açığa vurmasını, yaşamını sürdürmesini mümkün kılar. Dil, insanların toplum içerisinde yaşaması, bireyler ve toplumlar arası iletişimin sağlanması için gereklidir (Porzig, 1985).

Dil, insanlara özgü olan, iletişimi sağlamada araç olarak kullanılan sesler, sembol ve sözcükler gibi temel birimleri içine alan sistemdir. Sesler, dilden dile değişebilir. Her dilde, sembolleri birleştirmek yeni semboller yaratmak için kurallar vardır. Dil; duyguları düşünceleri, tutumları, inançları, değer yargılarını anlatma ve öğrenmede, algılanan ve yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimini aktarmada; soru sormak, emir vermek istekte bulanmak gibi işlevleri gerçekleştirmek için kullanılan bir araçtır (http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0005.pdf). Her birey kendi donanımı kapsamında sahip olduğu bu aracı en iyi

şekilde kullanır. Eğitim-öğretim ile bu aracı kullanma becerisi gelişir.

Dil ile ilgili farklı tanımlara yukarıda değinilmiştir. Bunun yanında dil gelişimi tanımına değinilecek olursa, dil gelişimi; seslerin, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını içeren bir süreçtir. Dil gelişimi, doğumdan itibaren başlar ve yaşam boyu devam eder. Dil ve öğrenme arasında önemli bir ilişki vardır. Dil, öğrenmeyi kolaylaştırır. Öğrenme sürecinde ise çocuğun dili gelişir. Dil gelişiminde, sesin duyulması dili kullanma deneyimlerinin bulunması gerekir. Çocukların, çevresindeki bireylerin konuşmalarını taklit ederek dili öğrendikleri ileri sürülür. Çocuğun dil gelişiminde iletişim kurma, diğerlerinin dikkatini çekme, isteklerini duygu ve düşüncelerini iletme ihtiyacı vardır (http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0005.pdf).

2.1.10. Dil gelişimi hakkında ileri sürülen kuramlar/yaklaşımlar

Davranışçı yaklaşım

Bu görüşe göre, çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Kuramcılar, dilin pekiştireç yoluyla kazanıldığını savunmaktadırlar. Bebekler sesleri tekrar ederken gündelik dildeki kelimelere benzer sesler çıkarırlar. Çevreden gelen birçok ses uyarısının zamanla sınıflandırılması, şekillendirilmesi ve benzer durumlarda aynı ses ve tepkilerin verilmesi ile gerçekleşmektedir. Bu da çevresindekilerin dikkatini çeker böylece pekiştirilen taklitler kalıcı olur. Kısaca Davranışçılara göre dil, herhangi bir şeyin öğrenildiği gibi öğrenilir. Başka bir ifadeyle bebekler, kendilerini istedikleri sonuca götüren sesleri tekrar ederek ve taklit ederek konuşmasını öğrenmektedirler. Böylece pekiştirilen sesler öğrenilir, pekiştirilmeyen sesler ise zamanla unutulur.

Sosyal öğrenme/etkileşim yaklaşımı

Davranışçı yaklaşımın bir ileri boyutu olan sosyal etkileşim kuramı da dil kazanımını doğrudan taklit ve model alma ile ilişkilendirmektedir. Bu yaklaşıma göre

dil ana babanın model olması, çocuğun taklit etmesi ve düzeltici geribildirim vermesi ile biçimlenir ve gelişir. Diğer bir deyişle, bebek için anne-babanın model olması, çocuğun onları taklit etmesi ve anne-babanın yönlendirmesi ile olur.

Bu kuramda, dil öğreniminde sosyal ve kültürel ortamdan etkilenildiği vurgulanır. Dil gelişimi, sosyal gelişim süreci içinde; “gözlem” ve “taklit” yoluyla gerçekleştirilir. Dil kazanımının temeli, model alınan kişiyi taklit etmeye dayanmaktadır (http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0005.pdf). Kısaca, A. Bandura’ ya göre dil gelişiminin temeli “model alma”dır.

Psiko-linguistik (biyolojik, doğuştancı) yaklaşım

Chomsky’ nin ortaya attığı kuram, davranışçı ve sosyal öğrenme kuramlarına eleştiri olarak ortaya atılmıştır. Bu kuram sahiplerine göre önemli olan çevredir. Çevre çocuğun dili öğrenip öğrenemeyeceğini değil hangi dili öğreneceğini belirler. Bu kurama göre çocuklar doğuştan dil öğrenme donanımıyla dünyaya gelirler. Dil gelişimini biyolojik ve psikolojik temellere göre inceleyen bu yaklaşımın öncüleri: Chomsky, McNeill ve Lenneberg’dir. Bu temsilciler dil gelişimini biyolojik (nörolojik) ve psikolojik temellere dayandırır. N. Chomsky’e göre, insan beyninin belirli bölgeleri dilin kazanılmasında ve kullanılmasında görevlidir (Wilson, 2002). Chomsky’e göre; bütün insanlar genetik olarak dil öğrenme altyapısına sahiptir. Denilebilir ki insanlar doğuştan konuşma ve dili kullanma yeteneğine sahiptirler. Bu sayede çevrede kullanılan dil içselleştirilir, böylelikle anlama ve konuşma gerçekleşir. Chomsky gibi nativist/doğuş eksenli bakan Jerry Fodor ve Steven Pinker insanların doğuştan sözdizimsel bilgilerinin olduğunu söyler. Bu bilgilerin algılanması çocukların dil edinimi ile açıklanabilir (http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf).

Ana dili (nativist) yaklaşımı

Ana dili yaklaşımı, dil kazanımı ile ilgili başka bir görüştür. Bu yaklaşım, dilin genetik olarak aktarıldığını ve tüm insanların dil kazanım araçlarına önceden sahip olduklarını savunmaktadır (<http://cygm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/>

cocukgelisim/moduller/dilgelisimi.pdf).

Yirminci yüzyılda dil gelişimi araştırmaları iki önemli kuram çerçevesinde yürütülmüştür. Bu iki kuram arasındaki temel ayrılık dil gelişiminin temelinde çevre ve kalıtımın hangisinin rol oynadığına ilişkin bakış açılarıdır. Öğrenme kuramı dil gelişimin çevresel olduğunu savunurken, önoluşumcu (nativist) yaklaşım dil öğreniminin kalıtsal olduğunu savunmaktadır (Cole & Cole, 2001).

Bilişsel yaklaşım

Bilişsel gelişim kuramla ilgili (cognitive-developmental theory) en önemli adı Jean Piaget'tir. Bilişsel gelişim kuramı, temeldeki yapı ile yaşantı arasındaki dinamik etkileşimi vurgular; bilişsel yeteneklerin gelişimine ve zihnin simgesel tasarımları anlama ve kullanma becerisine önem verir (Onur, 1995: 49). Bu kuramın savunucuları dil öğrenmenin bilişsel gelişime dayalı olduğu görüşündedirler.

Dil gelişiminin temeli biyolojiktir ancak çevre koşullarından da bağımsız değildir. Dil gelişimini biyolojik ve psikolojik unsurlara bağlayan görüşlere psikolinguistik görüşler adı verilir. Dil gelişimi daha fazla olgunlaşmanın (biyolojik) etkisi altındadır. Bu kurama göre dilin kazanılmasında iki ana yapı esastır; bunlar sırasıyla:

- Düşünsel (kavramsal) yapı: Önce kelimeler ve anlamları anlaşılır.
- Yüzeysel yapı: Sözcüklerin kullanılması, konuşma.

Dil gelişimini biyolojik ve psikolojik temellerden yola çıkarak açıklayan kuramcılara “Psikolinguistik kuramcılar” denmektedir. Bunların içinde en önemlisi Noam Chomsky'dir. Ayrıca Chomsky'nin kuramı en dikkat çeken kuramlardan biridir. Bu kurama göre insanlar doğuştan, dil öğrenebilmek için özel bir mekanizmaya sahiptir. Bu mekanizma, çocuğun yakınında konuşulan dili içselleştirmesini, kurallarını anlayıp öğrenmesini, sonra da uygun kurallar ile konuşmasını sağlar. Bu mekanizma sayesinde tüm çocuklar aynı aşamalardan geçerek, biyolojik olarak belli bir olgunluk düzeyine geldiklerinde, tıpkı yürümeyi öğrenir gibi konuşmayı öğrenmektedirler.

Dil gelişimi konusunda araştırmalarıyla bilinen Vygotsky, dilin düşünce ile paralel geliştiğini vurgulamaktadır. Bilişsel gelişimin farklı olduğu düşüncesine katılmayan Vygotsky, dil eğitimi ve öğreniminin kişinin zihinsel düşünme yeteneğine etki ettiğini belirtmektedir.

Dil yeterliliği için beş tür bilgiye ihtiyaç vardır. Bunlar, fonoloji, morfoloji, semantik, sentaks ve pragmatiktir. Her dilde aynı olan seslerin yanı sıra farklı sesler de bulunmaktadır. Çocuk, dilinin gelişiminde ilk olarak seslerle karşılaşır ve bu sesler üzerinde yeterlilik kazanır. Örneğin 5 yaşındaki bir çocuk 2 yaşındaki bir çocuğa bir şeyler anlatırken, kendisine pragmatik bilgi verilmiş gibi, daha basit cümleler kullanır, yavaş konuşur ve onun anlaması için sözcüklerini tekrarlar (Zwisler, 2006).

2.2. Mizah, Mizah Kuramları ve Mizahın Sınıflandırılması

2.2.1. Mizah nedir?

Mizah hakkında birçok yazar ve bilim adamı değişik fikirler öne sürmüşler, çeşitli çalışmalar yapmışlar ve mizahla birçok değişik konuyu bağdaştırmaya çalışmışlardır. Webster'in "New World Dictionary of the American Language" adlı sözlüğü mizahla ilgili şöyle der: "*Bir kimsenin hâli, karakteri, yönelimi, eğilimi, tertip ve düzeni ya da dengesi, o kimsenin ruhsal durumu, zekâsı ve akıl durumu, yerli ya da yersiz istekleri, düş ve kuruntular.*" "*Bu sözcük aynı zamanda gülünç olan bir şeyi görebilme, algılayabilme ya da anlatabilme yeteneğinin adıdır. İnsan bütün bunları hareketleriyle, yazılarıyla ve sözleriyle anlatabilir*" (Guralnik, 1970: 1213).

Oxford İngilizce sözlükte mizah (humor veya humour), "*Olayların gülünç yönünü görme yeteneği, nüktedanlık, nüktecilik, şakacılık (wit yani nükte sözcüğünün belirttiği anlamdan daha az bilgi gerektiren; ama daha sempatik nükteciliği gösterir) gülünçlük, komiklik; gülmece, mizah, güldürü*" (Oxford English Dictionary, 1989: 486).

Mizahın uzun ve üstünde çok tartışılmış bir tarihi vardır. Aristoteles, Platon,

Darwin, Descartes, Kant, Hobbes, Freud ve Twain gibi büyük düşünürler, mizahı açıklamaya çalışmışlardır. Latince de “humere” olan mizah, nemli anlamına gelmektedir. İsim hali “umor”, nemli ya da sıvı anlamındadır. Bu iki kelime, akıcı ve ıslaklık anlamında olan Yunanca’da “hygros” kelimesinden türemiştir (Cavanaugh, 2002: 14).

En eski çağlardan beri mizah kavramıyla ilgilenen yazarlar, filozoflar ve bilim adamları, bu kavrama gerçekçi, metafizik, sanatsal, ruhbilimsel ya da mantıksal açılardan yaklaşarak farklı tanımlar getirmeye çalışmışlardır. “*Platon, Aristo, Çiçero, Kant, Spencer, Schopenhauer, Bergson, Croce, Freud bunların başında gelir* (Eşigül, 2002).” Mizah kavramı farklı alanlarla ilgili olduğu için mizahın tanımı da farklı şekillerde yapılmıştır. Örneğin, *Platon ve Aristo* mizahı “*katharsis*” diye nitelendirirken (Moran, 1994), *Bergson* (1996) temayı dikkate alarak mizahı “*karşıtlıkla*” açıklamaya çalışır. *Bergson, açıklamalarında mizahın oluşturulma yöntemlerini ve amacını ortaya koymaya çalışır. Freud, psikanalist öğretinin doğrultusunda; “mizahın, insanlardaki saldırı dürtüsünden kaynaklandığını” savunur* (Morreal, 1997). Bunun yanında Theophile Gautier, “*gülmececin saçmanın mantığı olduğunu söyler*” (Bergson, 1996: 93). Gautier’e göre, “*Saçma olan davranış, onu yapan kişinin şartlarında mantıklıken; o şartlarda olmayan kişiye göre ise oldukça saçma ve gülünçtür.*” Örneğin, Don Kişot’un yel değirmenleri ile olan savaşı okuyucuya göre oldukça gülünç ve saçma iken, Don Kişot’a göre mantıklıdır. Nitekim Nesin (2001)’in de belirtmiş olduğu gibi, Don Kişot için yel değirmenleri birer devdir ve bertaraf edilmeleri gerekmektedir. (Nesin, 2001). Bu açıklamadan da anlaşılacağı gibi mantıklı olma durumu ile gülünç olma durumu bireylerin algısına göre değişiklik göstermektedir.

Mizah ile ilgili farklı bir tanım Rozenthal’dan gelmiştir. Rozenthal, mizahı; “*Fiziksel ve sosyal çevrenin insana yaptığı sınırlamalardan birinin birdenbire ortadan kalkmasını sağlayan her şey*” olarak açıklamıştır (Usta, 2009). Webster’in “Amerikan Dilinin Yeni Dünya Sözlüğü”ne (Webster’s New World Dictionary of the American Language) göre mizah (gülmece), “*Bir kimsenin hâli, karakteri, yönelimi, eğilimi, tertip ve düzeni, dengesi, ruhsal durumu, zekâsı ve akıl durumu, yerli ya da yersiz istekleri, düş ve kuruntuları*” ve aynı zamanda “*Gülünç olan bir şeyi görebilme,*

algılayabilme, anlatma yeteneği”nin adıdır (Özünlü, 1999).

Mizah kelimesiyle ilgili olarak benzer tanımların yapıldığı bir başka kaynak da Red House Sözlüğü’dür. Red House Sözlüğü mizahı şu şekilde açıklamaktadır: “*Mizaç, tabiat, huy, halet; lâtife, mizah, şaka, nükte; eski fizyolojide uzvi bir cismin kan ve safra ve irin vs. gibi mayi maddesi, hult; cerahat, humor; keyfine tabi olmak, birinin merakına uymak; tahammül etmek; dikkatle idae etmek.*” Ayrıca mizahla ilgili şu deyimlere yer verilmiş ve deyimler, “*good humor: iyi huy*”; “*out of humor: canı sıkkın, sinirlenmiş, öfkeli*”; “*sence of humor: bir şeyin tuhaf yanını görme kabiliyeti, şakadan anlama*”; “*humorsome: keyfi, aklına estiğine göre, komik, güldürücü hali olan*” şeklinde açıklanmıştır (Red House, 1966: 509).

Bir diğer kaynak olan Ana Britannica’ya göre mizah, dilimize Arapça’dan girmiş olup şu anlama gelmektedir: “Olayların gülünç, alışılmadık, çelişkili yönlerini yansıtarak insanı söz konusu olaylar üzerinde düşündürme, eğlendirme, ya da güldürme sanatıdır.” Bu ansiklopediye göre; “Gülmece en kaba şakadan, en ince espriye kadar bütün mizah örnekleri, birbirleri ile uyum içindeki olaylar arasındaki çelişkinin birdenbire ortaya çıkmasına dayanır (Khramtsova, 1996). Petit Larousse Sözlüğü’ne göre ise mizah, “*Gerçekliğin bazı yönlerinin gülünç, tuhaf ya da saçma niteliğini güldürücü bir biçimde öne çıkarmaya çalışan bir düşünce biçimidir*” şeklinde tanımlanmıştır (İlhan, 2005).

Susa (2002)’ye göre de mizah, genel olarak komik bir dürtüyle başlayan, gülümseme veya gülme gibi bir tavırla biten, genelde hoşnutluk veren bir deneyim olarak görülmektedir (Susa, 2002: 45). Mizah, “Eğlendirmek, güldürmek ve birine bir davranışı kırmadan takılmak amacını güden ince alay” olarak tanımlanmıştır. Takılmak, “Osmanlıca latife sözcüğünden gelmekte olup, amacı alçaltma ve aşağılama olmayan şaka, alay, güldürücü fıkra” anlamında kullanılmaktadır (<http://ne-demek.net/anlam%C4%B1/tak%C4%B1ma-ne-demek.html>). Hemen hemen bütün toplumlarda mizah bu iki unsur sayesinde şekillenmiş ve temel gelişimini sürdürebilmiştir (Örken, 2010).

Mizah ile ilgili farklı bir tanım da Sanders tarafından yapılmıştır. *Olaylara gülerek yaklaşım ve bu yaklaşımın sanatlı bir biçimde ifade edilmesiyle ortaya çıkan sanat dalına “mizah” denir* (Sanders, 2001).

İnsanlardaki mizaç türünün farklılığı, insanın vücudundaki salgıların fazlalığı ya da azlığından kaynaklanmaktadır. Günümüzde fizyoloji ve sinir sistemi tipolojisi üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda buna benzer bir sınıflandırmaya ulaşılmıştır. *Mizaç terimi; “temel duygululuk eğilimlerini” ifade eder. Bu temel eğilimler “bir ruhî çöküntü kutbu (melankoli)” ve “bir açılma kutbu (mani)” arasında yer alan bir takım değişmeler gösterir* (Meydan Larousse Ansiklopedisi, 1992).

Mizahın ne olduğu ile ilgili çalışmalar, Avrupa’da Rönesans döneminde de devam etmiştir. *“Rönesans İngiltere’sinde, Elizabeth döneminde yaşayanlara göre iki âlem vardır: Büyük âlem, kâinat; küçük âlem, insan. Büyük âlemin toprak, su, hava ve ateş olmak üzere dört büyük elementi vardır. Bu elementler âlemdeki her varlığın ruhsal dünyasına, düşünce ve davranışlarına etki eder.”* (Usta, 2009). Türk ve İslam düşüncesinde de var olan bu dört unsur, mizah terimiyle farklı bir şekilde ilişkili görülmüş ve her unsurun bir ruh hali, düşünce ve davranış tarzını sembolize ettiği savunulmuştur.

Buna göre;

Toprak	→	Melankoli	Su	→	Soğukkanlılık
Hava	→	Soyluluk, Değer	Ateş	→	Öfke, Sinir

Olarak ifade etmektedir (Usta, 2009).

Batı düşüncesinde, mizahla insan biyolojisi arasında kurulan ilgi, Doğu düşüncesinde de görülür. Arapça “mizah” ve “mizac” kelimelerinde de bu anlam ilgisi vardır. *Mizac (Arapça mezc’den) manevî niteliklerin, eğilimlerin tümü, huy anlamına gelir* (Meydan Larousse ve Devellioğlu, 1993: 654). Bunun yanında “İnsan vücudunun fizyolojik yapısı” anlamında da kullanılmaktadır (Eşigül, 2002).

Cumhuriyet dönemindeyse mizahla beraber, gülmece sözcüğü de kullanılmaya başlanmıştır (Usta, 2009). *Alay, şaka, gülmece* de denilen bu edebiyat terimi “*lâtife, eğlence*” anlamlarına da gelir. Eldeki en eski gülme tanımlarından biri Süryanice bir eserde geçen “*Şeylerle sevinçli kılan kanın özelliği*” (Rozenhal, 1997) ifadesidir.

Eflâtun, *gülmeyi bir duygu-heyecan olarak belirler. Bundan emin olmasa da, ona daha uygun bir sınıf bulamaz. Aristo da Eflâtun ile aynı fikirdedir: Gülme, bir çeşit duygusal tepkidir* (Sanders, 2001). Bu düşüncenin yakın zamandaki temsilcilerinden biri de Kant’ tır. Ona göre gülme, “*yıkılan bir umudun hiçliğe doğru ani değişiminden doğan bir duygu*”dur (Morreall, 1997).

Martin (2004)’e göre, “*Mizah, bilişsel, duyuşsal, davranışsal fiziksel ve sosyal açıdan oldukça karmaşık bir olgudur*”. Zekâ yapısı ile doğrudan ilgili olan mizah, *zihinleri faaliyete geçiren; duygu, düşünce, hayal ve olayları espri ve güldürücü yönleriyle ortaya koyma, az ve veciz söz ile gerçekleri dile getirme maharetidir*” (Ferşadoğlu, 2009).

Mizah yaratma eylemi adlı kitabında Arthur Koestler’in mizah hakkındaki tanımı şöyledir; “*Mizah, yüksek karmaşıklık düzeyindeki bir uyarının, fizyolojik tepkiler düzeyinde büyük bir tepki yarattığı tek yaratıcı eylem alanıdır*” (Koestler, 1997: 10).

Mizahın işlevini göz önüne alarak açıklayan kaynaklardan diğeri de Püsküllüoğlu (1995: 688)’ nun hazırlamış olduğu Türkçe Sözlük’tür. Buna göre mizah -yani gülmece-; “*Eğlendirmek, güldürmek ve birbirine, bir davranışa incitmeksizin takılmak ereğini güden ince alaydır*” (*Humor*). Ayrıca; “*gerçeğin, durumların, kişilerin güldürücü yanlarını vurgulayarak anlatan, ortaya koyan yazı türüne de mizah (humor)*”, denir (Eşigül, 2002). Yine Türkçe Sözlük’te, mizah, ikinci anlamında, “*Gerçeğin güldürücü yanlarını ortaya koyan bir edebiyat türü*” olarak tanımlanmaktadır. Ağâh Sırrı Levent de gülmeceyi (mizahı), “*Yergiyle beraber başarılması ayrı koşullara bağlı bir edebi tür*” olarak belirtir (Usta, 2009: 37).

Mizah (Humor) kavramının etimolojisi incelendiğinde, Klasik Yunan

kuramında beden tarafından üretilen ve insan karakterini belirleyen dört temel salgı için kullanıldığını görmektedir (Özünlü, 1999). Kavramın kökeni yüzyıllar öncesine dayanmaktaysa da, mizah her dönemde bugün anıldığı gibi olumlu bir özellik olarak kabul edilmemiştir. On yedinci yüzyıl Avrupa'sında mizah, “*Tuhaf davranışları ve karakterleri betimleyen bir kavram*” olarak kullanılmaktaydı. Tuhaf davranışlara sahip kimselere gülünmesi nedeniyle de kavram ilk kez komik içeriğine kavuşmuştur (Ruch, 1998). Daha sonraları kavram, mizahla uğraşan ve diğerlerini güldürmekte yetenekli olan kimseleri betimlemek için kullanılmıştır.

Gülmenin toplumsal olarak daha kabul edilebilir ifadelerini ayırıştırabilmek amacıyla mizah kavramına filozoflarca daha dar ve özelleştirilmiş bir anlam yüklenmiştir. Espri, komedi, aşağılama ve ironi gibi gülme ile ilişkili diğer fenomenlerden farklı olarak mizah, dünyadaki aksaklıklar ve insan doğasının genel zayıflıkları karşısında sempatik, hoşgörülü ve iyilikçi bir eğlenceli bakışı temsil eder olmuştur. Mizah aynı zamanda kişinin kendisini çok fazla ciddiye almadan kendisi hakkında da benzer bir bakış açısına sahip olması anlamını da kazanmıştır. Bu şekilde mizah (humor) kavramı, diğer gülme kaynaklarından farklı bir anlama sahip olmuştur. Benzeri bir ayırım daha sonraları Freud (1928) tarafından yapılmış ve Maslow (1954), Allport (1961) ve Vaillant (1993) gibi kuramcılarca da tekrarlanmıştır (Martin, 1998).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere tarihin ilk çağlarından günümüze dek psikologlar, filozoflar, bilimadamları mizahı çeşitli şekillerde tanımlamışlardır. Buradan mizahın tanımlanması ve ölçülmesi zor bir kavram olduğu sonucu çıkarılabilmektedir. Bununla birlikte mizahın tanımları, amaç yararlılık ve özelliklerini içeren ifadelerle çeşitlilik göstermektedir. En kısa ve öz tanımı da Albert Einstein yapmıştır: “*Mizah, gülen düşüncedir*”. Mizah, gerek ortaya çıkması gerekse yorumlanması aşamalarında, zekâyâ ve sistemli bir düşünce bütünlüğüne gereksinir. Buna göre, “komik” olan bir şeye gülebilmek yeteneğine “mizah anlayışı” denir. Ayrıca gerçeğin bazı görünüşlerinin gülünç, alışılmamış, özelliklerini vurgulayan sanat türüdür. Mizah güldürmek amacıyla yazılan her şeydir (Millsaugh, 1979: 2644).

2.2.2. Genel mizah kuramları

Tarihsel süreç içerisinde mizah kavramının çok farklı biçimlerde açıklandığı ve çok farklı içeriklere sahip olduğu bilinmektedir (Martin, 1998). Mizaha ilişkin kuramlar gözden geçirildiğinde birbirinden çok farklı yaklaşımlarla karşılaşılır. Kuramlar arasındaki bu anlaşmazlıkların temel noktalarından biri mizahın ne derece olumlu ve sağlıklı olduğu ya da birtakım zararlı öğeler içerip içermediğidir.

Mizahın doğası hakkında mizah kuramcılarının farklı düşünceleri vardır. Bu yaklaşımlara ilişkin farklı sınıflandırmalar yapmak mümkün olmakla birlikte, literatürde sıkça yapıldığı gibi mizahın doğasına ilişkin kuramlar *Üstünlük Kuramları*, *Uyuşmazlık Kuramları* ve *Psikanalitik Kuram* olmak üzere üç temel yaklaşım çerçevesinde değerlendirilebilir.

Üstünlük kuramı (superiority theories)

Gülmenin, diğer insanlar (ya da durumlar) karşısında yaşanan zafer duygusundaki kökleri, üstünlük kuramlarının temelini oluşturur. Diğerleri ile karşılaştırıldığında, kendimizi daha az aptal, daha az çirkin, daha az şanssız ve daha az güçsüz bulmak bizi sevindirir. Üstünlük ilkesine göre diğer insanların aptalca hareketleri ile dalga geçmek, alay etmek ve gülmek mizah deneyiminin temelini oluşturur (Keith-Spiege, 1972).

Ludovici (1932) mizahın, kişinin bir durum karşısında kendisini bu duruma bir başkasından daha iyi uyum sağlamış hissetmesinden doğan üstün bir uyum duygusu konusu olduğuna inanır. Böyle bir durumda, kurbanın yani karşısında kendimizi daha üstün hissettiğimiz kişinin saygınlığı arttıkça yaşanan haz da artar (Keith-Spiegel, 1972).

Uyuşmazlık (uyumsuzluk) kuramı (incongruity theories)

Tutarsız, uyuşmaz düşünce veya durumların birlikteliğinden ya da alışlagelmiş

kurallardan farklı olan düşünce ya da durumların sunulmasından doğan mizah, uyumsuzluk kuramlarının temelini oluşturur.

Bu yaklaşıma göre hazzı, diğerleri karşısında hissedilen kaba üstünlük duygularından ziyade, başlangıçta kişiye ciddi görünen bir şeye farklı bir açıdan bakıldığında hiç de ilk algılandığı gibi olmadığı anlaşıldığında yaşanır. Algıdaki bu değişme ve gerçekleşmeyen beklentiler haz olarak bilinen bir memnuniyetle sonuçlanır ve genellikle gülmeye birlikte ortaya çıkar (Martin, 1998).

Spencer (1860) ise her uyumsuzluğun gülmeye neden olmayacağını, yalnızca azalan bir uyumsuzluk durumunun gülmeye yol açacağını belirtmiştir. Örneğin dikkate alınmayacak kadar küçük bir varlık beklenmedik bir biçimde büyük bir şeye dönüştüğünde yani artan bir uyumsuzluk durumunda ortaya çıkan duygu gülme değil, merak olacaktır (Keith-Spiegel, 1972).

Uyumsuzluk kuramlarından bir diğeri de Guthrie'ye aittir. Guthrie (1903)'ye göre gülme, her şeyin düzenli olduğuna inandığımız bir durumda varolan uyumsuzluktan ve kargaşadan doğar (Keith-Spiegel, 1972). Benzer biçimde Leacock (1935) ise mizahı, bir şeyin olması gerektiği biçimiyle ve karşıtıyla, olamayacağı biçimiyle eşleşmesinin bir sonucu olarak görür (Keith-Spiegel, 1972). Görüldüğü gibi uyumsuzluk kuramcılarının hemen hemen hepsi, mizahın, birbiriyle bağdaşmayan iki ya da daha fazla kavram ve düşüncenin eşleşmesinin sonucu olduğunu ifade etmektedirler.

Psikanalitik-rahatlama kuramı (psychoanalytic theory)

Freud 1905 yılında yayınladığı *Espriler ve Bilinçdışı ile İlişkileri* isimli kitabında "gülünç, espri ve mizah" kavramları ve bu kavramların süreçleri arasındaki farklılıklarla ilgilenmiştir. 1928 yılında yayınladığı makalesinde ise bu üç mizah kategorisini ayrıntıları ile incelemiştir (Keith-Spiegel, 1972; Martin 1998).

Freud, gülünç hazzı açıklarken uyumsuzluk ve üstünlük kuramcılarından farklı bir bakış açısı taşımaktadır. Ona göre gülünç hazzı ortaya çıkaran şey, zıt düşünceler

arasında salınan dikkatimiz ya da yaşadığımız üstünlük duyguları değil, psişik enerji harcamasındaki bir tasarruftur (Freud, 1998).

2.2.3. Mizah tarzları

Mizahın günlük yaşamdaki kullanımına ilişkin dört farklı tarz ortaya çıkmaktadır (Usta, 2009). Birincisi kişinin mizahı kendisine katkıda bulunmak amacıyla hoşgörülü ve başkalarına zarar vermeyecek bir biçimde kullandığı tarz olan kendini geliştirici mizah tarzıdır. Diğer de kişinin mizahı diğerlerinin aleyhine ve onlara zarar verecek biçimde kullandığı tarz ise saldırgan mizahtır. Mizahın birey tarafından başkalarıyla ilişkilerine katkıda bulunmak amacıyla kullanılması söz konusu olduğunda da benzer bir durum ortaya çıkmaktadır. Kişi bu amaçla mizahı, kendisini ve başkalarını kabul edici ve hoşgörülü bir biçimde kullanabilecektir ki bu da katılımcı mizah tarzıdır. Ya da kişi başkalarıyla ilişkilerine katkıda bulunmak amacıyla mizahı kendi aleyhine ve kendisine zarar verici biçimde kullanabilir ve bu da kendini yıkıcı mizah tarzıdır (Kuiper, Martin ve Olinger, 1993). Martin ve arkadaşları bu modele bağlı olarak ikisi uyumlu ikisi uyumsuz olmak üzere dört farklı mizah tarzı tanımlamışlardır. Aşağıda bu tarzlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Kendini geliştirici mizah

Uyumlu kategori içerisinde yer alan kendini geliştirici mizah (self enhancing humor), mizahın intrapsişik ya da kişisel yönlerini kapsar ve bireylerin, aynı zamanda başkalarının ihtiyaçlarını da dikkate alarak, stresle başa çıkmada, sorunlar üzerindeki perspektiflerini değiştirmede ya da olumsuz duyguları azaltmada kullandıkları mizah türünü ifade eder. Bu, birey tarafından algılanan ve başkalarıyla paylaşılması gerekmeyen ve Freud'un bir savunma mekanizması olarak yaklaştığı mizah kavramına en yakın mizah tarzıdır. Bu boyut, yaşam karşısında genel olarak mizahi bir bakış açısını, yaşamdaki uyumsuzluklar karşısında sıklıkla eğlenme eğilimini, stres ve olumsuz durumlar karşısında bile mizahi perspektifini korumayı içerir (Kuiper, Martin ve Olinger, 1993).

Katılımcı mizah

Uyumlu kategori içerisindeki diğer tarz ise, kişinin kendi ihtiyaçlarını göz ardı etmeden başkaları üzerine odaklandığı katılımcı mizahtır (affiliative humor). Katılımcı mizah, mizahın birey tarafından kendine ve de diğerlerine saygılı bir biçimde kişiler arası ilişki ve etkileşimleri geliştirici biçimde kullanılmasını ifade eder. Bu tarzı yoğun kullanan bireyler, güldürücü şeyler söyleme, başkalarını eğlendirmek için şakalar yapma, ilişkileri kolaylaştırma ve kişiler arası gerilimleri azaltma eğilimlidirler (Martin ve ark., 2003).

Saldırgan mizah

Uyumsuz kategorideki ilk mizah türü saldırgan mizah (aggressive humor) olarak adlandırılan, kişinin yalnızca kendi üstünlük ve haz duyguları ile ilgili olarak kendi ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla mizahı başkaları hakkında sosyal açıdan uygun olmayan bir biçimde kullanmasıdır. Zillman (1983)'a göre bu boyut aşağılamayı, alay etmeyi, dalga geçmeyi, yerci ya da küçük düşürücü mizahı içerir (Martin ve ark., 2003). Bireyin mizahı, dalga geçme tehdidi ile diğerlerinin davranışını kendi çıkarlarına uygun biçimde yönetmek için kullanması da saldırgan mizah kapsamına dâhildir (Janes ve Olson, 2000).

Kendini yıkıcı mizah

Kendini yıkıcı mizah (self-defeating) uyumsuz kategori içerisinde bireyin, mizahı, kendi ihtiyaçlarını dikkate almaksızın kullandığı tarzıdır. Bu tarz mizah, bireyin başkalarını güldürmek için kendisini sürekli mizahi bir yolla kötülemesi, yermesi gibi davranışları kapsar. Bunun yanında kişinin aslında üzgünken kendi gerçek duygularını inkâr edip mutluymuş gibi davranması da bu tarz mizaha girmektedir. Bu boyut kişinin kendisini aşırı derecede yediği mizah tarzını, onay kazanmanın ya da kendisini sevdirmenin bir yolu olarak kendi aleyhine komik şeyler söyleyerek ya da yaparak başkalarını eğlendirmeye çalışmasını, başkalarının maskarası olmayı kabul etmesini, küçük düşürüldüğünde ya da kendisiyle dalga geçildiğinde diğerleri ile birlikte

gölmesini içerir. Kubie (1971)'de mizahın bir savunma yadsıması olarak kullanılmasını, altta yatan olumsuz duyguları gizlemek amacıyla ya da sorunlarla yapıcı bir biçimde baş etmekten kaçınmayı içerdiğini belirtmiştir (Martin ve ark., 2003).

Esprilerden ve gülünçten ayrı bir kategori olarak mizahî haz, duygu harcamasındaki bir tasarruftan doğar. Mizah türü, mizahın lehine tasarruf edilen duygunun doğasına göre olağanüstü değişiklik gösterir (Freud, 1998).

Esprilerdeki haz, ket vurmaya yönelik harcamanın tasarrufundan; gülünçteki haz düşünmeye yönelik harcamanın tasarrufundan ve mizahtaki haz da duygulara yönelik harcamanın tasarrufundan doğar. Zihinsel işleyiş her üç türünde de haz, bir tasarruftan doğmaktadır. Her üçü de zihinsel etkinlikten, o etkinliğin gelişimi boyunca gerçekten yitirilmiş olan bir hazzı yeniden elde etmenin yöntemlerini temsil etmede birleşmektedir. "Bu araçlarla ulaşmaya çalıştığımız keyif, genelde, ruhsal işleyişimizi küçük bir enerji harcamasıyla yürüttüğümüz bir yaşam döneminin ruh halinden – gülünçten habersiz olduğumuz, espri yeteneğimizin olmadığı ve yaşamımızda kendimizi mutlu hissetmek için mizaha gereksinme duymadığımız çocukluğumuzun ruh halinden - başka bir şey değildir" (Freud, 1998: 265).

Rahatlama kuramları arasında Freud'un mizah kuramının önemli bir yeri vardır. Freud'a göre 'espriler', 'gülünç' ve 'mizah'ın her üçü de normal amacı için gereksiz hale gelen ve gülme tepkisi aracılığıyla harcanan bir psişik enerji tasarrufunu içermektedir. "*Espri*", bireyin, normalde bastıracağı cinsel ve saldırgan duygularını ifade etmesine izin verir. Sosyal sınırlamalar bireyin çocuksu, cinsel ve saldırgan davranışlarını doğrudan ortaya koymasına izin vermez (Keith-Spiegel, 1972).

Freud (1998)'a göre kişinin bir amacını gerçekleştirmek için sarf edeceğini tahmin ettiğimiz enerji miktarı ile o kişinin kullandığı enerji miktarı arasında bir fark algılandığında "*gülünç*" ortaya çıkar. "*Mizah*" ise kişinin normalde korku, üzüntü ya da öfke gibi olumsuz duygular yaşamasına neden olacak durumlarla ilgili eğlendirici ya da aykırı bileşenleri algılaması sonucunda kişinin o duruma yönelik bakış açısında bir değişikliğe yol açarak olumsuz duyguları yaşamaktan kaçınmasına izin vermektedir.

“Mizah”tan elde edilen haz bu olumsuz duygularla ilişkili olan ancak varılan son noktada gerek duyulmayan enerjinin boşaltılmasından ortaya çıkmaktadır. Esprilerden ve gülünçten ayrı bir kategori olarak mizahi haz, duygulara yönelik enerji harcamasındaki bir tasarruftan doğmaktadır. Acıma duygusuna yönelik psişik enerji tasarrufu, mizahi hazzın en sık kullanılan kaynaklarından biridir (Yerlikaya, 2007).

2.2.4. Gülme teorileri

Helmut Plessner’in geliştirmiş olduğu bir mizah teorisi bulunmaktadır. Plessner, teorisinde “*zaman ve gülme*” kavramı üzerinde durmaktadır. Plessner’e göre, “*Gülme bilinç ile bilinç dışı arasında, bedensel olan ile ruhsal olan arasında bir sınır anlatımıdır*” (Sanders, 2001; Eşigül, 2002: 24). Örneğin, sürekli ve çılgınca kendi çevrelerinde dönüp en sonunda yere düşen ve kahkahalar atan çocuklar kendilerini Plessner’ in bahsetmiş olduğu bilinç ile bilinçsizlik sınırına taşımış olmaktadır. Diğer bir teori de Ünsal Özünlü’nün “*Gülmecenin Dilleri*” adlı kitabında sözünü ettiği “*Kavrama Teorisi*”dir (Özünlü, 1995: 6). Gregory Bateson tarafından ortaya atılan bu teori, uyumsuzluk teorisine benzer, ancak olayların ve konuşmaların akışındaki uyumsuzluk, tamamen mantıksal sorunlardan kaynaklanmaktadır (Eşigül, 2002: 25). Aynı kitapta sözü edilen diğer teori, Victor Raskin’in mizah üzerinde oluşturduğu anlam bilime ağırlık veren bir teoridir. Victor Raskin, dilbilimin mizaha uygulanması ile ilgili olarak şu tespitlerde bulunmuştur:

1. Bir gülmece ögesinin diline ilişkin bir şeyler söylemek genellikle dil bilimi gülmeceye uygulamak değildir.
2. Dil bilim, daha çok sözlü gülmeceye uygulanabilir ve uygulanmalıdır.
3. Dil bilimin, gülmecenin de söz konusu olduğu herhangi bir alana uygulanması, ancak ve ancak doğru ve yararlı yöntemler kullanıldığında geçerli olur.
4. Her tür gülmece araştırmasında dil bilim, metindeki dile ait her tür soruna çare olarak görülmemelidir (Özünlü, 1995).

Görüldüğü gibi açıklanan teoriler mizahı çok farklı boyutlarıyla ele almaktadırlar. Her bilim adamı veya düşünür mizahı, kendi döneminin gözünden bir

değerlendirme yaparak ele almıştır.

2.2.5. Mizahın sınıflandırılması

Mizahın doğru anlaşılabilmesi için doğru başlıklar altında sınıflandırılması gerekmektedir. Bunun için de doğru sorular sorulmalıdır. Mizah literatürde nasıl algılanmaktadır? Mizah sanat mıdır? Yoksa sanatın bir dalı mıdır? Mizah; roman, hikâye, şiir gibi edebi bir tür müdür, yoksa bir üslup, bir anlatım tarzı mıdır? Mizah insana zevk verir mi? Mizahın öncelikli amacı nedir, ne olmalıdır? Mizah eğlendirmek için mi öğretmek için mi yoksa yermek için mi vardır? Mizahın eğitimde yeri var mıdır? Mizahın eğitimde yeri olmalı mıdır? Mizahın psikolojik boyutu mu önemli, sanatsal yönü mü önemlidir? Mizah ile eğitim yapılabilir mi? Mizah ile dil eğitimi yapılabilir mi? Kişilerin mizah gelişim düzeyleri neye göre farklılık gösterir? Bunu etkileyen faktörler nelerdir? Mizah kavramları belirlenebilmiş midir? Mizaha bir sınır çizmek veya somut veriler oluşturmak mümkün müdür? Mizahın kültür aktarımındaki görevi/etkisi nedir? Mizah ile ilgili bu soruları çoğaltmak mümkündür. İyi bir araştırma yapmak için iyi ve doğru soruları sormak gerekir.

Bergson, mizahı, “*sanatla yaşam arasında bir yere oturtur ve sanat ile mizahın akraba olduğunu*” dile getirir (Bergson, 1996: 11). Bunun yanında Koestler ise mizahı, “*yaratıcılığın kesin sınırlarla birbirinden ayrılmayan üç alanından biri*” olarak kabul eder. Diğer ikisi, bilim ile sanattır. Ona göre mizah, “*bilim ve sanatı birbirinden ayıran tek noktadır. Mizahtaki duygusal iklim, saldırgan; bilimdeki mizah meraklı, tarafsız; sanattaki mizah ise sevecen ve beğeni doludur*” (Koestler, 1997: 3). Morreall ise mizahı, bir çeşit sanat olarak kabul eder. Ona göre, mizahtan alınan zevk, aynı sanatta olduğu gibi estetik deneyimdir (Morreall, 1997: 130). Yani zevk almak araç değil, bir amaçtır (Morreall, 1997: 171). Aziz Nesin de mizahı (gülmeceyi), “*yaşamın her alanına yayılan geniş kapsamlı bir sanat*” olarak görür. Aynı zaman da mizahın bir iş olduğunu da ifade etmiştir (Nesin, 2001: 21). Ancak mizahın hem “sanat” hem de “iş” sınıfında ele alınması düşündürücüdür. Ferit Öngören, mizahı sanat olarak ele alanlardan biridir. Ona göre mizah, “*toplumsal ilişkileri anlatmak*” gibi önemli bir görevi üstlendiği için diğer sanatlardan ayrı bir yere sahiptir (Öngören-a-, 1998: 29).

Muzaffer İzgü ise mizahı daha çok edebiyat açısından ele alarak Nasreddin Hoca fıkralarda olduğu gibi “*içeriğinde toplumsal iğne bulunan, okuyana bir mesaj veren, düşündürücü*” olarak tanımlamaktadır (Bayrak, 2001: 5). Tan Oral ise mizahı (gülmeceyi), “*özel bir eleştiri türü*” olarak ifade etmektedir. Bu eleştiri türünün amacı, yanlışlara karşı söz, resim vb. ile kamuoyu oluşturmaktır (Oral, 1998: 181). Ali Nar’a göre mizahi olan, ciddi olanın zıddıdır ve ciddi üslubu aşan her türlü anlatım, mizahın içinde yer alır (Nar, 1999: 11).

Aziz Nesin, mizah için “*Seslendiği insanı hangi oranda olursa olsun, sağlıklı olarak güldürebilen her şeydir.*” demektedir. Ona göre, sağlıklı gülmeyi yaratan, gülmece romanı, gülmece hikâyesi, yergi, taşlama, alay, eğlenme, şaka, güldürücü pantomim, tersinleme, karikatür, gölge oyunları, kukla oyunları, gülünçleştirme (parodi ve argoda tiye alma), kaba gülünç (grotesk), güldürücü ve anekdot (hikâyecik) fıkralar, nükte, ters yansılama (alegori), eski ve yeni argodaki dalga geçme, tefe koyma, maytap geçme, gırgır vb. her şey, gülmece (mizah) içinde yer alır (Nesin, 2001: 51).

Dilimizde mizah; “hiciv”, “nükte”, “şaka”, “latife”, “fıkra”, “istihza” gibi kelimeler birbirinin yerine, hemen hemen aynı anlamda kullanılmaktadır. Aslında her kavramın anlamı birbirinden çok ince çizgilerle ayrılmaktadır. Osmanlı döneminde mizah çeşitlerini ayırmada gösterilen titizlik, çeşitlerin artması ve anlam değişikliğine uğraması sonucu kaybolmuş, bu durum da anlam karmaşasının oluşmasına neden olmuştur. Bu karmaşaya bir örnek vermek gerekirse, Nasreddin Hoca’nın veya Keloğlan’ın kahramanı olduğu komik anlatımlara fıkra mı, lâtife mi yoksa hikâyeye mi deneceği maalesef ortak bir karara bağlanamamıştır. Bu tür karmaşanın yaşanmaması için öncelikle mizahın çeşitleri ile mizah türlerinin birbirinden ayrılması gerekmektedir.

Bu bağlamda mizah çeşitleri denince akla; mizah, nükte, hiciv, acı şaka (kara mizah), tahkir, ironi, istihza, “takılma” ve alay gelmelidir. Kavramlarla ilgili açıklamalara geçilmeden önce Fowler’ın mizah tasnifinin incelenmesinde yarar görülmüştür.

Tablo 2- 2. Fowler' in Mizah Tasnifi (Eşigül, 2002; Çelik, 2006)

Çeşit	Motif veya Amaç	Alan	Metot veya Araç	Dinleyici
Mizah	Keşfetme	İnsan tabiatı	Gözlem	Sempatik tipler
Nükte	Aydınlatma	Kelimeler ve fikirler	Sürpriz	Zeki tipler
Hiciv	Düzeltilme	Ahlak ve davranışlar	Vurgulayarak etkileme	Kendinden emin tipler
Acı şaka	İstirap verme	Hatalar ve zaafılar	Tersine çevirme	Kurban (fail) ve seyirciler
Tahkir	İtibarı zedeleme	Kötü muamele	Doğrudan söyleme	Kamu (halk)
İroni	Kendi çevresine has olma	Gerçeklerin söylenmesi	Efsaneleştirme	Daha dar bir çevre
İstihza	Kendini kanıtlama	Ahlak	Açık seçik bütün çıplaklığıyla ortaya koyma	Saygıdeğer tipler
Alay	Kendini rahatlatma	Düşmanlık	Kötümser	Kendisi

Yukarıdaki tablo da gülmenin çeşitleri, amacı, alanı, kullandığı metodu ve araçları ile hitap ettiği kitle hakkında özet bilgiler bulmak mümkündür.

Tablo 2-2’de belirtilen mizah çeşitlerine ek olarak mizah şu dört formatta ele alınmıştır (Stein, 1999). Bunlar :

1. Gerçek hikâyelere dayalı,
2. Anekdotlar,
3. Nükteli/alaylı sözler,
4. Karikatür/çizgi filmler.

Türkçe mizah konusunu açıklamada araştırmacıların geliştirdiği mizah sınıflandırmalarını tam olarak kullanabilmek mümkün değildir. Şaka, latife, hiciv, güldürü, fıkra, alay vb. kavramları yukarıda yapılan mizah sınıflandırmalarında yer bulamamaktadır. Buradan anlaşılabileceği üzere mizah konusunda her araştırmacı kendi sınıflandırmasını geliştirme yoluna gitmiştir. Bugüne kadar bu konuda netliğin sağlanamaması, bununla alakalı literatürümüzde (alanda) yapılan çalışmaların yeterli ölçüde yapılmadığını düşündürmektedir.

Malzemesi dile dayanan, şekil ve muhteva bakımından kendine has bir karaktere sahip, başlı başına bir edebi tür teşkil eden fıkraların belli başlı özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Hayattan alınmış bir olaya dayanır;

2. Kısa ve kesif bir anlatımı vardır;
3. Beşeri kusurları, günlük kötü ve gülünç olayları, eski ile yeni arasındaki çatışmaları konu edinir;
4. İnce bir mizah, hikmetli bir sözle sona erer;
5. Nesir diliyle ifade edilirler;
6. Realist küçük bir hikâye ya da küçük bir tiyatro oyununu andırırlar;
7. Şahısları hayatın içinden alınmıştır (subaşı, yeniçeri, imam, müezzin vb.);
8. Zaman ve mekân çoğu kez belirsizdir;
9. Temsil ettiği zihniyet ve davranışlarla bağlandıkları tiplere göre tasnif edilirler (TDE Ans.1978: 378),

Bugün fıkra deyince aklımıza Nasreddin Hoca, Temel, Bektaşî, İncili Çavuş gibi herkesçe bilinen tipler aklımıza gelmektedir. Bu tiplerin dışında bölgesel ve mahallî tipler de ünlerinin ulaşabildikleri yerlerde yaşamaktadırlar. Fıkralar, halk edebiyatı araştırmacıları tarafından, bazı özelliklerine göre şu şekilde birkaç türe ayrılır (Kılınç, 2010):

1. Tarihin belirli döneminde yaşamış, fakat hayatı efsaneleşmiş kişiler çevresinde doğan fıkralar:
 - a) Memleketin her tarafında tanınan ünlü tipler (Nasreddin Hoca, İncili, Çavuş, Bekri Mustafa gibi);
 - b) Yalnızca yasadıkları bölgede tanınan tipler (Tayyip Ağa-Konya; Niyazi Dede- Sivas..);
2. Bir topluluğu temsil eden tipler çevresinde meydana gelen fıkralar:
 - a) Din ve inanışla ilgili olanlar (Bektaşî, Hoca, Tahtacı, Kadı, Derviş vb.);
 - b) Bir bölge halkıyla ilgili olanlar (Laz, Kürt, Arnavut, Kayserili, Yahudi gibi.);
 - c) Bir karakter ya da meslek grubu ile ilgili olanlar (Ahmak, cahil, deli, sarhoş, cimri, hırsız gibi.);
3. Eşkahramanlı fıkralar (Hoca -talebe, karı-koca, usta-çırak, efendi-uşak vb.) (TDE Ans. 1978: 221)

Saim Sakaoğlu, *Türk Fıkraları ve Nasreddin Hoca* adlı eserinde fıkraları üç

ana başlık altında tasnif etmiştir:

I. Tarihte yaşamış şahıslar etrafında teşekkül eden fıkralar.

1. Her bölgede tanınan ünlü tipler (Nasreddin Hoca, İncili Çavuş, Bekri Mustafa gibi).

2. Sadece yaşadıkları bölgede tanınan tipler (Tayyip Ağa “Konya”, Niyazi Dede “Sivas”, Murtaza “Kastamonu”, İbik Dayı “Elazığ” gibi)

II. Bir topluluğu temsil eden tipler etrafında teşekkül eden fıkralar.

1. Din veya bir inanış sistemiyle ilgili olanlar (Hoca, Kadı, Bektaşî, Tahtacı gibi)

2. Bir bölge halkıyla ilgili olanlar (Karadenizli, Kayserili, Karatepeli gibi)

3. Bir karakter veya meslek grubuyla ilgili olanlar (Ahmak, deli, cimri, sarhoş, hırsız, doktor gibi)

III. Eş kahramanlı fıkralar (Hoca – talebe, usta – çırak, ebeveyn – evlât, komutan – askeri (Sakaoğlu 1992: 43-44).

Yukarıda belirtildiği gibi fıkralar farklı bakış açılarına göre sınıflandırılmışlardır.

2.2.6. Mizaha Karşılık Gelen Kavramlar

Shade’e göre, mizah, görsel, işitsel, figürsel ve sözlü olarak ayrılabilir. Figürsel elementler, komik giysiler, karikatürler, çizgi filmlerdir. Karikatür, uzun bir geçmişe sahip olmasa da etkili bir mizah türüdür. “Karikatür, yalnızca konuyu değil, çizim yeteneği, espri gücü, eğlence ve hoşgörüyü içinde barındırır” (Öngören, 1998: 37).

Çizgi film ise canlı aksiyon sinemasına göre, biçimleme olgusunda taşıdığı farklılığa karşın, kullandığı teknik araç, film, kamera ve görüntü, hareket, ses, kurgu ile oluşturduğu görsel dili kullanarak benzerlikler gösterir (Örken, 2010). Giysiler de özellikle tiyatro gibi gösteri sanatlarının önemli bir parçasıdır. Komik bir oyun sergilendiğinde oyuncunun giydiği komik kıyafetler veya palyaçonun kıyafetleri izleyiciyi güldürebilmektedir. Sözlü mizah; şakaları, söz oyunlarını, bilmeceleri vb. içermektedir. Sözlü mizah, konuşmalarda yer almaktadır. En geniş ve en çok kullanılan mizah türüdür. Görsel mizah, pandomima, taklit ve diğer komik hareketleri

içermektedir. Teknolojik gelişmelere bağlı olarak filmler, klipler, mailler de buna eklenebilir. Mizah, bazı eylemler, söylemler, durumlar, abartılı davranışlar yoluyla da oluşabilmektedir. Bunları aşağıdaki gibi sırlamak mümkündür:

Cinas ve Şakalar: Bu tür; insanların zihinsel ve sözlü yeteneklerini ortaya koymaktadır. Kişi, karşısındakini sözcük oyunları ile etkileyerek, zeki bir biçimde nükteli konuşmalar yapmakta ve gülmeye neden olmaktadır.

Mizah unsurları dili kadar içerisinde karakter olarak ele aldığı tiplerle de insanları güldürür.

İnsan ve Hayvanları İçeren Mizah: İnsanların ve hayvanların karikatürlerinden oluşmaktadır. Mizah unsurlarında (bu araştırma için fıkralar) anlatım kadar görsellik de önemlidir. Verilmek istenen duygunun etkisi çizimlerle artırılabilir.

Çocukları ve Yetişkinleri İçeren Mizah: Çocukların yetişkinleri taklit etmesi, elbiselerini giymesi gibi.

Parodi: Parodi bir eserin komik bir biçimde ele alınması veya taklit edilmesi anlamına gelmektedir.

Taşlama ve Hiciv: Genellikle hicvin yaşamda başarı kazanmalarını sağlayacak güçlü mali ya da siyasi olanaklara sahip olmayanlar tarafından saldırı ya da savunma aracı olarak kullanılmaktadır (Öngören, 1998). En çok kullanılan mizah çeşitlerindendir. Daha çok kelime oyunları ile yapılır. Açık bir saldırı sözkonusudur. Bu nedenle hoşgörüyü en fazla ihtiyacı olan mizah çeşididir (Öngören, 1998: 32). Toplumsal alanda ve genellikle modada, yeni kültürel etkinliklerde vb. gündelik yaşam içinde ciddiye alınan olaylara bir tepki olarak kullanılmaktadır. Özetle ciddi konuları dikkate almama, karşı çıkma yoludur (Georgeon, 2000: 8; Yardımcı, 2010).

Maskaralık: Daha çok görüntüsel kabalık yoluyla ortaya konan bir mizah türüdür.

Anlamsız Sözler: Bir insanın duygularının ve içinde bulunduğu durumun anlamsız şiirler ya da sözlerle ifade edilmesidir. Bunun yanında gerçek ve mantık dışı, uydurulmuş asılsız hikâyeler de mizah ürünleri arasında sayılabilir.

Kıyafetler Kullanılarak Yapılan Mizah: Kişinin yüzünü boyaması, değişik kılıklara girmesi ile ortaya çıkan mizahtır (Yardımcı, 2010).

“Mizah türleri, önemini toplumdan topluma aktarması ve o toplumun özelliklerini kullanmasından almaktadır. Mizah türlerinin ortaya çıkışını bir tek özelliğe

bakarak açıklanması doğru değildir. Mizah türleri, hikâyenin, şiirin, resmin, tiyatronun, gösteri sanatlarının, fotoğrafın olanaklarından da yararlanmaktadır” (Öngören, 1998: 34).

Burns 1998 yılına ait “mizahın türleri” adlı yaptığı çalışmayla, 30’dan fazla mizah çeşidini, 6’ya indirmiştir. Bunlar;

Sözcük Oyunu: Mizah, bazı kelimelerin iki anlamıyla kullanılarak oluşturulur.

Etnik Mizah: Mizah, farklı kişilerden oluşan farklı kültürlerden de yararlanmaktadır.

Basmakalıp Sözler: Mizah, belirli gruplar ve insan tipleri hakkında abartılı toplumsal kavramları kullanır. Mizah çeşitleri içinde aynı cümleler, benzer kişiler yer alır.

Ticaret Hayatı: Çeşitli meslek gruplarına ve iş hayatına ilişkin konular da mizahî özellik taşımaktadır.

Aşağılama ya da Şiddet İçerikli: Mizah insanların ve hayvanların kusurlarını, zayıflıklarını değişik biçimde küçümseyerek kendi içinde kullanır.

Cinsel İçerikli: Mizah, doğrudan veya dolaylı olarak cinsel içerikli konulara da yer verir (Öngören 1998: 15).

Mizah türlerinin gelişimini etkileyen bir diğer unsur da eğlence ve hoşgörüdür. İlk mizah gösterilerinden itibaren hoşgörü ve eğlenme, komediye aktarılmıştır. Bu bilgiler eşliğinde mizahı 3 grupta toplamak mümkündür (<http://tr.wikipedia.org/wiki>). Bunlar aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:

Popüler Mizah: Pop kavramı, Latince “Populos” kelimesinden türemektedir. (<http://tr.wikipedia.org/wiki>). Popüler, genel anlamda, bir olay, konu, nesnenin insanların ilgilenmesine bağlı olarak artan bir kavramdır. 20. yüzyıldan sonra özellikle toplumsal modernleşme ile yayılan ve kavram olarak kültürel gelişmeleri ve gündem oluşturan olayları kapsamaktadır.

Siyasî Mizah: Siyasi mizah, mizahın önemli bir parçasıdır. Genelde politikacılar tarafından yasaklı ve engel olunan şeyleri yıkarcasına muhalif bir tavırla rejime ve rejimin söylediklerine karşı çıkar. “*Tarihsel olarak, Atina demokrasisini eleştiren tiyatral gösterilere ve mizah içeren şiirlere rastlanmaktadır*” (Örken, 2010).

Kara Mizah: 18. yüzyıl sonlarına doğru Fransa’da ortaya çıkan bir mizah türüdür. Yeniçağın getirdiği tüm karamsar ve umutsuz tablonun yarattığı bu yeni mizah türü "kara mizah" diye adlandırılmıştır.

Sanayileşme temposu, teknolojik gelişme, zenginliklerin paylaşılması yolunda gitgide gerginleşen uluslararası gelişmeler, başta büyük kentlerde yaşayanları olmak üzere Avrupalı yazar, sanatçıyı, düşünce adamını derinden yaralamıştır. Birbirini izleyen savaşları, uç boyutlarına varan sömürgeciliği, mantar gibi yerden biten fabrikalarda köle koşullarında çalıştırılan çocukları ve kadınları büyük aktoral sarsıntılar kuşatmıştır (Batur, 1987: 27).

Kara mizahı hiciv ve yergiden ayırmak zordur ancak kara mizahtaki yergi çok daha acımasızdır. Enis Batur'a göre “ ...vatoz gibi çarpıp geçer kara mizah deyişleri, ama değdikleri yerde durmadan hatırlanan bir acı kalır” (Batur, 1987).

2.2.7. Mizah duygusu

Mizah duygusu ise, “*Bir kimsenin gülünç olan bir şeyi görebilme, algılayabilme ya da anlatma yeteneğidir*” (İlhan, 2005). Günlük yaşamda, insanların davranışlarını açıklarken mizah duygusuna sahip olmalarından ya da olmamalarından söz edilmektedir. Ancak bir kimsenin mizah duygusuna sahip olduğunu söylerken kastedilen şeyin ne olduğu herkes için pek açık değildir.

Mizah duygusunun geliştirilmesi ve kendini mutlu edebilme başarısı pozitif olarak çeşitli sosyal yeterlilikler getirir. Pozitif mizah duygusu ve olumlu düşünebilme, olumlu sosyal yeterliliklere neden olurken, negatif mizah duygusu ve kendini kötü hissetme olumsuz sosyal yeterlilik duygusuna neden olur.

Bireylerin mizah duygusuna sahip olmalarının yanı sıra bu duyguya değişik derecelerde sahip olabilecekleri konusunda da birçok kişi hemfikirdir. Dolayısıyla bir kimsenin mizah duygusuna sahip olduğunu söylerken kastedilen şeyin ne olduğu herkes için pek açık değildir. Eysenck (1972) mizah duygusuna sahip olmanın üç farklı şeyi

ifade edebileceğini belirtmiştir:

1. (Komformist anlam) Karşımızdaki insanın bizim güldüğümüz şeylere gülüyor olduğunu,
2. (Niceliksel anlam) O kimsenin kolayca ve oldukça fazla gülüp eğlenebildiğini,
3. (Üretici anlam). O kimsenin komik şeyler söyleyerek diğer insanları çok fazla güldürdüğünü (Yerlikaya, 2007).

Hehl ve Ruch (1985) Eysenck'in listesini geliştirerek, mizah duygusundaki bireysel çeşitliliğin şu farklılıklarla ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir:

- 1) Bireylerin şakaları ve mizahi uyaranları anlama dereceleri;
- 2) Mizahı ve gülme tepkilerini hem niteliksel hem de niceliksel olarak ifade ediş tarzları;
- 3) Mizahi yorumlar ve algılamalar yaratma yetenekleri;
- 4) Farklı tipteki şakaları, karikatürleri ya da diğer mizahi materyalleri beğenmeleri;
- 5) Kendilerini güldüren kaynakları etkin biçimde arama dereceleri,
- 6) Fıkralar ve komik olaylarla ilgili hafızaları;
- 7) Mizahı, bir başatme mekanizması olarak kullanma eğilimleri (Martin, 1998).

Bunun yanında Babad (1974) mizah üretimi ile yeniden üretimini birbirinden ayırmış ve bu iki ayrı özelliğin birbiri ile ilişkili olmadığını bulmuştur. Mizah duygusuna atfedilen yaygın bir başka anlam da kişinin kendisini çok fazla ciddiye almayıp, kendi hataları ve zayıflıklarına da gülebilmesidir (Aktaran: Martin, 1998). Araştırmacılar yukarıda sözü edilen bireysel farklılıkları belirtirken, mizah tarzı, mizah kullanımı, mizahi mizaç ya da basit bir biçimde mizah kavramlarını kullanmaktadırlar (Ruch, 1998).

2.2.8. Mizahî eser

İçinde hayatın herhangi bir yönüne veya bir insana dair zarif bir nükte, bir

şaka, ince bir alay bulunduran, tarzıyla okuyana tebessüm ettiren yazı ve manzumelere “*mizahi eser*” denir. Mizah eserleri sadece şaka, güldürme maksadıyla söylenip, yazılıp, çizildiği gibi belli fikirleri ifade etmek için de ortaya konulabilir. “*Karikatür, hikâye, roman, komedi, nükte, fıkra, hiciv, taşlama gibi şekillerde karşımıza çıkan bu eserlerin en önemli özelliği; espri adı verilen can alıcı noktanın eserin ayrıntıları arasında büyük bir yetenekle gizlenmesi, tam sırası gelince de beklenmedik bir anda söylenmesidir*” (İlhan, 2005).

Geçmişten bugüne eğitimin ciddi bir iş olarak algılandığı bilinmektedir, ancak bir noktada kavram yanılgısı bulunmaktadır. “Ciddi” kelimesi, “Önemli-şakaya gelmez, dikkat gerektirir” anlamlarıyla değil, “Asık suratlı” anlamıyla algılanmış ve hep bu yönüyle eğitim yapılagelmiştir. Oysaki mizahın kişilere sağladığı en önemli becerilerden biri de zihinsel esneklik ve mizah algısını yükselterek mizah duygusunu geliştirmektir. Zihinsel esneklik bize uyaranlara farklı açılardan bakabilme, belirsizliklere tahammül edebilme, daha kolay risk alabilme, hatalarımızdan öğrenebilme (ders çıkarma) ve problem çözerken yeni yollar deneyebilme ve kelimelerle oynayarak daha farklı ve güzel iletişim kurma imkânı vermektedir (Koestler, 1997). Ayrıca, mizah unsurları ve mizahi eserler (ürünler) ile zenginleştirilmiş öğretim materyalleri (dokümanları) daha dikkat çekici ve etkili olacaktır.

2.2.9. Gülme ile mizah (gülmece) ilişkisi

Bilindiği gibi her gülüş, mizahi değildir ve eğlence içermez. Bunun yanında her gülme de mizahtan kaynaklanmayabilir. Bu nedenle gülmeyle ilgili birkaç soru akla gelmektedir: “Mizah, her zaman gülme ile mi noktalanır? Ya da güldüren her şey mizahi midir? Veya mizahi olan her şey insanı güldürür mü? Mizah salt güldürmek için midir?” bu soruları çoğaltmak mümkündür.

Aziz Nesin’e göre gülmececinin asli görevi güldürmektir ve güldürmek, diğer işlevlerden önceliklidir. Nesin’in gözünde, insanı güldürmeyen bir şey güldürmece değildir (Nesin, 2001: 20). Mehmet Bayrak ise gülmececinin temel amacının güldürmek

olduğuna inanır. Ona göre temelinde gülme olmayan şey, mizah değildir (Bayrak, 2001: 37).

Hasan Çiftçi de mizahın temelini gülmeye dayandırır (Çiftçi 1998). Hatta hep mizahla birlikte düşünölen hicvin de güldürmesi gerektiğini, hicivci edibin güldürdüğu oranda başarılı sayılacağını ifade eder (Çiftçi, 1998).

Muzaffer İzgü de, gülmeyi mizah için gerekli şart olarak görmeyen yazarlardandır. İzgü, her güldüren yazının gülmece yazısının da insanı mutlaka gülmesi gerekmediğini söyler.

Sonuç olarak, mizah ve gülme birbiriyle bağlantılı; ancak farklı iki kavramdır. Her gülme, mizahtan kaynaklanmaz. Mizah, gülmeyi sağlayan unsurlardan yalnızca biridir. Mizahın her zaman gülmeyle neticelenip neticelenmediği konusu ise tartışmalıdır (Usta, 2009: 41).

2.2.10. Mizah (gülmece) ve insan ilişkisi

Friedrich Nietzsche' ye göre “*İnsanoğlu hayatta o kadar acı çeker ki, canlılar arasında yalnız o, gülmeyi icat etmek zorunda kalmıştır.*” Bir nevi ağlamanın diğer yüzü gülmektir. Konuşmak, ağlamak bir insan için ne kadar gerekli ise gülmek ve güldürmek de bir o kadar gereklidir. Gülmek, insanın kendisini ifade etmesinin farklı bir yoludur da denilebilir. Her insanın mizah anlayışı farklılık göstermektedir. Bu farklılığı yaratan düşünce tarzı, kültürü, bilgi birikimi ve hayata bakış açısı olabilir. Ayrıca her insanın ses tonu farklı olduğu gibi kahkahasının tınısı da farklılık göstermektedir.

Gölmenin toplumsal olarak daha kabul edilebilir ifadelerini ayırıştırabilmek amacıyla mizah kavramına filozoflarca daha dar ve özelleştirilmiş bir anlam yüklenmiştir. Espri, komedi, aşğılama ve ironi gibi gülme ile ilişkili diğer fenomenlerden farklı olarak mizah, dünyadaki aksaklıklar ve insanın doğasının genel zayıflıkları karşısında sempatik, hoşgörölü ve iyilikçi bir eğlenceli bakışı temsil eder olmuştur. Mizah aynı zamanda kişinin kendisini çok fazla ciddiye almadan kendisi

hakkında da benzer bir bakış açısına sahip olması anlamını da kazanmıştır. Bu şekilde mizah (humor) kavramı, diğer gülme kaynaklarından farklı bir anlama sahip olmuştur. Benzeri bir ayırım daha sonraları Freud (1928) tarafından yapılmış ve Maslow (1954), Allport (1961) ve Vaillant (1993) gibi kuramcılarca da tekrarlanmıştır (Martin,1998).

Bazı araştırmacılar, sadece gülmenin değil, güldürmenin de insana has olduğunu savunurlar. Bu tezin ilk temsilcisi, Bergson'dur. Bergson'a göre, insana özgü olanın dışında komik yoktur. Freud da Bergson gibi, yalnızca insanla ilgili şeylerin mizahi olarak anlaşılabileceğine inanır (Morreall, 1997).

İnsanlar için konuşmak, anlatmak ne denli gerekliyse, gülmek de bir o kadar gereklidir. Gülmek, nefes almak, su içmek kadar doğal bir ihtiyaçtır... Nasıl ki uykusuz kalan insanlar gergin, asabi ve huzursuz oluyor ise, "gülme" ihtiyacını karşılayamamış olan insanlar iç huzuru yakalayamayacakları için kendilerine ve çevrelerine mutluluk veremez.

Kişilerin neye güldükleri ve neyi komik buldukları zaman içinde farklılık göstermiştir. Paul McGee mizahın gelişimiyle bir kuram oluşturmuştur. Komik olan şey ona göre bir tutarsızlıktır. Beklenmedik durumlar tutarsızlığa işaret ettiği için komik bulunurlar. Komik olan şey bilişsel senaryolara aykırıdır. Espri bilişsel senaryoya aykırı ama tehlikesiz olduğundan anlaşılabilir tezini savunur.

Mizahın gelişimi zihin gelişimi ile bağlantılıdır. McGee mizah gelişimini dört (4) başlıkta inceler, bunlar;

1. Evre (Nesnelere karşı tutarsız davranışlar); Küpü telefon yapmak gibi.
2. Evre (Tutarsız Adlandırma); Buruna ayak denmesi gibi.
3. Evre (Kavramsal tutarsızlık); Özürlü kişiye gülmek, kafiyeli sözcükler...
4. Evre (Yetişkin türü mizah); 7-8 yaşlar, tekerlemeler, yetişkin mizah anlayışı (http://www.goldenmemo.com/gel_psik_mizah.html).

2.2.11. Mizahın/gülmecenin toplumsal işlevi

Mizah, toplumsal bir olgu olması nedeniyle, içinde vücut bulduğu toplumun

ahlaki durumunu, manevi değerlerini, zaaf ve eksikliklerini, sosyoekonomik yapısını, siyasi durumunu vb. yansıtır (Çiftçi, 1998).

Mizahın toplumsal üç işlevi bulunmaktadır. Bunlar:

1. Toplumsal kenetlenme,
2. Eğitcilik,
3. Yıkıcılık' tır.

Mizahın, toplum bireylerini birbirine kenetleyici bir özelliği vardır. Birlikte gülen insanlar, birbirlerine sıkıca bağlanırlar (Morreall, 1997). Toplumsal sıkıntıları daha kolay ve daha kısa sürede atlatabilirler.

Freud, mizahın üç temel sosyal fonksiyonundan bahsetmiştir. İlk olarak mizahın, kültürel açıdan konuşulmak istenmeyen tabuların yıkılmasını ve bunların korku duyulmadan gündelik yaşama katılmalarını sağladığını söylemiştir. İkinci olarak, karşıt görüşlere uyabilme yetisini geliştirir. Üçüncü olarak da mizah, düşmanlık ve saldırganlık duygularının baskı altına alınmasına, daha ılımlı düşünülmesine yardımcı olur. Mizah, stresi azaltmakta, kişinin amacına ulaşmasına destek olmakta, kaygıları ve düşmanlıkları gidermektedir. Günlük yaşamda kişiler arasında karşılaşılan güçlüklerin de azaltılmasına yardımcı olur (Örken, 2010).

Mizahın eğitcilik işlevi, “yanlış yapan bireye gülme” yoluyla kusurlu bireye ve diğer toplum fertlerine yanlış göstermek ve bu davranışın tekrarının önüne geçmektir. Islah edici mizahın en büyük savunucusu ise Bergson’dur. Öyle ki Bergson, kuramını mizahın ıslahatçı yönü üzerine kurar. Bergson, komiğin bireyin kusuru olduğuna inanır. Gülme ise, toplumun uyumlu hale getirmek için kusurlu bireye verdiği cezadır (Bergson, 1996). Mizahın eğitici fonksiyonu, Nasreddin Hoca fıkralarında belirgin bir şekilde görülmektedir. Hoca’nın dokunmadığı toplumsal sorun yok gibidir. Hoca fıkralarında, halkın karşısına, gülerek ders veren, toplum kurallarını mizah yoluyla halka kavratmaya çalışan bir eğitimci olarak çıkar (Bayrak, 2001).

2.2.12. Mizahın (gülmececin) sınıfsallığı, evrenselliği ve ulusallığı

Mizah, uluslara, sınıflara hatta mesleki gruplar gibi topluluklara göre farklılık

gösterir. Bu durum, “*Mizahın içinden doğduğu toplumun ekonomik ve sosyal koşullarına, kültür düzeyine, tarihine, geleneklerine, göreneklerine, törelerine bağlı olmasından kaynaklanır* (Nesin, 2001). Milletlerin, bir millet içindeki sınıfların kültürü ve dünya görüşü birbirinden ayrı olduğuna göre, mizahın özellikle de dilin yarattığı mizahın, millettten millete, sınıftan sınıfa değişiklik göstermesi doğaldır (Usta, 2009). Zaten birçok araştırmacı, gülmenin ulusal ve sınıfsal olmasının kültür ayrılığına dayandığını kabul eder.

Rahatlama kuramını benimseyenler, komiğin, fiziksel ve sosyal çevrenin insana çizdiği hudutlardan birinin aniden kalkmasıyla doğduğuna inanır. Bu yüzden mizah, toplumdan topluma değişir (Rozenthal, mizahın kültürden kültüre farklılığını, rahatlama kuramıyla açıklar. Bk. Rozenthal, a.g.e., s. 4.).

Uyumsuzluk kuramcıları içinse, “değişik bağlamlardaki değişik kültür, alt kültür ve bireylerin aykırı dedikleri hareket, olay ve nitelikler farklıdır. Bu nedenle, mizahi olanın ne olduğu, kültürden kültüre, durumdan duruma farklılık gösterir” (Paulos, mizahın kültürden kültüre farklılığını aykırılık kuramıyla açıklar (Paulos, a.g.e., s.18).

Ulusların gülmece anlayışlarının ayrı oluşu, o milletlerin genel karakterlerini kalın çizgilerle belirten mizahi fıkraların doğmasına sebep olmuştur. İskoçyalıların cimriliği, İrlandalıların abartıcılığı, Türklerin boşvermişliği ve yavaşlığı, Gürcülerin dalgacılığı, İtalyanların avareliği, Almanların aşırı disiplinliliği üzerine birçok fıkra yaratılmıştır (Nesin, 2001).

Gülme, ulusal sıfatının yanında sınıfsal sıfatını da taşır. Bunun en güzel delili ise avam gülmececi; halk gülüşü, aristokrat gülüşü gibi ayrımların bulunmasıdır. Avamın ve havasın ya da aydının ve halkın güldüğü durumlar çoğu zaman birbirinden ayrıdır. Orta oyunu, aydınlara hitap etmeyebilir ya da Shakespeare’in komedileri halktan bir kişiye komik gelmeyebilir.

Çoğu kez yalnız bir meslek grubunca, “*Yalnız bir toplulukça bilinen, öyle*

ortaklaşa düşünce, nükte, alay vardır ki bu bilinmedikçe onun içinde bulunduğu gülmeceyi başkaları anlayamaz” (Nesin, 2001).

Gülmecenin kültüre dayanması, bir başka gerçeği gözler önüne serer: Belirli toplum düzenlerinde gülme konusu olan şeyler, başka bir zamanda, başka bir toplum düzeninde gülme konusu olmayabilir (Bayrak, 2001). Bir başka deyişle, değişen toplum düzeni ve dünya görüşüyle beraber mizah da değişir ve eski devirlere ait komik olaylar, yeni devirde artık mizahi olmaktan çıkabilir. Ya da tersine eski devirlerde komik olmayan gelenek, görenek ve adetler, değişen kültür nedeniyle zamane toplumunda birer mizah konusu olabilir. Mesela taş devri insanları, bugün iyi bir komedi malzemesidir.

Mizah, sadece sınıfsal ve ulusal değil, aynı zamanda evrenseldir. Bu vasıfların aynı cümlede, tek bir özne için sarf edilmesi, kafa karıştırıcı olabilir. Lâkin mizahın kültürün üzerine kurulması, farklı mizahlar kadar aynı mizahlara da yol açabilmektedir.

Mizaha “evrensellik” vasfını kazandıran bir başka sebepse, mizahın yapısının aynılığıdır. Onun uluslara, devirlere, sınıflara göre göreceli olan kısmı, yalnızca içeriğidir. Oysa mizahın yapısı, değişmez ve evrenseldir denilebilir (Paulos, a.g.e., s.18). En eski devirlerden beri, tüm zamanlarda ve tüm milletlerde ortaktır. Mizahı yaratma yolları, gelişmekle birlikte tarihten bu yana çok değişmemiştir.

Sonuç olarak; mizahın içeriği uluslara, sınıflara, topluluklara ve devirlere göre farklılık gösterir. Bu mizahın ulusal, sınıfsal kimliğine işaret eder. Belli bir konuda ortak gelenek, görenek ve dünya görüşü paylaşan toplumlarda, aynı mizah mahsulleri doğabilir. Tüm mizah ürünlerinde aynı yapı mevcuttur. Bu iki hal de mizahın evrensel yönünü gösterir.

2.2.13. Mizahın tarihçesi

Mizah eski çağlarda “sıvı”ya karşılık gelen kelimedenden türetilmiştir. O, vücuttaki sıvıları dengeye getiren bir tedavi aracıydı. Bu ilişkiden yola çıkarak

immunolog (bağışıklık sistemi uzmanı) Lee S.Berk, nesenin vücut sıvılarıyla olan ilişkisini araştırdı. Kanadalı araştırmacı bir çok deney yaparak, gülme sayesinde vücudun daha bağışıklık maddesi salgıladığını kanıtladı (haber.asp-4,web:2004).

Batı kaynaklı görüşler, mizahın fonksiyon ve tipolojisinin M.Ö. 4. ve 5. yy.da Yunanistan'a kadar uzandığından bahsetmektedirler. Bu görüşler eski Yunan'da insan vücudunda dört sıvının olduğunu ve bu sıvının ya da mizahın insan sağlığını etkilediğini göstermiştir. Bu inanış Ortaçağ ve Rönesans'a kadar devam etmiştir. Sarı sıvı, siyah sıvı, kan ve balgam. Bu dört sıvı öfke, melankoli, güven, duyarsızlık ve saygı eğilimlerini oluşturmaktadır. Mizah, toplumsal sevinçlerin dışa vuruluş şekli olarak göze çarpsa da ilk toplu eğlencelerde ve mizah örneklerinde değişmeyen bir çatı gözlenmektedir (Health, 1998: 3; Yardımcı, 2010).

Literatür incelendiğinde mizahın kullanımı mitolojik Yunan kahramanı olan Oedipus ve Theseus'a kadar gitmektedir. Ayrıca Hititlerde Purilli ayinleri, Eski Yunan'da Dionysos şenlikleri mizah içeren eğlencelerdir. Sadece mizahın kullanımı dokümanlarda değil, günlük yaşamın her anında kullanıldığı belirtilmektedir. Oedipus ve Theseus'un yaşadığı yıllarda, bilmece, mizahla beraber diğer insanları ikna etmek için kullanılırdı. Böylelikle bilgiye ulaşma ve onu kavramaya çalışılırdı. *"20. yüzyılın ortalarına kadar mizah, bilgi verme, ikna etme, öğretme ve başarılı olmayla ilintilendirilmiştir. Ayrıca kişiler arası iletişimde başarılı olmada etkili olduğu savunulmuştur"* (Yardımcı, 2010).

İlk insanın ne zaman güldüğü veya gülümsediği kesin olarak bilinmemektedir. Araştırmacılar arasında da insanların ne zamandan beri gülme sembolünü kullandığı konusunda anlaşmazlık vardır. İnsanların var olduğundan beri gülme sembolünü kullandığını iddia ederken, bazılarıysa bu sembollerin dilin gelişmesiyle ortaya çıktığını savunmaktadırlar (Williams, 1997). İlk insanların ne zaman güldüğü bilinmese de, gülme sebebinin mizah olduğu araştırmacılar tarafından düşünülmekte ve tartışılmaktadır. (Manning, 2004: 11).

Ortaçağ döneminde mizah, kilisenin iznine bağlı olarak kullanılmış olup

günümüzdeki kadar zengin bir içeriğe sahip değildi. Günümüzdeki anlamıyla ise mizah, Rönesans hareketiyle belirmiştir. Günlük hayata uymayan mantık, Rönesans için zengin bir mizahın oluşumuna yol açmıştır (Yardımcı, 2010).

Mizahın akli bir unsur olduğu ilk olarak 15. yy. da kabul edilmiştir. Ancak nasıl kullanıldığı 16. yy.a doğru araştırılmaya başlanmıştır. 18. yüzyılda da mizah yapanlar edebi metinlerde mizahı kullanmaya yetenekli kişiler olarak görülmektedir. Böylelikle mizah yavaş yavaş günümüzdeki anlamına yaklaşmıştır (Yardımcı, 2010).

Yeni teknolojiler gelişerek toplumsal ilişkileri de değiştirmeye başlamıştır ve modern eğlence kültürleri üzerinde belirleyici bir etki oluşturmuştur. “İkinci Dünya Savaşı sıralarında eğlence fırsatları ortaya çıkaran radyo ve televizyonun eğlence kalıpları üzerindeki etkisi büyük olmuştur. Kitleler, böylece iletişim araçlarında yalnızca sesli mizahı değil, görüntüsel mizahı da tanımışlardır.

2.2.14. Türk Edebiyatı’nda mizah

Gülme ve gülmecenin tarihini yazmak, kendisi kadar eğlendirici kolay ve zevkli olmamıştır. Her ne kadar Aleksander Herzen, gülmenin tarihini yazmanın çok ilginç olacağını söylemiş, (Georgeon, 200: 79) olsa da; Türk gülmecesinin tarihini yazmak zor ve meşakkatli bir uğraş olmuştur. Bunun sebeplerinden biri Türk mizahı üzerine yapılan çalışmaların çok az olmasıdır. Bu nadir çalışmalardan biri, Cemal Kutay’ın “Ağlamamak İçin Nelere Gülerdi?” adlı eseridir. Kutay bu kitapta, Türk mizah tarihini, Göz-Kulak Devri (Sözlü devir) ve Basın Devri (Yazılı devir) olmak üzere iki devreye ayırır. Onun ayırımına göre:

1. Devre: Bilinmeyen bir tarihten, ilk gülmece dergisinin yayımlandığı 1870’e kadar olan,
2. Devre: 1870 ile başlayıp hala devam eden süreci içerir (Özünlü, 1999).

Mizahın Türk toplumunda uzun bir geçmişi vardır. Mizah tarihini dönemlere ayırmada farklı yaklaşımlar mevcuttur (Özcan, 2002: 21). Türk mizah tarihini ele alan eserlerden biri de, Ferit Öngören ’in “Cumhuriyetin 75. Yılında Türk Mizahı ve Hicvi”

dir (Öngören-b-, 1998). Öngören, burada Türk mizahını, Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet mizahı başlığında ele almıştır. Cumhuriyet öncesi Türk mizahını, Anadolu ile başlatmıştır. Bu nedenle, önce Antik Anadolu mizahından söz etmekte, ardından Cumhuriyet öncesi Türk mizahının kalan kısmını, “Selçuklu Mizahı, Osmanlı Mizahı, Meşrutiyet Mizahı, Kurtuluş Savaşı’nda Mizah” olarak 4 bölümde; Cumhuriyet mizahını ise çoğunlukla onar yıllık devreler halinde incelenmiştir.

Aziz Nesin ise; Eski Türk Mizahı Dönemi, Nasrettin Hoca Dönemi, iki Koldan Yürüyen Divan Edebiyatı ve Halk Edebiyatında Mizah, Diyojen ve Süreği olan mizah gazeteleri Dönemi, İkinci Meşrutiyet Mizahı Furyası Dönemi, Son Dönem, olarak ayırmıştır.

Toplumsal yaşamın değişimiyle beraber mizah anlayışı da gelişmiştir. Anadolu’ da doğmuş ama ünleri tüm dünyaya yayılmış Noel Baba, Ezop’ un mizah öyküleri nesilden nesile aktarılmıştır (Özcan, 2002: 20). Ezop Anadolulu olduğu halde Batı mizahına kaynaklık etmiştir. Ayrıca Anadolulu Nasrettin Hoca arasındaki mizah anlayışı bakımından bir benzerlik yoktur. Bunun iki sebebi vardır. İlk etken, Antik Anadolu kültürü çiftlik ve bağcılık kültürüne dayanırken, Selçuklularda çobanlık yer almaktaydı. İki dönem insanının farklı yaşamları ve geçimini sağlama şekilleri mizah anlayışlarına da yansımıştır. Bir diğer etken, Antik Anadolu çevre kültürlerin bir sentezine ulaşabildiği dönemlerde çok parlak bir yükseliş göstermiş, bunun dışındaki zamanlarda gerilemiştir. Ancak Selçuklu mizahı başka toplumlardan etkilenmeden ve baskısı altında kalmadan kendini geliştirmiştir (Öngören, 1998: 43).

Dede Korkut ve Keloğlan masalları, Nasrettin Hoca fıkraları, Selçuklu döneminin önemli mizah örneklerindendir. Keloğlanın padişahın kızını istemesinde, Nasrettin Hoca’nın göle maya çalmasında, Karagözle Hacivat’ın saf ve dürüstlüğü Türk halkının özelliklerini, mizah anlayışını yansıtmaktadır. Osmanlı mizahı, imparatorluğun matbaa ve basın öncesi mizah çeşitlerini kapsamaktadır. Osmanlı mizahı, durgun ve değişmez bir yapıya sahiptir. Osmanlı kültür değerleri içinde halk edebiyatı, divan edebiyatı yer almakta, Karagöz ile Hacivat, Pişekâr ile Kavuklu iki kültürün temsilcisidir (Öngören, 1998: 51–52).

Türkiye'nin gerçek anlamda ilk mizah dergisi sayılan "Diyojen" 23 Aralık 1869'da İstanbul'da yayımlanmaya başlamıştır. Adını iki bin beş yüz yıl kadar önce Sinop'ta doğmuş çileci düşünür Diyojen (*Diogenes*)'den alan derginin sloganı da onunkiyle aynıdır: "Gölge etme başka ihsan istemem". Toplumsal değerlerin birçoğunu umursamayan, alaycı ve kötümser (Kinik) bir felsefeci olan Diyojen'in görüşlerini ve eleştiri anlayışını o günün Osmanlı toplumuna uyarlayan ve muhalefet yapan dergi birçok kez kapatılmıştır. Teodor Kasap adlı Ermeni kökenli bir Osmanlı vatandaşı tarafından kurulan ve kadrosunda Namık Kemal gibi yazarların da bulunduğu dergi haftada üç gün yayımlanmıştır ve Türkçe'den önce bir süre Fransızca, Rumca ve Ermenice olarak da basılmıştır (<http://www.karikaturculerdernegi.org>, www.sosyalbil.selcuk.edu.tr).



Şekil 2- 2. Diyojen Dergisi'nin Kapağı

(Kaynak: <http://www.karikaturculerdernegi.org>)

"Diyojen" yayımlanmaya başladıktan birkaç yıl içerisinde Diyojen'i "Hayâl" (1873), "Çıngıraklı Tatar" (1873), "Kahkaha" (1875) ve "Çaylak" (1876) gibi dergiler takip etti. Ancak 1876'da dergilerin sayısı azalmaya başlamıştır. 1878 ve 1909 yılları arası hem basın hem de Türk mizahı için durgun bir dönemdir. 1908 yılında ilan edilen II. Meşrutiyetle çok sayıda mizah dergisi çıkmaya başlamış, ancak pek çoğu sadece birkaç sayı devam edebilmiştir (Yardımcı, 2010). Uzun ömürlü olan dergilerin en

ünlüleri ve önemli olanları "Kalem" (1908), "Karagöz", (1908) ve "Cem" (1910) dergileridir. "Ezop ile Karakuş" (1908), "Eşşek" (1910), "Gecekuşu" (1910), "Şakacı" (1908) ve "Yuha" da bu dönemin dikkate değer dergilerinden bazılarıdır (http://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye'de_yay%C4%B1mlanm%C4%B1%C5%9F_mizah_dergileri).

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

1919 ile 1923 yılları arasını kapsayan Millî Mücadele yıllarının önemli dergileri arasında ise "Diken" (1908), "Güleryüz" (1921), "Aydede" (1922) ve "Akbaba" (1922) sayılabilir. "Diken" ve "Güleryüz"ü Sedat Simavi, "Aydede"yi Refik Halit Karay, "Akbaba"yı ise Yusuf Ziya Ortaç çıkarmıştır. Bir dönem kapanıp Cumhuriyet döneminde de yeni harflerle çıkmayı sürdüren "Akbaba" 1977'de kapandığında kesintilerle de olsa 55 yıl yayın hayatını sürdürerek Türkiye'nin en uzun ömürlü mizah dergisi olma ünvanını kazanmıştır (Türkiye Ansiklopedisi, 1973).

1928 yılı hem büyük bir bitişi hem de büyük bir başlangıcı işaret etmektedir. Yeni harflerin kabulünden sonra 9 Ağustos 1930' da Serbest Fırka'nın kurulması ve kısa süreli birçok parti deneyi ile mizahın yapısı farklı şekillenmeye başlamıştır. II. Dünya Savaşı mizahın yönünün değişmesine neden olan olaylardan biridir. 1945–1950 yılları arası mizah açısından gelişim yılı olmuş, genç cumhuriyetin mizah kadroları bu dönemlerden itibaren yetişmeye başlamıştır. "II. Dünya Savaşının neden olduğu zorluklar ve baskılarla, egemen sınıfa karşı mizahın savaş görevi başlar, bu savaşın öncülerinden biri de Makro paşa'ydı" (Nesin, 2001). Marko Paşa siyasal mizah türünde çıkan ilk gazetedir. Makro Paşa 25 Kasım 1946' da çıkmıştır. Makro paşa'da yer alan Türkiye'nin Amerika Birleşik Devletleri ile ilişkileri, antidemokratik yasalar, karaborsa, enflasyon vb. konular mizah yoluyla eleştirilmiştir (<http://homur.blogspot.com>,2010).



Şekil 2- 3. Marko Paşa Gazetesi

(Kaynak: <http://homur.blogspot.com>)

1970–1980 döneminde Gırgır Dergisi çıkmaya başlamış, Akbaba Dergisi dönemini kapatmıştır (Öngören, 1998: 74). Bu dönemde Karikatürcüler Derneği kurulmuştur. “Bu dönem karikatürcülerin altın yılı olarak değerlendirilmektedir. Uluslararası Nasreddin Hoca Karikatür Yarışması düzenlenmiş ve iyi sonuçlar alınmıştır. Ayrıca bir de Karikatür Müzesi kurulmuştur (Balcıoğlu, 2001: 180). 1980–1990 dönemlerinde tüm basın, ofset teknolojisini kullanmaya başlamış, renkli televizyon yayınına geçilmiş ve çok partili döneme hazırlık çabaları görülmüştür. 1990–2000 döneminde çok kanallı televizyon yayınları vardır. Mizahta canlılık ve yaygınlaşma görülmektedir. Bu dönemde mizahçıları etkileyen en önemli unsurlardan biri kitle iletişim araçlarıdır. Radyo, siyah beyaz televizyon, renkli televizyon, çok kanallı özel televizyonlar Türkiye’yi ve mizahçıları da değiştirmiştir (Öngören, 1998: 74).

Oğuz Aral’ ın 1972’de çıkarttığı Gırgır Dergisi yepyeni bir ekol başlatmıştır. Kısa sürede dikkat çekmiştir. Bu derginin en önemli özelliği adeta bir mizah okulu görevi görmüştür. Günümüzde çıkan birçok mizah dergisinin çizer ve yazar ekibi bu dergide yetişmiştir. Halen çıkmakta olan Leman (1991), Uykusuz (2007), Penguen (2002) gibi dergilerin Gırgır Dergisi’nden etkilenecek geliştikleri söylenebilir (www.cizgiliforum.com).

2.2.15. Gülmece dilinin tespiti

Dil incelemesi, gülmece araştırmalarında önemli unsurlardan biri olarak ifade edilebilir. Çünkü dil (Burada dille kastedilen, yalnızca en gelişmiş bildirişme aracı olan insan dili değil, aynı zamanda hareket, çizgi vb. araçları kullanan diğer dil dizgeleridir), gülmeyi sağlayan temel sebepleri yaratarak, gülme ve gülmeceye aracılık eder. Bu aracılığı iyi tespit edebilmek için, insanı güldüren asıl nedenleri belirlemek; yani “İnsan niçin güler?, İnsan dili gülmeceye aracılık eder mi?, Gülmece dilin hangi yönlerinden faydalanır?, Gülmece dilinin kullanımı bireysel yeteneğe mi yoksa dilin özelliğine mi bağlıdır?” sorularını yanıtlamak gerekmektedir. Bu bölümde, kuramlar ışığında, önce bu soruların yanıtı aranmaktadır (Usta, 2009).

2.2.16. Gülmece dili

İnsan dili, gülmeceye iki şekilde aracılık eder. İlkinde dil, sadece komiği anlatır; komik olanı dinleyiciye ya da okuyucuya aktarır. İkincisinde dil, komiği kendi yaratır. Çeşitli dil oyunları ile olağan dilin dışına çıkar; var olan dilbilgisini altüst eder ve günlük dilden farklı bir yol izleyerek komik hale gelir.

Gülmece dilinin kullandığı dil oyunları ve sapma, koşutluk, yineleme gibi yapı biçimleri Usta (2009)’ya göre şiirle ortaktır. Şair de, şiirsel dili, “doğal dilin yapısına, dilbilgisine müdahale ederek” (İnce, 2002: 23) oluşturur. Şiir dili de aynı gülmece dili gibi, doğal dilin imkânlarını kullanarak ama ona çeşitli müdahalelerde bulunarak başka bir yatakta akar (Bu özellik, kimilerine, bu dilin olağan dilden ayrı bir dil olduğunu düşündürmüştür. Ancak, bu düşünce doğru değildir. Zira şiir dilinin ham maddesi doğal dilin sözcükleri ve dilbilgisidir) (Bk. İnce, a.g.e, s. 17).

Günlük dile, aynı şekilde müdahale ettikleri halde, iki alanın insanda birbirinden farklı tepkiler yaratmasının sırrı nedir? Bunu anlamak için yine, “duygu değeri (connation)” terimine bakılması gerekmektedir. Duygu değeri, bir sözcüğün (göstergenin) insanda uyandırdığı duygu ve tasarımlardır. Kişiden kişiye ve sözcüğün (göstergenin) kullanıldığı duruma göre değişen bu değer, özellikle terimler (nitrat,

üçgen...) gibi kimi sözcüklerde bulunmazken, ölüm, yangın, düğün, savaş, kanser gibi pek çok göstergede ön plana geçer. Kanser sözcüğü, kişide korku, ürküntü duyguları uyandırırken (Aksan, 2000: 195) düğün kelimesi neşe, sevinç vb. duyguların doğmasına neden olur.

Şiir dilinde, sözcüklerin duygu değerleri geniş ölçüde ön plana çıkarılır (Aksan, 1995: 100). Kelimelerin mecaz, yan anlamları yanında, tasarımlarından ve duygu değerlerinden de yararlanan şair, böylece okuyucu üzerinde daha güçlü bir tesir yaratmış olur. Şair, sözcüklerin duygu değerlerinden alabildiğinden yararlanırken, mizahçı bunu hissedilmeyecek kadar geride bırakır.

2.2.17. Gülmecedeki dil oyunları

Mizahçılar, dilin anlatım imkânları aracılığıyla dili çeşitli oyunların içine çekerek onu komik hale getirirler. Bu dil oyunları, kitaplarda bulamadığımız ve kendimizin isimlendirdiği birkaç oyun dışında Doğu ve Batı şiirini inceleyen kaynaklardan belirlenen ve iyi bilinen oyunlardır. Belli başlı dil oyunları şunlardır.

Gülmecedeki dil oyunları, birkaç istisna dışında şiir diliyle ortaktır. Usta' nın *Mizah Dilinin Gizemi* adlı eserinde bunlar şu şekilde sıralanmıştır (Usta, 2009):

- **Mübalağa (Abartma):** Bir varlık ya da olayın anlamı kuvvetlendirmek için büyütülmesi veya küçültülmesi demek olan mübâlağa, gülmece dilinin çok eskiden beri başvurduğu bir sanat biçimidir (Kocakaplan, 1992). İnsandaki gülme isteğini uyandıran şeyin gülmecede kullanılan ifade biçiminden kaynaklandığı söylenebilir.
- **Benzeşleme:** Aynı anlamlarda fakat ses benzerliği bakımından birbirine yakın iki kelimenin, sözün birbiri yerine kullanılmasıdır. Özellikle Karagöz ile Hacivat oyununda Karagöz'de çok kullanılan bir dil oyunudur (Usta, 2009). Beklide bu oyunu bu denli güzel yapan şey kullanılan bu dil oyunudur.
- **Eş Adlılık (Cinas):** Aynı forma, fakat farklı anlama sahip sözcükleri birarada kullanma sanatıdır (Chiaro, 1996). Bu da diğer dil oyunlarından biri

olup insanı güldürmeye sevk etmektedir.

- **Çok Anlamlılık:** Tek bir sözcüğün veya sözcük öbeğinin birden fazla anlamının algılanması söz konusudur (Chiaro, 1996). Sözcüğün her iki anlamı da bahsi geçen duruma uygun düşer. İnsanı güldüren şey ise ortaya çıkan tezattır.
- **Ağız, Lehçe, Kesimsel Dil Kullanımı:** Bu dil oyunu ile “ağız ve lehçe sapması” ve “kesimsel sapma”yı birbirine karıştırmamak gerekir. Mizah üstatları, bu dil oyununu kullandıkları zaman, çeşidine göre “ağız ve lehçe sapması” veya “kesimsel sapma” gerçekleşir. Yani biri, dil oyununun adı, diğer ikisi ise dil oyununun neden olduğu sapma çeşitlerinin adıdır (Usta, 2009).
- **Argo Kullanımı:** Argoyu da küfrü de mizah sınırları içine çeken, kullandığı zekâ pırıltısı, buluş, ironi ve taşı gedğine koyma gibi özelliklerdir (Özmen, 1996). Bu çizgi korunmadığı takdirde argo, beyin ve kulak tırmalamaktan öteye gidemeyecektir.
- **Teşbih (Benzetme):** Aralarında çeşitli yönlerden benzerlik bulunan iki varlıktan, zayıf olanın kuvvetli olana benzetilmesidir (Dilçin, 1983).
- **İstiare (Deyim Aktarması, Eğretileme, Metafor):** Aralarında uzak-yakın bir ilgi bulunan iki kavram arasında, benzetme yoluyla alaka kurarak birinin adı yerine, ötekini kullanma sanatıdır (Aksan, 1995).
- **Mecaz-ı Mürsel (Ad Aktarması, Düzdeğişmece):** Bir kelimenin değişmeceli anlamı, benzetme amacı gütmeyen bir başka varlık için kullanılırsa, mecaz-ı mürsel meydana gelmiş olur (Kocakaplan, 1992). Bir başka ifadeyle mecaz-ı mürsel, bir kavramın doğrudan doğruya onu gösteren göstergeyle (sözcükle) değil; ilgili, bağlantılı olduğu bir başka göstergeyle dile getirilmesidir (Aksan, 1995).
- **Teşhis (Kişileştirme):** Hayvan, bitki ve nesnelerin insanî özelliklerle sıfatlandırılması, insana has niteliklerle donatılarak âdeta insanlaştırılması, kişileştirme sanatını doğurur. Kişileştirme, mizahın önemli dil oyunlarından biridir (Usta, 2009).
- **Tezat (Karşıtlık):** Ortak yanları bulunan iki zıt kavramı, aynı konu etrafında toplama sanatıdır. Bir önerme veya sözcüğün yanına, ona zıt olan

ve beklenmeyen bir başka önerme ya da sözcüğün getirilmesi, metin çözücü için şaşırtıcı olduğundan gülme ile sonuçlanmaktadır (Aksan, 1995).

- **Müşakale:** Bir fiilin, yanına değişik kelimeler katılarak tekrar edilmesi sonucu meydana gelen müşakale, gülmece dilinde özellikle karşıdakini iğnelemek amacıyla kullanılır (Kocakaplan, 1992).
- **İştikak:** Cinas gibi bir ses ve söz oyunu olan iştikak, aynı kökten türemiş kelimeleri bir arada kullanma sanatıdır. İştikak, dilbilimde çok etkili yineleme veya çok biçimbirimli yineleme şeklinde isimlendirilen yineleme türüne neden olmaktadır (Özünlü, 1997). Gülmece dili, bu sanattan da kendisine pay çıkarmayı bilmiştir.
- **Yankı:** Tabiatındaki sesleri yansıtan sözcüklerin kullanılmasıyla meydana gelen bir sanattır. Hemen hemen bütün mizahçıların eserlerinde/sayfalarında yer verdikleri bir sanattır.
- **Dil Sürçmesi:** Kelimelerin başka seslerle telâffuz edilmesi demek olan dil sürçmesi, insanların en çok güldüğü mizah unsurlarındandır (Koestler, 1997).
- **Kaydırma:** Çok basit olmasının yanında çok etkileyici bir söz sanatı olan kaydırma, vurgunun birdenbire önemli olan yerine önemsiz veya mecaz anlam yerine gerçek anlama kaydırılmasıdır (Koestler, 1997).
- **Alışılmamış Bağdaştırma Kullanımı:** Dildeki sözcükler kadar, onların diğer sözcüklerle kurduğu tamlamalar ve birleşimler de önemlidir. Sözcükler, çeşitli dilbilgisi ve mantık kuralları dâhilinde bir araya gelirler. Okuyucu-seyirci, bu tür birleşimlere alışık değildir. Bu nedenle, bunlara, alışılmamış bağdaştırmalar denilmektedir (Özünlü, 1997).
- **Karşıtlama:** Dilbilgisel ağırlıkları birbirine benzeyen, anlamca ters sözcük, sözcük öbeği ve tümceler kullanmaktır (Özünlü, 1997).
- **İkilem (Paradoks):** Cümlelerin kaynağı olan ikilem oyunu, zıt anlamlı ve o ölçüde anlamsız görünmesine karşın, bir bakıma gerçeği de anlatmaya çalışan deyişlerin sanatıdır (Özünlü, 1997).
- **Aktarım:** Farklı kavram alanları arasında çağrışımlar yaratarak alâkasız olaylar arasında bir bağ kurar (Usta, 2009).
- **Değiştirim:** Önemsiz bir içerik, yüceltilmiş biçimle verilirse; ciddi bir biçim,

teklifsiz bir içerikle doldurulursa komik olur. Mizah sayfalarında, bir düşünceyi mizahî üslupla ifade etmek için kalıplaşmış sözler, deyimler, atasözleri, tanımlar, yargılar, sloganlar, şarkılar ve öğütlerin değiştirildiği; teklifsiz bir içerikle doldurulduğu görülür. Bu oyun, değiştirim terimiyle karşılanmaktadır (Usta, 2009).

- **Geçişme:** Bir varlık, nesne veya soyut kavramın; bulunduğu cins, tür yahut sınıftan, bir başka cins, tür, sınıfa geçirilmesidir. Mizah eserlerinde tespit edilen bu dil oyununun bahsine, eldeki kaynaklarda rastlanmamıştır. Bu nedenle, bir terim denemesinde bulunulmuş ve daha uygun bir terim bulunana kadar “geçişme” ismi seçilmiştir (Usta, 2009).
- **Değişim:** Bir sözcüğün bir sözcük sınıfından, başka bir sözcük sınıfına alınıp kullanılmasıdır (Özünlü, 1997).
- **Türeme:** Dilde var olan ekler ya da hecelerle yeni kelimeler üretmektir. Mizah dilinde, yeni sözcük türetme, eskiden beri mevcut olan bir uygulamadır (Özmen, 1996).
- **Tersine Çevirme (Kiyasmus)** Kolaylıkla yapılmasına rağmen, söz komiğinden çok, olay komiğinde rağbet gören bir yöntemdir (Paulos, 1996). (Kiyasmus terimi için bk. Paulos, a.g.e., s.69.)
- **Önsayıtlarla Oynama:** Cümleler bazen yansıttıkları bilgilerin yanı sıra başka bilgiler de içerirler. Önsayıtlı olarak adlandırılan bu öge, bazı oynamalarla mizahın bir parçası haline gelebilmektedir. Mizahçılar, bile bile yanlış önsayıtlar kullanarak uyumsuzluk elde ederler ve komik etkiye bir kapı açarlar (Morreall, 1997; Aksan, 1997).
- **İroni:** *Alaysılama* da denen bu terim Yunanca *eironeia*’dan gelir ve “ineden inceye alay etme” demektir. Sokrates’in “kendisinin bir şey bilmediğini öne sürüp sorular sorarak karşısındakinin bir şey bilmediğini ortaya çıkarma”yı amaçlayan yöntemi için kullanılmıştır. Osmanlıcadaki istihza ile argodaki saraka sözcükleri de esanlamlısıdır (Taş, 2007).
İnce alay anlamına gelir. Edebiyatta anlatılmak isteneni alay olduğunu belli edecek biçimde tersini söyleyerek anlatmaya denir. İroni, ciddi bir tavırla söylendiği halde alay olduğu belli olan, sezilen acımasız sözdür. Daha kapsayıcı ve açıklayıcı bir ifadeyle ironi; “Yaşanan saçmalıkların,

karşıtlıkların daha etkili ve vurucu bir şekilde anlaşılmasını sağlamak amacıyla, asıl anlamın gizlenerek bütün bunların doğal bir olaymış gibi anlatılmasıdır (Karataş, 2004: 238).

- **Saçmalama:** Mantığı askıya alan saçma ifadelerin kullanılması, saçmalama oyununu doğurur. Saçma ifadeler, kişinin kavram dünyasıyla çok şiddetli bir şekilde çatıştığından, bu dil oyununun güldürme oranı epey yüksektir (Usta, 2009).
- **İmleme:** Bir cümlenin anlam alanının ötesinde başka anlamlara işaret etmektedir. İmlemede söylenmek istenen direkt değil, dolaylı olarak söylenir (Koestler, 1997). (Bu terim, Koestler'in *Mizah Yaratma Eylemi* kitabının çevirisinden alınmıştır. Bk. Koestler, a.g.e., s.87.)

2.2.18. Eğitimde mizahın yeri ve önemi

Eğitim, dünyada olduğu gibi Türkiye’de de üzerinde önemle durulan konuların başında gelmektedir. En geniş anlamı ile eğitim, toplumdaki kültürlenme sürecinin bir parçasıdır. Kültürlemenin amaçlı olarak yapılan kısmına *eğitim* denmektedir (Demirel, 2004).

En geniş ve en genel anlamıyla eğitim; çocuk olsun, genç olsun insanda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliğini sağlamaktır. Eğitimin işlevi, topluma sağlıklı bir uyum yapabilmesi için insanı etkilemektir. Bu etkileme geçmişteki sosyal ve ulusal değerleri tanıtip benimsetme, değerler ve hünerler kazandırma yoluyla olur. Çağdaş eğitimin amacı, dünü koruyarak yarını güven altına almaktır (Kavcar, 1982).

Buna göre çocuğun dünyaya gelmesiyle birlikte annesinden dinlediği ninnilerden sonraki dönemlerde anlatılan masallara; çocuk oyunlarından tekerlemelere; bilmecelelerden efsanelere; destanlardan kahramanlık hikâyelerine; atasözlerinden deyimlere; bilmecelelerden fıkralara; manilerden türkülere; dualardan ağıtlara; Karagöz den kuklalara; meddahtan orta oyununa kadar her şey kaynak ve iletişim vasıtası olarak düşünce, duygu ve davranış eğitiminde kullanılan uygun birer malzemedir.

Başka bir tanımlamaya göre eğitim, yetişkinlerin, yetişmekte olan kuşakları toplumsal hayata hazırlama sürecidir. Genç kuşaklar yaşadıkları toplumun tarihini ve kültürünü eğitim yoluyla öğrenirler. Bu yönüyle eğitim bir kültür aktarma işi ve sürecidir. Yeni bilgi ve beceriler de eğitimle kazanılır. Eğitim, genç kuşakları geleceğe hazırlar. Çocukların geleceğin yetişkinleri olmaları, onların yaşayacakları şartlara göre yetiştirilmelerini zorunlu kılar. Eğitim hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu nedenle okul, aile veya çevre içinde öğrenme, öğretme veya bilgi aktarma çalışmalarının tümü eğitimidir. Kısaca eğitim, öğretimi de içine alan çok geniş bir kavramdır (Doğan, 2004).

Atatürk'ün 1923 yılında söylediği; *“Eğitim ve öğretimde uygulanacak yol, bilgiyi insan için fazla bir süs, bir zorbalık vasıtası yahut medenî bir zevkten ziyade, maddî hayatta muvaffak olmayı temin eden pratik ve kullanılması mümkün bir cihaz haline getirmektir. Milli Eğitim Bakanlığı bu esasa önem vermelidir.”* sözü, bu konunun önemine işaret etmektedir (Kocatürk, 1999). Bu bağlamda; yetişmekte olan yeni kuşaklara insanî değerler olarak, hoşgörü, sevgi ve iyilik gibi güzel duygular kazandırmak, onları laik ve demokratik bireyler olarak yetiştirmek ve genç kuşağın öz benindeki doğal yetileri uyandırmak için mizah unsurları (özellikle fıkralar) önemli bir araç olarak kullanılabilir.

Ahlâksal yaşamla eğitim arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Bu husus onları birbirine yaklaştırır. Eğitim özünde ahlâksal bir etkinliktir; yani eğitim, değerli olduğu kabul edilen birtakım değerleri bireye kazandırarak onu olgunlaştırmayı, mükemmelliğe yaklaştırmayı amaçlayan bir etkinlik olarak kabul edilebilir (http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/A_yayla.doc).

Kültürel değerlerin aktarımı bir toplumda eğitim sisteminin temel işlevidir. Bir toplumun değerleri, inançları ve normları yalnızca onları öğretme yoluyla değil, eğitim sisteminin işleyişinde onların açıklamasıyla da diğer kuşaklara aktarılır (Dedebağı, 2007).

Bir program, toplumdan ve toplumsal yapıdan uzak kalmaz. Çünkü yetiştireceği kişiler toplumun birer üyesi olacak ve bu kişiler toplumun ihtiyaçlarına

göre şekillenecek ve cevap verecektir (<http://www.egitim.aku.edu.tr/programgel.ppt#47>). Eğitim, insanın evrimsel dürtüsüyle evrim vizyonu arasındaki yolculuğu kılavuzlayan doğal bir dinamiktir ve tamamen evrende var olan dönüştürücü yaşam enerjisine kanal olma şeklinde karşımıza çıkar (Akgündüz, 2007).

Socrates'e göre eğitim, *“bir öğrenim sürecidir. Eğitimin amacı, bireyin içinde yaşadığı toplumun norm ve kurallarının ötesinde, akıl yürüterek ideal bir toplumun hangi tür ilkeler üstüne kurulabileceği konularıdır. Platon'un da belirttiği gibi; eğitilmek varmak değil, farklı bir görüşle yola devam etmektir. Farkı anlayacak sınırlayıcı gözlüklerin çıkartılması sürecidir. Öğrenmenin asıl sonucu, öğrenilecek ne kadar çok şeyin kaldığını fark etmektir. Dürüstlük, doğruluk, hukukilik, sorumluluk, güvenilirlik ve başkalarına saygılı olma gibi önemli etik değerler hakkında düşünme pratiğinin gelişimidir. Düşünmeyi öğrenimdir”*(Pieper, 1999).

Eğitim, kavram olarak bireyde entelektüel, ahlâki ve fiziki mükemmelliği meydana getirme gibi önemli bir anlam içerir (Tozlu, 1997). Kavcar'a göre, eğitim gibi yazın (yazılı eserler) da iki yöne hizmet eder: *Bireylere ve topluma*. Bireysel amaçlar; bireyin zihinsel ve ruhsal bakımdan sağlıklı olarak yetişmesini ve sorumluluk anlayışıyla toplumsal yaşama hazırlanarak, çevresini olumlu etkilemesini hedef alır (Kavcar, 1974).

Toplumsal amaçlar ise; iyi yetişmiş bireylerden oluşan toplumun güzele ve doğruya yönelmesini, çağdaş dünyaya ayak uydurabilmesini sağlamaktır. Eğitimciler, öğrenilen davranışları; bilişsel, duyuşsal ve beceri (psiko-motor) alanı olmak üzere üç gruba ayırarak sınıflandırmışlar ve her alanın alt basamaklarını da aşamalı olarak belirlemişlerdir (Tekin, 1993).

Bilişsel alan zihinsel etkinliklerin baskın olduğu davranışların kodlandığı; duyuşsal alan öğrenilmiş duyguların kodlandığı, devinişsel alan ise becerilerin kodlandığı alan olarak ele alınabilir. Böyle olmakla birlikte bu alanlar birbirinden kopuk değildirler, tersine aralarında yatay ve dikey sıkı bir ilişki vardır (Ertürk, 1994). Yani öğrenilmiş bir davranış aynı anda üç alana birden girebilir. Davranışta baskın olan

niteliğe göre (zihinsel bilgi kazandırma özelliği ağır basıyorsa bilişsel alan; duygu, ilgi ve değer yargıları gibi davranışlar ağır basıyorsa duyuşsal alan; jest, mimik, ses, vücut hareketleri gibi becerilerin baskın olduğu öğrenmeler ise beceri alanı içerisinde değerlendirilir), o davranış için bilişsel, duyuşsal veya beceri (psiko-motor, devinsel, devinişsel) bir davranıştır denilir (Sönmez, 1993).

Duyuşsal alan insanın duygularını içeren davranışları ifade eder. Duyuşsal kuramlar öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilidirler. Duyuş genellikle duygu ve coşkularla ilgili, akıl ve mantığın zıddı olarak kabul edilmiştir. Duyuş, duygu kavramından daha geniştir. Duyuşsal alan öğrenmelerinden bahsedildiğinde genellikle insana kazandırılmak istenen duygular, tercihler, inançlar, tutumlar, değerler, ahlaki kurallar, istek ve arzular, güdüler, yönelimler gibi duygu boyutunu gösteren kavramlar anlaşılır (Bacanlı, 2001).

Duyuşsal eğitim; öğrencinin duygu ve ihtiyaçlarını rahatça anlatmasını, kendisine ve başkalarına saygılı davranmasını ve kendini denetleme hedeflerini gerçekleştirmesini sağlamaya çalışır. Okulun ilk yılları çocukların tutum ve inançlarının geliştiği en önemli dönemdir. Araştırmalar on üç yaşına kadar insanda oluşan tutum ve değerlerin bu yaştan sonra değişmesinin oldukça güç olduğunu göstermektedir (Erden, 1991). Bu nedenle ilköğretim çağı, çocukların kendi değer inanışlarının geliştirilmesi için en kritik dönemdir.

Duyuşsal alan da bilişsel alan gibi kendi arasında aşamalı olarak sınıflanmıştır. Ancak bilişsel alanın bilgi basamağında sayılabilecek bazı öğeler olmadan duyuşsal alandaki davranışlar gerçekleşmeyebilir. Çünkü bilinmeyen bir olguya karşı herhangi bir sevgi, nefret, korku gibi duyuşsal bir tepki geliştirilemez. Öğrenme; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğelerden oluşur. Bu öğeler, yoğun bir etkileşim ilişkisi içinde davranışları birlikte belirler ve birbiriyle sıkı bir ilişki içinde bulunurlar (<http://www.egitim.aku.edu.tr/taxonomi.htm>).

Eğitimde somutlaştırma, örneklendirme çok önemlidir. Fıkralar ve karikatürler, bu konuda da çok hassastır. En karmaşık meseleler, fıkralarla beş duygu ile

algılanabilecek bir hale geldiği görülmektedir. Üstelik işlenen konular çok canlı ve hayatın içindendir.

Masal, tekerleme, fıkra, bilmece, sayışma, vb. halk anlatılarının çocukların, *bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme* gibi zihinsel etkinliklerin ağırlıkta olduğu *bilişsel* gelişimlerine; *alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve değerler bütünüyle niteleme* gibi tutum, duygu ve tavır eğilimlerini içeren *duyuşsal* gelişimlerine; *yorumlama, hazırlanma, kılavuz denetiminde yapma, mekanizma, karmaşık dışa-vuruk faaliyet, uyarlama ve yaratma* gibi belirli fiziksel hareketlerin hızlı ve otomatik yapılması sonucunda ortaya çıkan davranışları içeren *devinişsel* gelişimlerine ivme kazandıracakı vurgulanmaktadır. Çocuklar, ana dilin katalizörü olan bu edebi ürünleri, duyu- motor döneminden başlayarak, somut işlemler döneminde, sözel olarak, soyut ve formal işlemler dönemlerinde de hem yazılı hem de sözel olarak farkında olmadan akıcı ve doğru kullanarak bir süreç içerisinde içselleştirirler (Kabadayı, 2005a). Bu sayısız kültür hazinelerimizden birisi de fıkralardır. Fıkralar, okul öncesi eğitimden yüksek öğrenime kadar eğitimin her kademesinde kullanılabilen ve tercih edilebilen ders materyali haline getirebilir.

Çocukların, ilk çocukluk döneminden başlayarak anlam evrelerine uygun olarak görsel, işitsel ve dilsel iletilerle beslenmeleri gerekmektedir. Çocuklara anlatılan, söylenen türkü, ninni, mani, bilmece, çocukları, anadilinin söz varlığıyla tanıştırır. Bir dilin sözcüklerini, deyimlerini, söz kalıplarını, özdeyiş ve ata sözlerini, dil musikisini çocuklara, halk edebiyatı ürünleri kazandırabilir. Bir dilin bütün kuralları, anlatım olanakları, önce, sözlü edebiyat ürünü dediğimiz halk anlatılarından, konuşma dilinden hareketle günlük yaşam içerisinde çocuklar tarafından doğal bir süreç içerisinde fark edilir. Daha sonra, bu halk edebiyatı ürünlerinin yazılı dile geçmesiyle devam eden dil eğitimi, yazılı edebiyat ürünleriyle varlığını sürdürür (Çevirme, 2004: 24).

Mizah duygusu gelişmiş, çocukları ile iletişimini espri temelinde kurabilen ailelerin çocuklarının, ruhsal ve sosyal gelişimlerinin daha sağlıklı olduğu ve büyüdüklerinde kolay iletişim kurabilen bireyler oldukları görülmüştür. Yılmaz, bu konu ile ilgili şunları belirterek, çocuk büyütmenin ciddi bir iş olduğunu ancak bunu

yaparken ciddi anne-baba görünümü sergilemenin yanlış bir yöntem olduğunu söylemektedir (Yılmaz, web: 2004).

Eğitimde mizah unsurlarının kullanılması çocukları gülerken düşündürecek ve onların gerçeğe ulaşmalarını sağlayacaktır. Yaşam gerçeğin ta kendisi olduğuna göre gerçeklerden kopuk bir eğitim de düşünülemez. Çünkü eğitim süresinin niteliği kişinin davranışları yoluyla toplumun yapısını etkiler (Fidan, 1985; Özkan, 2008).

Mizahın eğitimdeki etkisinin keşfedilmesinden sonra yaratıcılık ile mizah arasında da bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Son zamanlarda yaratıcılık ve mizah arasındaki yakın ilişkiyi kanıtlayan birçok araştırma mevcuttur. Yapılan bir araştırmada bir grup öğrenciye “komik” bir film, diğer bir gruba da “ciddi” bir film seyrettiriliyor. Gösterinin hemen ardından yapılan testte komedi film seyrettirilenlerin yaratıcılık seviyelerinin diğerlerine oranla daha fazla olduğu sonucu çıkıyor. Hatta bir başka gruba da komedinin içinde de yer alma (karikatür çizme, rol yapma) fırsatı veriliyor ve bu grubun daha da başarılı olduğu görülüyor (Vural, 2004: 30).

Eskiden beri halkın birçok gerçeği ve yaşanmışlığı; hikâyelerden, masallardan, fıkralardan ve nüktelerden öğrendiği görülmektedir. Mizah unsurları, halkın geçmişiyle bugününü, bugünü ile yarınını bağlayan bir köprü niteliğindedir. Mizah unsurları aynı zamanda, Türk halkının meselelerini yansıtan, topluma yararlı ve yapıcı etkileri olan edebiyat ürünleridir. Bu olumlu özelliklerin, aynı ölçüler içinde gerçekçi, yararlı, yapıcı insanlar yetiştirmekte büyük ve önemli etkileri olabilmektedir (Dedebaşı, 2007).

İnsanları etkilemek, özellikle toplumun istediği davranışlar yönünde etkilemek, onları anlamayı gerektirir. İnsanı anlamanın yollarından biri de onun yarattığı folklor ürünlerini incelemek ve değerlendirmektir. En üzüntülü bir çehreyi bile bir anda değiştiren bir güce sahip olan mizah unsurları, çocuğu eğitirken, onlara nasıl mesajlar verileceğini de belirler.

Çağdaş eğitim anlayışı da salt öğüt vermeye dayanmaz, örnek davranışlarda bulunarak ve model olarak eğitim verilmesi anlayışına dayanır. Mizah da çağdaş

eğitimin bu yönüne hizmet eden en önemli unsurlardan biridir. Bu nedenle en başarılı eğitimciler de, fıkraları yerinde söyleyerek onlardan derslerinde yararlanmışlardır ve yararlanmaktadırlar.

Eğitimin amacı, bireyin gelişimine ve uyumuna yardım ederek, kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunmaktır. Kendini gerçekleştirme, bireyin her yönüyle kendisinde var olan kapasiteyi en verimli biçimde kullanabilir duruma gelmesidir. Kendini gerçekleştirmekte olan birey; kim olduğunu gerçekçi bir gözle algıladığı gibi, kim olabileceği hakkında da daha tutarlı bir kişiliğe sahiptir. Hem kendisi, hem de başkaları hakkında iyi düşüncelere sahiptir. Kendine saygı duyar ve kendini olduğu gibi kabul eder. Duygu ve düşüncelerini uygun bir şekilde dile getirir. Değişmeye ve yeni yaşantılara açıktır. Kendini değiştirmekte olan dünyanın değiştirmekte olan bir parçası olarak görür. Dolayısıyla yaşamın belli bir döneminde kendini gerçekleştirme tamamlanmaz. Kendini gerçekleştirme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Hayatın değişik dönemlerinde farklı gerçekleştirmeye düzeyleri söz konusudur. Bu nedenle hayatın her döneminde, ilgi ve yetenek yönünden en üst seviyeye ulaşmak için çaba gösterilmelidir (Kaya, 2005).

Dramatizasyon, öğretimin en önemli yöntemlerinden biridir. Fıkralar da dramatizasyona son derece uygun araçlardır. Özellikle Nasreddin Hoca fıkralarındaki söz ustalığı, öğrencileri dilini, daha etkili kullanmaya yöneltir. Bu fıkralar ya tek başlarına ya da ardı ardına dizilmeleriyle oluşacak bir bütünlük içinde piyes tarzında kullanılabilir. Öğretmenin anlattığı, öğrencilerin dramatize ettiği fıkralı çalışmanın sonunda açılan tartışma ortamı, dersi bütünler. Bu dersin dil öğretimi açısından kazandırdıklarına bakılacak olunursa; ders, işitme, görme ve bizzat olayın içinde yaşama şeklinde işlenmiştir. Öğrenci ise dinleme-anlama, konuşma-anlatma, hatta yazma-anlatma faaliyetlerini gerçekleştirmiştir. Bu arada konuyu bulma, ana fikre ulaşma, plânlı anlatım yapma, kelime kadrosunu zenginleştirme çalışmaları da yapılmış olur. Konuşma öğretimi açısından, kelime veya deyimini yerinde kullanma, toplum içinde konuşabilme, grupça konuşmaya katılma, konuşurken dinleyenlere zevk verme, sesini güzel, doğru ve etkili kullanma için tonlamayı öğrenme gibi faydalar sağlar. Bunun yanında çekingen olan, söz almaktan korkan öğrencilere cesaret kazanmaları için fırsat

da yaratılmış olur (Duvarcı, 1997; Günay, 1989).

İnsanı güldürürken düşündürmek ve terbiye etmek amacını güden fıkralarda halkın mantığını, zekâsını, muhakeme tarzını, inancını, yaşama şeklini, hem dünyadan hem uhradan beklediklerini kısaca duyup düşündüklerini açıkça görmek mümkündür (Altunel, 1990).

Sözlü edebiyat türleri içerisinde önemli bir yere sahip olan fıkraların en başta gelen fonksiyonlarından biri eğitimidir. Öğrencinin dersle ilgisinin koptuğu anda anlatılacak bir fıkra, öğrencinin içinde bulunduğu ortamdan kurtulmasını sağlayacaktır. Fıkranın sonunda nükteyle duygu boşalımı yaşayacak öğrenci, zihnî dinginliğin vermiş olduğu rahatlıkla derse daha aktif olarak katılacaktır.

İrdeleyen, eleştiren, alay eden, doğru yolu ima eden yaklaşımları ile fıkraların kendine özgü bir yapısı vardır. Fıkralar bu yönüyle çocukların çok yönlü düşünmesine, düşünceler arası ilişkiler kurmasına ve çocukta dil bilincinin uyanmasına katkıda bulunmaktadır. Hemen hemen her atasözünde temsil ve mecaz bulunmaktadır. Dil gelişimini tam olarak tamamlayamayan çocuklar ve gençler, atasözünün temsili ve mecazî boyutunu anlamada zorluk çekeceklerdir. Fakat gerek fabl türü gerekse diğer türdeki fıkralar, mesajların daha kolay anlaşılmasına ve daha kalıcı olmasına zemin hazırlar. Bunun yanında fıkraların iletişimi kolaylaştırıcı, sözcük israfını önleyici, dilin ekonomiklik ve anlaşılabilirlik kaidesinden hareketle, iletinin öz, ama derin manada verilmesi, bireyin dil gelişimine katkısını daha da artıracaktır.

Fıkralar sayesinde çocukların mizaha ve mizah unsurlarına ilgisinin artmasının yanında, fıkraların verdiği mesajlar sayesinde onların özveri, yardımseverlik, iyi insan olma, başkalarına saygı sevgi besleme, sadakat, iyilik, tatlı dil, güler yüz vs. kazanımları elde etmelerine yardımcı olur.

Çocukların eğitilmesi, eğlendirilmesi ve onlara alternatif aktiviteler oluşturulması için fıkra türlerinden yararlanmak gerekmektedir. Günümüzde özellikle disiplinler arası yaklaşım ve etkileşim önem kazanmışken iyi seçilmiş mizah unsurlarını

(fıkra, karikatür vb.) eğitim ortamında kullanmakta fayda vardır. Böylece eğitim ortamı daha eğlenceli ve renkli hale gelerek çocukların ilgisini daha fazla çekecektir.

2.4. Fıkra ve Fıkraların Yapı, Dil ve Üslup Özellikleri

2.4.1. Fıkra nedir?

Fıkra, köken olarak Arapça bir sözcük olup günlük hayatta ortaya çıkabilecek gülünç hadiseleri ve eksiklikleri mizah yoluyla ifade eden sözlü edebiyat türüdür (Kılınç, 2010: 9). Bunun yanında, Güncel Türkçe Sözlük'te "beklenmedik hoş ve şaşırtıcı sözler söyleyen güldürücü öyküler anlatan kimse (nükteci)" olarak tanımlanan nekre kelimesi Osmanlılar döneminde fıkra ile eş anlamlı olarak kullanılmıştır (Özön 2007).

Fıkra için pek çok tanım yapılmıştır. Ancak en kısa ve öz şekliyle fıkrayı "Kısa ve özlü anlatımlı, nükteli, güldürücü hikâye" şekliyle tanımlanabilir (TDK, 1982: 404). Yazılı kaynaklardan ilk olarak, Kaşgarlı Mahmut'un "Divan-ı Lügat'it Türk" adlı eserinde "küğ" ve "külüt" kelimelerinin fıkra karşılığı olarak kullanıldığı tespit edilmiştir (Artun, 2000). Diğer bir tanıma göre ise fıkra, günlük olayları kısa ve özlü biçimde anlatan küçük öykülere verilen addır. Fıkralar halk edebiyatı ürünleri arasında sayılırlar (Özkan, 2008).

Bir yazarın herhangi bir konuyla ilgili kişisel görüş, anlayış ve düşüncelerini günlük olaylarla ilişkilendirerek anlattığı kısa gazete ve dergi yazılarına *fıkra* denir (Kıbrıs, 2010b: 170). Gazete fıkrası (edebî/yazınsal fıkra) ve mizahî fıkra olmak üzere iki çeşit fıkra vardır. Mizahî fıkralardaki fıkra sözcüğüse Batı dillerindeki anekdotla aynı anlamdadır (Fransızca ve İngilizce Anecdote). Etkili bir anlatımla sunulan kısa öykü demek olan anekdotlar genellikle bir durumla ilişkilendirilip örnek olay olarak anlatılırlar. Bizdeyse anekdot biraz daha özel bir anlam kazanmıştır ve daha çok güldürücü ve düşündürücü kısa öykücükler için kullanılmıştır. Bu öyküler mutlaka etkili bir nükteyle son bulur (Kıbrıs, 2010b: 170). Verilmek istenen duygu ve mesaj bu nükteli

ifadeyle daha da güçlendirilmiş olur.

Edebi ve sanat dilinin yanı sıra fıkra, hukuk dilinde de kullanılan bir terimdir. Ancak fıkranın hukuk dilindeki anlamı yukarıda ifade edilen anlamlarından farklıdır. “Kanun maddelerinin kendi içlerinde satır başlarıyla ayrıldıkları ufak bölümlerden her biri” demek olan hukuksal anlamdaki fıkralar bir yazının bölümlerinden olan paragraflara benzerler (Kıbrıs, 2010b:170). Bu araştırmada fıkra kelimesi “güldürücü ve düşündürücü kısa öykücükler” anlamını içeren bir terim olarak kullanılmıştır.

Bir fıkra tek bir olay üzerine kurulur. Fıkraların merkezinde insan vardır. İnsanın toplumla ve diğer kişilerle ilişkisi söz konusudur. Bazen de fıkralardaki kişiler, çevre değiştirerek yeni bir kimliğe, yeni bir renge bürünürler (Arı, 2009).

Türk fıkralarının tasnifi konusunda Şükrü Elçin (1981), Dursun Yıldırım (1999), Pertev Naili Boratav (1982) gibi araştırmacıların çalışmaları vardır (Arı, 2009).

Fıkra, Türk Halk Edebiyatı içerisinde anlatmaya dayalı türlerden biri olup, şekil ve muhteva bakımından kendine has bir karaktere sahiptir. Fıkra, Arapça kökenli bir kelimedir. Türkçe’ye başka dillerden geçen pek çok kelime gibi, zamanla, kullanıldığı yere göre çeşitli kavramları ifade etmek için kullanılmıştır (Yıldırım, 1999).

Fıkra kelimesinin birçok sözlük ve ansiklopedide benzer tanımları mevcuttur. Ferit Devellioglu’nun **Osmalıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat**’inde, “1. Omurga kemiklerinden bir boğum, omur. 2. Bend, madde, paragraf, 3. Kısa hikâye, masal, kıssa. 4. Kanun maddelerinin paragraflarından her biri. 5. Kısım, fasıl, bölüm (Kitap veya eserde). 6. Yazılmış kısa bir haber. 7. Gazetelerde, gündelik hadiselerin kısa ve temiz bir üslupla yazılmış şekli” (Devellioglu, 1993).

L. Sami Akalın’ın **Edebiyat Terimleri Sözlüğü**’nde, “Bir olayı ya da görüşü kısaca anlatan parça. Daha çok sözlü edebiyatın malıdır. Her fıkranın bir amacı vardır. Fıkra, ya ders verir, bir dünya görüşü belirtir, ya da insanı güldürür. Amaç olarak ikisi

de bir fıkra içinde bulunabilirler. Kahramanları bakımından ikiye ayrılabilirler. Bizde Nasreddin Hoca, İncili Çavuş, Bekri Mustafa, Bektaşî Fıkraları, kahramanı belli kişiler olan fıkralardır” (Akalin, 1976).

Yazın Terimleri Sözlüğü’nde, [Fr. Anecdote, chronique]. 1. İnce anlamlı, şakalı öykücük: Bektaşî fıkrası, Nasreddin Hoca fıkrası... vb. 2. Gazete ve dergilerin belirli sütunlarda güncel konuları ele alan, başlıklı, imzalı yazı türü (Gencan, 1974).

Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan **Türkçe Sözlük (1988)**’ te, 1. Kısa ve özlü anlatımı olan, nükteli, güldürücü. Hikâye, anekdot 2. Gazetelerin veya dergilerin belirli sütunlarında, genel başlık altında gündelik konuları bir görüş ve düşünceye bağlayarak yorumlayan ciddi veya eğlendirici yazı türü. 3. Kanun maddelerinin kendi içlerinde satır başlarıyla ayrıldıkları ufak bölümlerden her biri. 4. Paragraf. 5. Ömür, şekilde tanımlanır.

Ferit Devellioğlu’nun **Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat**’inde fıkra, “1. Omurga kemiklerinden bir boğum, ömür. 2. Bend, madde, paragraf, 3. Kısa hikâye, masal, kıssa. 4. Kanun maddelerinin paragraflarından her biri. 5. Kısım, fasıl, bölüm (Kitap veya eserde). 6. Yazılmış kısa bir haber. 7. Gazetelerde, gündelik hadiselerin kısa ve temiz bir üslupla yazılmış şekli” olarak ifade edilir (Devellioğlu, 1993).

Türk Ansiklopedisi’nde, “(Fr. Anecdote; İng. Anecdote; Alm. Anekdot ; Yun. Anedotes = yayımlanmamış). Tanınmış bir şahsiyetin özlü bir sözünü, nükteli bir cevabını veya hoş bir tepkisini ilgili tarih olgusu içinde toplayan gerçek veya gerçeğe yakın bir hikâyecik. Mesela imparatorluk devri sefirlerimizden Keçecizâde Fuat Paşa’ya bağlanan ince buluşlu, zarif, nükteli fıkralar bu çeşittendir. Tarihle ilgisi bulunmayıp günlük bir olguyu veya ünlü bir kimsenin dalgınlık, nekeslik, kurnazlık, hazır cevaplık gibi özel bir niteliğini konu edinen düşündürücü veya güldürücü fıkralar da vardır.

Yeni Türk Ansiklopedisi’nde, “Kısa, anlatımı yoğun ve özlü, nükteli, düşündürücü, zekâ ve incelik taşıyan hikâyeler. Bir kısmı zekâsı, nüktedanlığı ile tanınmış gerçek tarihi şahsiyetlere isnat edilerek veya gerçekten onların hayat ve

hatıralarından seçilerek anlatılır... Batı dillerinde anekdot (hikâyecik) denilen bu tür fıkraların bir kısmı da Nasreddin Hoca, İncili Çavuş, Bekri Mustafa gibi yarı efsanevi, menkıbevî şahsiyetlere atfedilir Toplum içinde çeşitli zümrelere, mesleklere mahsus fıkralar da vardır: Bektaşî fıkraları, Karadeniz fıkraları, Kayserili fıkraları gibi. Bir kısmı ise, tamamen anonimdir. Halk arasında sık sık anlatılır. Politika ve diplomaside de yerinde ve isabetli kullanıldığı zaman çok işe yarayan fıkralar, anlatım kolaylığı, zor ve çetrefil meseleleri güler yüzle ifade edebilme imkânı sağlar. Bir kısım fıkralar da nükteli olmakla beraber son derece açık saçıktır. Halk arasında sözlü gelenek halinde devredilip gelen ve yaşayan, çoğalan her türden pek çok fıkra vardır. Öteden beri fıkraları toplayıp kitap haline getiren şahıslar vardır. Eskiden böyle kitaplara “Letâifnâme (latifeler, şaka ve nükteler kitabı) denirdi.

Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi’nde, “Türk Halk Edebiyatı’nda daha çok sözlü geleneğin malı latife, nükte türünde kısa hikâyelere verilen ad. Sözlü edebiyatın ürünleri arasında yer alan fıkralar, daha çok hoş vakit geçirmek, gülüp eğlenmek ya da “Taşı gediğine koymak” amacıyla söylenir. Aynı zamanda halk zekâsının ürünü olan fıkraların kuruluş düzenine göre, önce kahramanının adıyla başlanır, söylenen söze inandırıcı bir delil olarak geçmişteki bir olay hikaye edilir veya söz olarak fıkranın içinde yer alan ya da dinleyicinin anlayışına bırakılan bir sonla fıkra bitirilir. Halkımızın zekâsından doğan fıkra kahramanları belirli tipler çevresinde doğmuş ve doğmaktadır.

Kaşgarlı Mahmut’un “küg” kelimesi ile karşıladığı fıkra, Batı Türkçesi’nde “hikâye, masal, kıssa, nükte, mizâh, lâtife” gibi adlarla anılmaktadır. Kırım’da, Türkmenistan’da, Özbekistan’da ve Uygurlar arasında “latife” sözü yaygındır. Kazaklar’da “ertegi”, “anız”; Türkmenler’de ayrıca “yomak”; “değişme” ve “şorta söz” gibi deyimlere rastlanır (Elçin, 1996).

İslâmiyetin tesiri ile Arap kültüründen etkilenen Türk dili ve kültürü ilk önce “lâtife” kelimesini kavram olarak almış ve bunu günümüzdeki fıkranın karşılığı olarak kullanmıştır. Daha sonraları ise “lâtife” edebî bir kavram olarak uzun süre Türk edebiyatında yaşamıştır. Özellikle XIII. yüzyıldan itibaren İslâmiyetin geliştirdiği hayat

anlayışına uygun eserler veren, devrin düşünür ve yazarları, topluma etkili olabilmek için fıkranın – lâtifenin – telkin ve ikna gücünden faydalanmışlar ve bu sebeple eserlerinde bolca örnekler vermişlerdir. Mevlâna'nın Mesnevi'sinde, Gülşehri'nin Mantık'ut – Tayr'ında, Aşık Paşa'nın Garipname'sinde ve daha birçok eserde lâtife adı ile bu türe rastlanır (Yıldırım, 1999).

Fıkralar, dil, din, ırk, millet, sınır, gümrük tanımadan oradan oraya koşar dururlar. Birçok kişi ve kuruluşun, fıkraların doğuşunda ve yayılışında husûsi bir rol oynadıkları muhakkaktır. Seyyahlar, ticaret erbâbı, âşıklar, meddahlar ve bunlara benzer gezginci insanlar fıkraların yayılmasında rol oynuyorlardı. Matbaanın memleketimize gelişi, türün yayılmasını hızlandırmış, diğer edebî türler gibi daha geniş alanlara yayılması hususunda önemli bir rol oynamıştır (Altunel, 1990).

Fıkra türü edebiyatımızda yeterince ele alınmamıştır. Fıkralar üzerine yapılan çalışmalar yeni olmakla birlikte yetersizdir. Bu konuda Saim Sakaoğlu: *“Fıkralarımız üzerinde masallarımız ve hikâyelerimiz kadar durulmamıştır. Bunların inceleme konusu yapılarak ele alınmaları yakın zamanlara rastlar. Hâlbuki fıkra nesirlerinin çok eskiye dayanan bir geçmişi vardır. O halde fıkralar uzun müddet sadece metin olarak alınmış, okuyan ve varsa dinleyenleri güldürme amacı gütmüştür”*, der (Sakaoğlu, 1992).

Türk fıkralarını ilk defa “Hazine-i Letâif” eseri ile Çaylak Tevfik toplamıştır. Aynı dönemde; “Mültekâtât-ı Letâif” sahibi Hayreddin, “Letâif-i Fıkarat” sahibi Ahmed Fethi ve “Letâif-i Nâdide” sahibi Ali Muzaffer ile daha birçok fıkra derleyicisinin bulunduğu bilinmektedir (Altunel, 1990).

Fıkraların yapı, dil ve üslup özellikleri

Fıkra mal olduğu toplumun espri anlayışı, töresi, düşünce şekli, inancı, yaşam tarzı ve eksik noktaları hakkında bilgi verir. Her toplumun espri tarzı farklı olduğu için fıkralar arasında derin farklılıklar vardır. Toplumsal bir özeleştirmedir. Fıkraların kaynağını “insan” oluşturur. Kısaca fıkralar halk felsefesinin en güzel örneğidir. Yaşamın her anında karşımıza çıkar ve sözlü olarak kültürü yansıtarak nesillerce

süregelir. Çünkü hayat fıkra malzeme olacak konuları bünyesinde taşır. Fıkraları diğer edebi türlerden ayıran en büyük özelliği, halka daha yakın ve hayatın içinden oluşudur. Diğer önemli bir unsur ise, fıkra anlatma tekniğidir. Her fıkra bilen güzel fıkra anlatamaz. Karşıdakine etkili bir biçimde anlatılan fıkraların değeri kat kat artar (Kılınç, 2010).

Fıkralar içinde yer alan toplumun eksik ve aksayan yönlerine ince göndermeler yapar. Toplumu eleştirdiği gibi desteklediği yönleri de vardır. Yadsınamaz ki, kişiyi sakinleştirme ve eğlendirme gibi görevi de vardır. Toplum gülüyorsa her şey yolunda demektir. İşin içine eleştiri girdiği için din, ahlak, siyaset, adalet, eğitim,..vb konular sık işlenir. Kıssadan hisse kapma esastır. Verilmek istenen ana mesaj nükteye saklanır. Fıkraların hüküm kısımları bazen bir atasözüne ve deyme dönüşebilir ve asıl konu tek bir cümleyle verilir. Bunun dışında sadece gülmeyi ya da sadece ders vermeyi amaçlayan fıkralar da vardır (Kılınç, 2010).

Fıkra konuları başlıca;

- 1- İdare edenlerle idare edilenler arasında,
- 2- İnançlarla dinî âdet ve merasimlerle yasaklara dair davranışlar üzerinde,
- 3- İçtimâî, iktisâdî ve siyâsî görüş ayrılıklarından doğan çatışmalarda toplanabilir (Elçin 1996).

Fıkralarda amaç halkın anlaması olduğu için açık, sade ve rahatça anlaşılabilen bir dil kullanılır. Kısa ve basit anlatımlıdır. Geniş tasvirlerle yer verilmez. Çoğunlukla geniş zaman ve geçmiş zamanda anlatılırlar. Diyaloglar her fıkroda geniş yer tutar. Diyaloglarda amaç, söz uzatılmadan en kısa biçimde ortaya konulmaktadır. Yöresel fıkralarda yerel ağız özellikleri bolca görülür. Yöresel bir fıkra, bir başka yörede karşımıza çıkabilir. Sadece fıkra tipinin adı değişik olur. Şekil ve muhteva bakımından kendine has özelliklere sahiptir (Kılınç, 2010).

Fıkralar, başlangıç (sergileme) bölümünden, sonuç (hüküm ve yargı) bölümüne değin dinleyen ya da okuyanın zihninde bir metin oluşturur. Aynı biçimde sonuç bölümü de bir metin oluşturur. Ancak oluşturulan bu metinler birbirleriyle

uyuşmaz ve ortaya bir çelişki çıkar. Çıkan bu çelişki gülmeceye neden olur (Ülper 2002: 15).

Fıkralarda tarihe dair birçok şey öğrenebiliriz; fakat tarihi olaylar birebir verilmez. Tarihte yaşamış kişiler konu olabilir. Halkın yaşayış tarzı, yönetim şekli, ekonomik ve sosyal durumu, eğitim seviyesi, örf ve adetleri, inançları hakkında bilgi vericidir. Fıkralar, günümüzde basın – yayın ve iletişim araçları vasıtasıyla kısa zamanla daha geniş bölge ve kitlelere ulaşmaktadır.

Eskilerin “lâtime” de dedikleri fıkralar Tanzimat’tan sonra yayın alanına çıkan gülmece dergilerinde yer almıştır (Kılınç, 2010). Divan edebiyatı döneminde fıkraların veya lâtifelerin toplandığı müstakil mecmualara “Letaif” adı verilmiştir. Bunların ilki 16. yüzyılda Lamiî Çelebi başlayıp oğlu Abdullah’ın tamamladığı Letaif adlı mecmuadır. Ünlü divan şairleriyle ilgili olarak anlatılan fıkralar tezkirelerde özellikle Aşık Çelebi Tezkiresi’nde vardır. Diğer anonim türlere pek önem vermeyen divan edebiyatı sair ve yazarları, fıkra ve lâtifelerin muhtevasında bulunan tenkit, ders verme, düşündürme, hiciv ve istihza gibi özelliklerinden dolayı bu türe ayrı bir önem vererek, derleme yoluyla müstakil eserler meydana getirmişlerdir (Levend 1998: 156).

Fıkralarda zaman ve mekân genelde belli değildir. Ancak tarihi şahsiyetlerin yer aldığı fıkralarda zaman üzerine yorum yapılabilir. Mekân da genelde şehir, ev, pazar, orman, bahçe, çadır, kasaba, köy vb. şeklinde ifade edilir. Fıkralar, konusunu gerçek hayattan aldığı için olağanüstü tip ve olaylara rastlanmaz (Kılınç, 2010).

İbrahim Altunel’e göre, Türk milletinin sözlü edebiyatı, yazılı edebiyatına göre binlerce yıl önce başlamıştır. Böylece Türk milleti kendi karakterine uygun düşen örnek türlerle birlikte fıkra türünü de erken başlatmıştır. Nasıl her türlü sanat için bir muhit gerekiyorsa, fıkra yapmak için de müsait bir muhit ve dekorun yanı sıra fıkra yapmaya uygun bir tipin de bulunması şarttır. (Altunel 1990: 16).

Türk fıkralarının konu bakımından en büyük ve en zengin grubu, içtimai, iktisadi, siyasi görüş ayrılıklarından doğan çatışmalar, aile, terbiye, hukuk, yardımlaşma

ve beşeri kusurlarla alakalı meseleler teşkil eder. Bu fıkralarda haris, bencil, hilekâr, rüşvetçi, karaborsacı, hamiyetsiz, tamahkâr, kavgacı, zorba, geçimsiz, dedikoducu, eşkıya, hırsız, dolandırıcı, haddini bilmez, arsız âşık, gurur ve kibir sahibi tipler tenkit, alay ve istihzanın mihveri olurlar (Yıldırım 19991: 6).

Fıkraların yayılması da diğer anlatmaya dayalı türlerde olduğu gibi genel olarak sözlü anlatma geleneğine bağlı olarak gerçekleşmiştir. Ancak İslâmiyet sonrasında, 13. yüzyıldan itibaren, daha önce belirttiğimiz gibi fıkralar ve lâtifeler yazılı eserlere de girmeye başlamıştır. Buna rağmen, bu tür ürünlerin varlığını, canlılığını ve zenginleşmesini daha çok sözlü gelenek yoluyla sağladığı söylenebilir (Kılınç, 2010).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın yönteminin anlatıldığı bu bölümde sırasıyla “Araştırma Modeli”, “Çalışma Grubu”, “Veri Toplama Araçları”, “Verilerin Toplanması ve Çözümü” üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin mizaha karşı tutumlarını belirleyerek kültür ve sosyal çevrenin etkisiyle birlikte öğrencilerin bilişsel düzeylerinin mizah ilgisine ve tercihlerine olan etkisini ortaya koymaktır. Bunun için isteneni belirlemede etkili olabilecek cinsiyet, yaş/sınıf düzeyi vb. değişkenler araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada öncelikle ölçme araçları oluşturulmuş, araştırmada bu ölçekler ile elde edilen veriler SPSS. 20 sürümü ile çözümlenmiş olup elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilkokul 4 ve ortaokul (5., 6., 7. ve 8. sınıf) düzeyindeki öğrencilerin mizaha karşı tutumlarını tespit etmek amacıyla yapılan betimsel bir araştırmadır. Cinsiyet, yaş ve belirlenen diğer değişkenler göz önünde tutularak ölçümler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan veri sayısının fazla olması ($n \geq 50$) ayrıca yapılan ön analiz sonucunda verilerin normal dağıldığı varsayımının gerçekleştiği anlaşılmıştır. Araştırmada parametrik istatistikler (t-testi, ANOVA/varyans analizi vb.) kullanılmıştır. *Mizah Tutum Ölçeği* likert tipi bir ölçek olup bu ölçeğin güvenilirliğini sınamak amacıyla testin tekrarı yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek, 100 öğrenciye üç

hafta arayla uygulanmıştır. Böylece testin zamana bağlı olarak ne derece kararlı ölçümler verdiği tespit edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini, 2011-2012 öğretim yılında İstanbul ili Beyoğlu ilçesinde okuyan tüm ilkokul ve ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Beyoğlu ilçesinde yer alan ilkokul ve ortaokul olmak üzere toplam 26 okul arasından seçkisiz (yansız) atama ile belirlenmiştir. Araştırmanın (örneklemine) çalışma grubunu ise, 2011-2012 öğretim yılının bahar döneminde İstanbul ili Beyoğlu ilçesindeki İhsan Şerif İlkokulu ve Ortaokulu (503 öğrenci), Hasköy İlkokulu ve Ortaokulu (451 öğrenci) ile Cemal Artüz İlkokulu ve Ortaokulu'nda (82 öğrenci) öğrenim gören (4., 5., 6., 7. ve 8. sınıf) kız ve erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın hedef kitlesinde yer alan sınıflardaki kaynaştırma öğrencileri, öğrenme güçlükleri nedeniyle uygulamanın dışında tutulmuştur.

Çalışmadaki örneklem grubu ilk aşamada 529 kız, 550 erkek olmak üzere toplam 1079 öğrenciden oluşmaktadır. Yapılan incelemeler sonucunda öğrencilere uygulanan ölçeklerden uygun şekilde doldurulmamış olanlar çıkartılmıştır. Sonuç itibarıyla verilerin 506 tanesi kız öğrencilere, 530 tanesi de erkek öğrencilere ait olmak üzere toplam 1036 öğrencinin verileri incelenmiştir.

Örneklem grubundaki öğrencilerin okullara göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3-1. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul Adı	Toplam Öğrenci Sayısı	%Değeri
İhsan Şerif ilk ve ortaokulu	503	%48,5
Hasköy ilk ve ortaokulu	451	%43,5
Cemal Artüz ilk ve ortaokulu	82	%8
Toplam	1036	%100

Tablo 3-2. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları

	F	%
Öğrenci Yaşı		
9 Yaş	10	%0,96
10 Yaş	313	%30,24
11 Yaş	228	%22,00
12 Yaş	179	%17,27
13 Yaş	108	%10,43
14 Yaş	162	%15,63
15 Yaş	36	%3,47
Toplam	1036	%100

Yukarıdaki tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları 9 ile 15 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Toplam sayıları (n) 1036 olan öğrencilerin ortalama yaşlarının ise ($\bar{X}$) 11,67 olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3-3. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kız öğrenci	506	%48,8
Erkek öğrenci	530	%51,2
Toplam	1036	%100

Araştırmadaki örneklem grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımı yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi 506'sı kız öğrenci, 530'u ise erkek öğrencidir. Öğrenci sayılarının yüzdelik değerlerine bakılacak olursa kız öğrencilerin %48, erkek öğrencilerin ise %52 oranına karşılık geldiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3-4. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Sınıf Düzeyi	F	%
4. Sınıf	374	%36,1
5. Sınıf	244	%23,6
6. Sınıf	108	%10,4
7. Sınıf	113	%10,9
8. Sınıf	197	%19,0
Toplam	1036	%100

Yukarıdaki Tabloda öğrenciler, sınıf düzeylerine göre incelendiğinde en çok öğrencinin sırası ile 374 kişi ile 4. sınıfta (%36,1), 244 kişi ile 5. sınıfta (%23,6), 197 kişi ile 8. sınıfta (%19,0) ve 113 kişi ile 7. sınıfta(%10,9) olduğu, en az öğrencinin ise 108 kişi ile 6. sınıfta (%10,4) olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için kullanılan ölçekler şunlardır: Kişisel Bilgi Formu, Mizah Tutum Ölçeği, Akademik Başarı Testi, Mizah İlgi Belirleme Formu ve Karikatür Çizimi İnceleme Kriterleri’ dir.

- Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmaya katılan öğrencilere ait isim-soy isim, yaş, cinsiyet vb. kişisel bilgileri temin etmek için hazırlanan ilk formda 18 soru bulunmaktaydı. Alanında uzman kişilerden alınan geribildirimler sonucunda 3 soru açık ve net ifadeler taşımadığı için formdan çıkartılmış, bazı sorulardaki ifadeler düzeltilerek soru sayısı 15’e indirilmiştir. Formda yer alan sorulara örnek verilecek olursa: “*Cinsiyetiniz, Yaşınız, Annenizin eğitim durumu, Babanızın eğitim durumu, Boş vakitlerinizde fıkra okur musunuz?, Sohbet ortamında fıkra anlatılmasından hoşlanır mısınız?, Fıkra dinlemekten hoşlanır mısınız?*” Formda yer alan sorulara verilen cevaplar “Evet” ve “Hayır” şeklinde iki seçenekten oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formunun doldurulması cinsiyete göre bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 3-5. Cinsiyete Göre Kişisel Bilgi Formunu Doldurma Dağılımı

Kişisel Bilgi Formu Maddeleri	Kız Öğrenci Yanıtı		Erkek Öğrenci Yanıtı	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
5- Boş vakitlerinizde fıkra okur musunuz?	310	196	313	217
6- Sohbet ortamında fıkra anlatılmasından hoşlanırmısınız?	473	33	485	45
7- Fıkra dinlemekten hoşlanırmısınız?	491	15	514	16
8- Fıkra anlatmaktan hoşlanırmısınız?	478	29	490	40
9- Çevrenizde şakacı insanlar var mı?	484	22	510	20
10-“Şakacı” olarak tanımlayabileceğiniz akrabalarınız var mı?	438	68	430	100
11- Yakın çevrenizde sizinle şakalaşan kişiler var mı?	477	29	494	36
12- Şeker (Ramazan) veya Kurban Bayramı’nda size şaka yapılır mı?	353	153	373	157
13- Misafirler size fıkra anlatır mı?	325	181	328	202
14- Misafirler size şaka yapar mı?	409	97	396	140
15- Misafirler size takılırlar mı?	341	165	387	143

Yukarıdaki tablo incelendiğinde araştırmaya katılan erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha çok “Evet” yanıtını verdiği tespit edilmiştir. Beşinci madde için K:310, E: 313; altıncı madde için K: 473, E: 485; yedinci madde için K: 491, E: 514; sekizinci madde için K: 478, E: 490; dokuzuncu madde için K: 484, E: 510; on birinci madde için K: 477, E: 494; on ikinci madde için K: 353, E: 373; on üçüncü madde için K: 325, E: 328; on beşinci madde için K: 341, E: 387 kişinin evet dediği görülmektedir. Öğrencilere yöneltilen sorular arasından 10. ve 14. sorulara az bir farkla olsa da kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla daha fazla “Evet” yanıtını vermişlerdir. Yukarıdaki veriler ışığında erkek öğrenciler sosyal ilişkilerinde kız öğrencilere oranla mizah unsurlarına daha fazla başvurdukları, daha fazla fıkra anlattıkları (bk. 8. Madde) ifade edilebilir. Yukarıdaki tabloya bakıldığında genel anlamda erkek öğrenciler kız öğrencilere oranla mizaha daha sıcak bakmaktadırlar şeklinde ifade edilebilir.

- 2. Mizah Tutum Ölçeği:** Bu form, öğrencilerin mizaha karşı olan tutumlarını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İlk defa bu araştırma için kullanılan *Mizah Tutum Ölçeği*, yaşları 9 ve 15 arasında değişen kız ve

erkekten oluşan toplam 100 ilkokul ve ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçek ilk etapta 37 maddeden oluşmaktaydı. Elde edilen ilk verilere uygulanan Cronbach Alpha (α) katsayısını gösteren Cronbach $\alpha = .79$ olduğu bulunmuştur. *Mizah Tutum Ölçeği*'nin güvenilirliğini sınamak amacıyla testin tekrarı yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ölçülen niteliğin kararlı olduğu durumlarda kullanılan bir zaman örnekleme modelidir (Özgüven, 1994). Ölçek 100 öğrenciye üç hafta arayla bir kez daha uygulanmıştır. Üç haftanın sonunda uzman görüşleri ve önerileri doğrultusunda güvenilirliği düşürmesi nedeniyle 9., 12., 17., 20. ve 22. maddeler olmak üzere toplam beş maddesi çıkarılarak 32 maddeye düşürülen *Mizah Tutum Ölçeği*'nin güvenilirliğini gösteren Cronbach α değerinin .84 olduğu görülmüştür. Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında çıkarılan beş maddenin dördü ters yönde hesaplanan maddelerdir. Bunda öğrencilerin yaşlarının küçük olmasının ve ters yöndeki maddeleri anlamakta güçlük çekmelerinin etkisi olduğu düşünülmektedir. *Mizah Tutum Ölçeği* beşli likert tipi bir ölçek olup 1-5 arasında (5: Tamamen katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 2: Katılmıyorum, 1: Hiç katılmıyorum) puanlanmaktadır. Ölçeğin güvenirlik çalışmasına ait tabloları Ek 3' te verilmiştir. Ölçekten alınan puanlar 32 ile 160 arasında değişiklik göstermiştir. Ölçekte bulunan maddelerden 5, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 23, 24, 26, 28, 29, 31 ve 33 numaralı maddeler ters yönde puanlanan maddelerdir. Öğrencilerin ölçeğe verdiği iki puan seti arasındaki ilişkinin derecesi, varsayımları karşıladığı durumda Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır. Hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı, testin zamana bağlı olarak ne derece kararlı ölçümler verdiğini göstermektedir (Özgüven, 1994). Bu haliyle ölçeğin 9-15 yaş arasındaki ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin mizaha karşı olan tutumlarını ölçebilir niteliklere sahip olduğunu göstermektedir. *Mizah Tutum Ölçeği*'nin güvenilirliğini sınamak amacıyla testin tekrarı yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ölçülen niteliğin kararlı olduğu durumlarda kullanılan bir zaman örnekleme modelidir (Özgüven, 1994). Ölçek 100 öğrenciye üç hafta arayla uygulanarak iki puan seti arasındaki ilişkinin derecesi, varsayımları karşıladığı durumda Pearson korelasyon katsayısı

kullanılarak hesaplanmıştır. Hesaplanan korelasyon katsayısı, testin zamana bağlı olarak ne derece kararlı ölçümler verdiğini göstermektedir.

- 3. Akademik Başarı Testi:** Sınıf düzeylerine göre hazırlanan toplam dört (4) sorudan oluşmaktadır. Testteki soruların iki tanesi çoktan seçmeli, bir tanesi eşleştirmeli, bir tanesi de açıklama yaptırarak yazdırma şeklindedir. Akademik Başarı Testi, test hazırlama ilkelerine uygun olarak geliştirilmiştir. Testte yer alan sorulardan bazıları şöyledir: “Okuduğunuz fıkranın konusu nedir? (çoktan seçmeli), Okuduğunuz fıkranın vermek istediği mesaj nedir? (çoktan seçmeli), vb.” Bu sorularla öğrencilerin okudukları fıkralara yönelik başarılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilere uygulanan *Akademik Başarı Testi*’nin güvenilirliğini sınamak amacıyla uygulanan güvenirlik testi Cronbach α değerinin .77 olduğu tespit edilmiştir. *Akademik Başarı Testi*’nin güvenirlik çalışmasına ait tabloları *Ek 4*’ te verilmiştir.

Öğrencilerin araştırmada kullanılan akademik başarı testine verdikleri cevapların dağılımı nedir?

Tablo 3-6. Öğrencilerin Akademik Başarı Testine Verdikleri Cevapların Dağılımı

		Hayır (0)	Evet (1)	Hayır %	Evet %
1- Fıkra Başlık-Tür Eşleştirme	A	241	795	23,3	76,7
	B	346	690	33,4	66,6
	C	274	762	26,4	73,6
	Ç	270	766	26,1	73,9
	D	227	809	21,9	78,1
	E	199	837	19,2	80,8
2- Fıkranın konusu	1F	190	846	18,3	81,7
	2F	225	811	21,7	78,3
	3F	344	692	33,2	66,8
	4F	241	795	23,3	76,7
	5F	306	730	29,5	70,5
	6F	484	552	46,7	53,3
3- Fıkranın Mesajı	1F	461	575	44,5	55,5
	2F	282	754	27,2	72,8
	3F	534	501	51,5	48,4
	4F	384	651	37,2	62,8
	5F	506	529	48,8	51,2
	6F	387	648	37,4	62,5

Öğrenciler genel anlamda doğru cevapları vermişlerdir. Öğrencilere uygulanan tüm ölçme araçları, öğretmenlerinin ve araştırmacının rehberliğinde yapılmıştır. Öğrenciler kendilerine sunulan dokümanlarda kafalarına takılan soruları doğrudan araştırmacıya sorarak birinci ağızdan cevap alarak yapmışlardır. Öğrenciler genel anlamda fıkranın mesajını bulmada diğer sorulara göre daha çok zorlanmıştır. Nitekim yukarıdaki tablo incelendiğinde üçüncü (okudukları fıkraların mesajını bulma) soruya verilen doğru yanıt sayısında azalmanın olduğu görülmektedir.

Fıkraların konusunu ve mesajını bulmada bilişsel düzeylerinin etkisi olduğu kadar sözcük dağarcığının, dil becerisinin de payı unutulmamalıdır. Bireyin yaşı ilerledikçe soyut düşünce, uzamsal ve çok yönlü düşünme durumlarında artış olduğu, bireyin dil gelişiminin bilişsel gelişimine paralel olarak ilerlediği Şekil 2-1'e bakılarak görülebilir. Araştırmada ulaşılan bu sonuç Piaget'nin bulgularıyla da paralellik göstermektedir.

- 4. Mizah İlgisi Belirleme Formu:** Araştırma grubundaki öğrencilerin mizaha karşı olan ilgilerini tespit etmek amacıyla 4 farklı sorudan oluşan bir formdur. Bu formda; okudukları fıkraları en çok beğendiğinden en az beğendiğine göre sıralama yaptırma, okudukları fıkralar arasında en çok beğendiği fıkranın karikatürünü çizdirme vb. sorular yer almaktadır.

Değişkenlerden bağımsız olarak öğrenciler arasında en çok beğenilen ilk üç fıkra adı ve fıkra türü nedir?

Tablo 3-7. Değişkenlerden Bağımsız Olarak En Çok Beğenilen Fıkraların Dağılım Tablosu

FIKRA ADI	BEĞENİ SAYISI	BEĞENİ YÜZDESİ (%)
ALLAH BİLİYOR	17	1,6
BAŞINA PAMUK EKMIŞ	22	2,1
BİLİM ADAMI	23	2,2
BORÇ PARA	11	1,1
BUZDOLABI	26	2,5
BÜYÜK İŞLER	28	2,7
CEMAAT	12	1,2
DEVE KUŞU	15	1,4
DİLENCİ OLMAZDIN	19	1,8
DUA	48	4,6
DÜNYANIN DENGESİ	33	3,2
EKMEK VE ÖRDEK	101	9,7
ELDİVEN	14	1,4
HOCA VE AZRAİL	72	6,9
İKİNCİ DİL	15	1,4
İSA VE DOBERMAN	28	2,7
KAKTÜS	63	6,1
KİM DAHA ZEKİ	46	4,4
MERDİVEN	131	12,6
MİYAV	23	2,2
NİYET	21	2,0
OLTA	42	4,1
ORUÇ	9	,9
SİZ DE ATIN	25	2,4
TEMEL AVCI	65	6,3
TÜNEL İHALESİ	9	,9
UZAY	9	,9
YABANCI DİL	77	7,4
YANGIN	17	1,6
YASAK	15	1,4
TOPLAM	1036	%100

Çalışma grubu içinde yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi vb. değişkenlere bakılmaksızın en çok beğenilen fıkranın 131 oy ve %12,6 beğenme oranı ile “*Merdiven*” başlıklı fıkra olduğu görülmektedir. İkinci olarak en çok beğenilen fıkranın 101 oy ve %9,7 beğenme oranı ile “*Ekmek ve Ördek*” başlıklı fıkra olduğu; üçüncü olarak en çok beğenilen fıkranın ise 77 oy ve %7,4 beğenme oranı ile “*Yabancı Dil*” başlıklı fıkra olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışma grubu içinde sınıf düzeylerine göre en çok beğenilen fıkra nedir?

Tablo 3-8. Sınıf Düzeylerine Göre En Çok Beğenilen Fıkra Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Beğenilen Fıkra Adı	Beğeni Sayısı
Dördüncü Sınıf	1-Merdiven	131 oy
	2-Yabancı Dil	77 oy
	3-Kaktüs	63 oy
Beşinci Sınıf	1-Ekmek ve Ördek	101 oy
	2-Hoca ve Azrail	72
	3-Buzdolabı	26
Altıncı Sınıf	1-Miyav ve Bilim Adamı	23 oy
	2-Niyet	21
	3-Yasak	15 oy
Yedinci Sınıf	1-Kim Daha Zeki	46 oy
	2-Yangın ve Allah Biliyor	17 oy
	3-İkinci Dil	15 oy
Sekizinci Sınıf	1-Temel Avcı	65 oy
	2-Olta	42 oy
	3-İsa ve Doberman	28 oy

Çalışma grubu öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre en çok beğendiği fıkralar arasında Karadeniz fıkraları çoğunluktadır. Yukarıdaki tabloda yer alan Bilim Adamı, Kim Daha Zeki ve Temel Avcı başlıklı fıkralar Karadeniz fıkralarıdır. Merdiven fıkrası Hasta-Doktor (Deli) fıkrası iken Ekmek ve Ördek ile Miyav fıkraları fabl türüne ait fıkralardır. Kültür faktörünün yaşa bakmaksızın fıkra tercihinde kendisini gösterdiği söylenebilir.

Tüm fıkralar arasında “Merdiven” fıkrasının en çok beğenilmesinde çalışma grubu içindeki 4. Sınıfların diğer sınıf düzeylerine göre sayıca üstün olmasının etkisi olabilir. Dikkat çekecek diğer bir husus ise hiç bir sınıf düzeyinde Nasreddin Hoca fıkralarının beğenilen fıkra sıralamasında birinci sırada yer almamasıdır.

Beşinci sınıf öğrencileri arasında en çok beğenilen “Ekmek ve Ördek” başlıklı fıkra olduğu yukarıdaki Tablo 23’te verilmiştir. Toplam öğrenci sayısı (n) 244 kişiden oluşan 5. Sınıf öğrencilerinden 101 tanesi “Ekmek ve Ördek” adlı fıkrayı beğenmiştir. En az beğenilen fıkra ise “Cemaat” başlıklı Karadeniz fıkrasıdır. Fabl türüne ait olan bu fıkranın genel anlamda öğrencilerin içinde bulunduğu bilişsel düzeye ve ilgi alanlarına paralel bir bulgu olduğu söylenebilir.

Altıncı sınıf öğrencilerin fıkra beğenilerine bakıldığında ilk sırayı iki fıkra türünün paylaştığı görülmektedir. Bunlar “Miyav” (23 oy) ve “Bilimadamı” başlıklı (23

oy) fıkralardır. “Miyav” başlıklı fıkra “Hasta-Doktor (Deli) Fıkrası” olarak sınıflandırılan fıkralardan; “Bilimadamı” başlıklı fıkra ise “Karadeniz Fıkrası” olarak sınıflandırılan fıkralardandır. İkinci sırayı Bektaşî fıkrası olan “Niyet” başlıklı fıkra (21 oy) almıştır. Üçüncülüğü yine iki farklı fıkra türü paylaşmaktadır. Bunlar Ulus fıkrası olan “Yasak” (15 oy) ile fabl türüne ait olan “Deve Kuşu” (15 oy) başlıklı fıkralardır.

Yedinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin beğendiği fıkraların ilk sırasında yine bir “Karadeniz Fıkrası” olan ve 46 oy alan “Kim Daha Zeki” başlıklı fıkra yer almaktadır. İkinciliği Nasreddin Hoca fıkrası olan (17 oy) “Allah Biliyor” ile “Hasta-Doktor (Deli) Fıkrası” olan (17 oy) “Yangın” başlıklı fıkra almaktadır. Üçüncülüğü az bir farkla (15 oy) Fabl fıkrası olan “İkinci Dil” başlıklı fıkra almaktadır.

Sekizinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin en çok beğendiği fıkra 65 oy ile yine bir Karadeniz fıkrası olan “Temel Avcı” başlıklı fıkra olmuştur. Burada da kültür faktörünün etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. İkinci olarak beğenilen “Hasta-Doktor (Deli) Fıkrası” türüne ait olan (42 oy) “Olta” başlıklı fıkra olurken üçüncü 28 oy ile Fabl fıkrası olan “İsa ve Doberman” başlıklı fıkra olmuştur.

Yukarıdaki sonuçlardan da anlaşılacağı üzere Karadeniz göçünün fazla olduğu araştırma alanı içindeki öğrencilerin sahip oldukları kültürel doku onların mizah tercihlerini etkilemektedir. Mizah, her ne kadar evrensel gibi görünse de özünde, derinliklerinde ait olduğu toplumun, kültürünü, yaşayışını, dilini, söz varlığını, ahlâkını, felsefesini, mantığını ortaya koyan şifreli anlatım biçimidir. Bu nedenle mizah unsurlarını sadece gülüp geçilecek bir şey olarak görmek çok yanlış olacaktır.

Yukarıdaki bulgulardan da anlaşılacağı gibi öğrenciler arasında kendi kültürünü yansıtan Karadeniz fıkraları daha çok beğenilmiştir. Kültürel yapının öğrencilerin mizah tercihini etkilediği anlaşılmaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuç daha önce yapılan araştırma sonuçları (Nesin, 2001; Usta 2009; Rozenthal; 1997) ile paralellik göstermektedir.

Sınıf ve cinsiyete bakmaksızın okuduğu fıkraları genel anlamda komik

bulanların dağılımı nedir?”

Tablo 3-9. Sınıf ve Cinsiyete Bakmaksızın Okuduğu Fıkraları Genel Anlamda Komik Bulanların Dağılım Tablosu

	f	%
Okuduğu fıkrayı komik bulanlar	965	%93,1
Okuduğu fıkrayı komik bulmayanlar	71	%6,9
Toplam sayı	1036	%100,0

Araştırmadaki çalışma grubuna sunulan fıkralar öğrenciler tarafından ne derece beğenilip beğenilmediği yukarıdaki tabloda yer alan değerlerden anlaşılabilir. Buna göre araştırma grubundaki toplam 1036 öğrenciden 965 tanesi kendilerine sunulan fıkraları beğenmiş olup sadece 71 tanesi okuduğu fıkrayı beğenmediğini belirtmiştir. Bu tablodan yola çıkılarak öğrencilerin sınıf ve cinsiyetleri dikkate alınmaksızın okudukları fıkraları beğendikleri söylenebilir.

“Okuduğu fıkraları cinsiyete göre komik bulan ve bulmayan öğrencilerin dağılımı nedir?”

Tablo 3-10. Okuduğu Fıkraları Cinsiyete Göre Komik Bulan ve Bulmayan Öğrencilerin Dağılım Tablosu

Cinsiyet	Fıkrayı komik bulan öğrenci sayısı (f)	Fıkrayı komik bulmayan öğrenci sayısı (f)
Erkek	490	44
Kız	475	27
Toplam	965	71

Yukarıdaki tablo incelendiğinde çalışma grubuna sunulan fıkraların cinsiyet faktörüne göre beğenme ve beğenmeme oranları verilmiştir. Araştırmanın örneklem grubundaki erkek öğrenci sayısının fazla olması sebebiyle, hem okuduğu fıkrayı komik bulan hem de komik bulmayan erkek öğrenci sayısı kız öğrencilerden fazladır.

Tablo 3-11. Okuduğu Fıkraları Genel Anlamda Komik Bulanların Sınıflara Göre Dağılım Tablosu

Sınıf Düzeyi	Okuduğu Fıkrayı Komik Bulan Öğrenci Sayısı	
	F	%
4. Sınıf	380	36,6
5. Sınıf	244	23,5
6. Sınıf	108	10,5
7. Sınıf	113	10,9
8. Sınıf	191	18,5
Toplam	1036	100,0

Yukarıdaki tabloda yer alan beş (5) sınıf arasında okuduğu fıkrayı komik bulan 380 beğenme oyu ve %36.6 beğenme oranı ile birinci olan dördüncü sınıf öğrencileridir. Dördüncü sınıfları 244 beğenme oyu ve %23.5 beğenme oranı ile beşinci sınıflar gelmektedir. Üçüncülüğü ise 191 beğenme oyu ve %18.5 beğenme oranı ile sekizinci sınıflar almaktadır.

5. Karikatür Çizimi İnceleme Kriter Formu: Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin karikatür çizimlerinde farklılığın nerelerde farklılaşıp yoğunlaştığını tespit etmek için bazı kriterler belirlenmiştir. Kriterlerin belirlenmesinde Cengiz ve Küçükali (2007) tarafından yapılan “*Piaget’in Somut Ve Soyut İşlemler Dönemine Ait Olarak Saptadığı Bilişsel Özelliklerin Çocukların Çizimlerine Yansımaları*” başlıklı çalışmalarında kullanılan ölçme kriterlerinden yararlanılmıştır. Bu kriterler ile öğrencilerin bilişsel düzeyleri, kültürel ve sosyal yapıları ile okuduğu fıkralar ve çizdikleri karikatürler arasında yorumsal bir ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Çocukların çizmiş oldukları bu karikatürleri, çizgi, perspektif, tasarım, ayrıntı, oran, saydamlık, düzleme, hiyerarşi, kavram değişmezliği, benzerlik ve gerçek renk açısından ele alarak değerlendirilmiştir.

Aşağıdaki tabloda bu ölçütler ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 3- 12. Karikatür Çizimi Değerlendirme Kriteri Tablosu
(Ceren ve Küçükali (2007).

Değişken	Değerlendirme Kriteri
Benzerlik	İstenilen konuya benzerlikte ev, güneş, bulut, yer çizgisi, çiçek, pencere, baca, kapı, ağaç, renk tekrarı, perspektif, görünüm
Çizgi	Görücü tip (Nesneleri bir bütün olarak çizgisel olarak ele alan) Yapıcı tip (Nesnelerin parçalarının birbirinin ekleyerek bütünü oluşturmayı tercih ederler.) Karışık tip (Görücü ve yapıcı tiplerin özelliklerini bir arada gösteren)
Perspektif	Yakınlık ve uzaklıklara göre nesnelerin üç boyutlu olarak resimlerin yapılması
Tasarım	Dağınık: Nesnelerin boşlukta yer alması Düzenli: Nesnelerin yer çizgisinde yer alması
Ayrıntı	İstenilen resimdeki değerlerden fazla değerlerin bulunması
Oran	Nesnelerin kâğıda göre oranlı çizilmesi
Saydamlık	Çocuğun sadece resimde bir formun görünen tarafları değil, aynı zamanda o formda bütün bildiklerini yansıtmaması
Düzleme	Resim yapılan yüzeyi düz olduğu için eşyanın düz yüzeye uydurulması
Hiyerarşi	Çocuk için önemli bulunan kişilerin büyük çizilmesi
Kavram Değişmesi	Çocuğun çizim esnasında konuyu pek çok kere değiştirmesi
Gerçek Renk	Kullandığı renkler nesnenin kendi rengidir.

Yukarıda adı geçen ölçekler geliştirilirken değişik üniversitelerde görev yapan alanında uzmanlaşmış akademisyenlerden görüş alınmıştır. Ölçekler geliştirilirken Gelişim Psikolojisi açısından Kırklareli Üniversitesi'nde görev yapan ve alanında uzmanlaşmış Gelişim Psikoloğu olan bir Profesörden; Ölçme Değerlendirme açısından Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan alanında uzmanlaşmış Yardımcı Doçent Doktor unvanına sahip bir akademisyenden; Türkçe Eğitimi açısından yine Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan alanında uzmanlaşmış Okutman kadrosuna sahip bir akademisyen ile Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde görev yapan alanında uzmanlaşmış Yardımcı Doçent Doktor unvanına sahip bir akademisyenden görüş alınmıştır. Araştırmada çalışma grubuna uygulanacak fıkraların ve ölçeklerin öğrenciye göreliğini belirlemek amacıyla İstanbul Beyoğlu İhsan Şerif Ortaokulu'nda görev yapan bir Türkçe Öğretmeninden; Balıkesir Merkez Yakup Köy Ortaokulu'nda görev yapan bir Türkçe Öğretmeninden; Sakarya Merkez Atatürk Ortaokulu'nda görev yapan bir Türkçe Öğretmeninden; İstanbul Beyoğlu İhsan Şerif İlkokulu'nda görev yapan bir Sınıf Öğretmeninden; Cemal Artüz İlkokulu'nda görev yapan iki sınıf öğretmeninden; Çanakkale Biga Osmangazi İlkokulu'nda görev yapan bir okul müdüründen (branşı sınıf öğretmeni); öğrencilerin fıkralara ait karikatür çizimlerinin yorumlanmasında Sinop Üniversitesi'nde alanında uzmanlaşmış Öğr. Gör. Kadrosunda görev yapmakta olan bir akademisyenden ve Sakarya Üniversitesi'nde görev yapan alanında

uzmanlaşmış Okutmandan görüş alınmıştır.

“Cinsiyet ve sınıf düzeyine bakılmaksızın karikatür çizen ve çizmeyen öğrencilerin dağılımı nedir?”.

Tablo 3- 13. Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Bakılmaksızın Karikatür Çizen ve Çizmeyen Öğrencilerin Dağılım Tablosu

	f	%
Karikatür çizmiş olanlar	693	66,8
Karikatür çizmemiş olanlar	343	33,2
Toplam	1036	100,0

Yukarıdaki tablo incelendiğinde toplamda 1036 öğrencinin 693 tanesi beğendiği fıkranın karikatürünü çizmişken 343 tanesi herhangi bir fıkranın karikatürünü çizmemiştir.

Araştırmada çalışma grubundaki öğrencilerin karikatür çizme aşamasında en çok tedirgin oldukları nokta, daha önce karikatür çizimi yapmadıkları için güzel çizim yapamama konusunda olduğu gözlenmiştir. Bu noktada kendilerini yetersiz hissettikleri ve herhangi bir değerlendirmeye tabi tutulma düşüncesiyle kaygı düzeylerinde artış yaşadıkları tahmin edilmiştir. Uygulama esnasında araştırmacı tarafından gerekli bilgiler verilip açıklamalar yapıldıktan sonra öğrencilerin karikatür çizmede sorun yaşamadıkları tespit edilmiştir.

“Çalışma grubundaki öğrencilerin sınıf düzeylerine göre karikatür çizimlerinin dağılımı nasıldır?”.

Çalışma grubundaki öğrencilerden okudukları fıkralar içinden en çok beğendiği fıkranın karikatürünü çizenlerin sınıf düzeylerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3- 14. Sınıf Düzeylerine Göre Karikatür Çizmiş ve Çizmemiş Olan Öğrencilerin Dağılım Tablosu

Sınıf Düzeyleri	Karikatür çizmeyenlerin sayısı	Karikatür çizmiş olanların sayısı	%	Toplam
4. sınıf	113	267	36,6	380
5. sınıf	71	173	23,5	244
6. sınıf	21	87	10,5	108
7. sınıf	43	70	10,9	113
8. sınıf	95	96	18,5	191
Toplam	343	693	100,0	1036

Yukarıda bulunan tablo incelendiğinde çalışma grubundaki öğrencilerin her sınıf düzeyinde karikatür çizen öğrencilerin sayısının fazla olduğu görülmektedir. Uygulama esnasında öğrenciler çoğunlukla iyi çizim yapamadığını, daha önce hiç karikatür çizmediklerini belirtmişler ve öğrencilerin kaygılandıkları gözlenmiştir. Öğrenciler kafasında canlandırıldığını kâğıt üzerine yansıtmakta genel anlamda zorlanmışlardır; ama bunun yanında çok güzel karikatürler çizip, onları boyayan ve görsel açıdan başarılı eserler ortaya koyan öğrenciler de bulunmaktadır ve bu öğrencilerin sayısı göz ardı edilmeyecek kadar fazladır. Genel anlamda öğrenciler araştırma konusunu ve kendilerine uygulanan ölçekleri ve fıkraları çok eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir. Eğitim sistemimiz öğrencilerin farklı yetenek, ilgi ve becerilerini kullanmaya yönlendirecek şekilde düzenlenmelidir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin karikatür çizimlerinin cinsiyete göre dağılımı nasıldır?

Tablo 3- 15. Cinsiyete göre Karikatür Çizimlerinin Dağılım Tablosu

Cinsiyet	Karikatür çizmeyenlerin sayısı	Karikatür çizmiş olanların sayısı	Toplam
Erkek	167	353	530
Kız	166	340	506
Toplam	343	693	1036

Erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha çok karikatür çizimi yapmış oldukları yukarıda bulunan tablodaki verilerden anlaşılmaktadır.

5.1. Verilerin Toplanması

Araştırmada yer alan alt problemlere çözüm bulmak amacıyla verileri toplamada yapılan işlemler aşağıda verilmiştir.

- İlk aşamada çalışma grubunu oluşturacak çevre okullar belirlenmiştir.
- Ölçeklerin uygulanacağı okulların okul müdürleri ve sınıf/ branş öğretmenleri ile görüşülerek gerekli izinler alınmıştır.
- Araştırmanın uygulanacağı sınıflar tek tek gezilerek öğrencilere araştırma konusu hakkında bilgi verilmiştir.

Çalışma grubuna uygulama yapılırken öğrencilerin yapacağı hata oranını ve yanlışlığı en aza indirmek için araştırmacı uygulama süresince sınıfta bulunmuş ve öğrencilere takıldıkları yerlerde açıklama yapmıştır.

5.2. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesi bilgisayarda, istatistik paket programlarından SPSS 20 (Statistic Package For Social Science) sürümü kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alfa, elde edilen verilerin analizinde varyans analizi (ANOVA), t- testi, %ve frekans tekniklerinden yararlanılmıştır. Toplanan veriler araştırmacı tarafından SPSS.20 paket programına aktararak elde edilen veri tabanları üzerinde belirlenen amaçlar doğrultusunda sırasıyla aşağıda belirtilen analizler gerçekleştirilmiştir. Veriler (p) 0.05 anlamlılık düzeyinde test edilmiş olup sonuçların yorumlanmasında yine (p) 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, ölçme araçları ile toplanan veriler, uygun istatistik teknikler kullanılarak analiz edilmiş, bulgular tablo haline getirilerek açıklanmış ve bulgularla ilgili araştırmalar göz önüne alınarak yorumlanmıştır.

Bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre sıra ile aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Birinci alt probleme ait bulgu ve yorumlar

Birinci Alt Problem: “Öğrencilerin mizah tutumları nedir?”. Bu denenceye ait bulgular aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerin Mizah Tutum Ölçeği’nden aldıkları puanların en düşük değeri ile en yüksek değeri, ortalamaları ve ranjları hesaplanarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4- 1. Öğrencilerin Mizah Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama, En Düşük, En Yüksek ve Ranj Değerleri

	Ortalama	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Ranj	Madde Sayısı
Ortalama Değer	3,754	2,683	4,634	1,952	32

Öğrencilerin mizah tutumlarına yönelik yapılan mizah tutum ölçeği sonuçlarına göre minimum puan 2.68, maksimum puan 4.63 ve ortalama puan ise 3.75’tir. Bu değerlerden yola çıkılarak öğrencilerin büyük oranda mizaha karşı olumlu tutum sergiledikleri söylenebilir.

4.1.2. İkinci alt probleme ait bulgu ve yorumlar

İkinci Alt Problem: “Öğrencilerin mizaha karşı tutumları bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi/yaş ve anne-baba eğitimi) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”. Bu denenceye ait bulgular aşağıda tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo 4- 2. Cİnsiyete Göre Mizah Tutum Ölçeği t-Testi Sonuçları Dağılımı

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	s	t	p
Mizah Puanı	Kadın	505	119,94	16,94	,334	,738
	Erkek	529	120,31	18,49		

Tablo incelendiğinde cinsiyet faktörüne göre mizah puanında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin ($\bar{X}=120,31$) mizah puanlarının, kız öğrencilere ($\bar{X}=119,94$) göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 4- 3. Öğrencilerin Sınıfa Göre Mizah Tutum Ölçeği ANOVA Sonuçları

Mizah Puanı					
	Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplararası	16688,321	4	4172,080	13,911	,000
Grup İçi	308609,261	1029	299,912		
Toplam	325297,582	1033			

Araştırmada yer alan çalışma grubundaki öğrencilerin sınıflarına göre yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda mizah puanlarında [$F_{(4,1029)}=13.911$] anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Başka bir deyişle, öğrencilerin mizaha karşı tutumları sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişiklik göstermektedir. Tespit edilen bu farklılığın/değişikliğin hangi sınıflar arasında olduğuna bakmak için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe yapılmıştır.

Tablo 4- 4. Sınıflar Arası Mizah Puanı Scheffe Testi Sonuçları Karşılaştırma Tablosu

(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
4,00	5,00	-3,10819	1,42768	,316
	6,00	-5,87156*	1,89236	,048
	7,00	-,68654	1,85961	,998
	8,00	7,32312*	1,52527	,000
5,00	4,00	3,10819	1,42768	,316
	6,00	-2,76337	2,00279	,753
	7,00	2,42165	1,97188	,825
	8,00	10,43130*	1,66030	,000
6,00	4,00	5,87156*	1,89236	,048
	5,00	2,76337	2,00279	,753
	7,00	5,18502	2,33046	,293
	8,00	13,19468*	2,07349	,000
7,00	4,00	-,68654	1,85961	,998
	5,00	-2,42165	1,97188	,825
	6,00	-5,18502	2,33046	,293
	8,00	8,00966*	2,04364	,004
8,00	4,00	-7,32312*	1,52527	,000
	5,00	-10,43130*	1,66030	,000
	6,00	-13,19468*	2,07349	,000
	7,00	-8,00966*	2,04364	,004

Karşılaştırma tablosunda görüleceği gibi 8. sınıfın bütün sınıflar ile arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bundan farklı olarak 4. sınıf ile 6. sınıf arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$).

Soyut işlemler dönemine geçmiş olan, mecazi (değişmeceli) düşünme ve anlama kabiliyeti gelişmiş olan, metaforik düşüncenin oluştuğu üst sınıflarda fıkraları anlama ve fıkralara yönelik olan tutumlarının oranı daha yüksektir şeklinde sonuç çıkarılabilir.

Tablo 4- 5. Anne Eğitim Durumuna Göre Mizah Tutum Ölçeği ANOVA Sonuçları

Mizah Puanı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3914,895	4	978,724	3,134	,014
Grup İçi	321382,687	1029	312,325		
Toplam	325297,582	1033			

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda mizah puanlarında [$F_{(4,1029)}=3.134$] anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Başka bir deyişle anne eğitim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin mizah tutum puanları anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farklılığın hangi eğitim durumları arasında olduğuna bakmak için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe yapılmıştır.

Elde edilen bulgular ışığında, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların gelişimleri, akademik başarıları, sosyal zekâları da bir ölçüde olumlu etkilenir şeklinde bir yorum yapılabilir.

Tablo 4- 6. Anne Eğitim Durumuna Göre Mizah Puanı Scheffe Testi Sonuçları
Karşılaştırması

(I)Annenizin Eğitim Durumu	(J)Annenizin Eğitim Durumu	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	P
İlkokul	Ortaokul	-2,11734	1,33763	,644
	Lise	,49108	1,78793	,999
	Üniversite	-,24562	2,79522	1,000
	Okumayazma Yok	7,22213	2,53827	,089
Ortaokul	İlkokul	2,11734	1,33763	,644
	Lise	2,60842	1,97135	,781
	Üniversite	1,87172	2,91595	,981
	Okumayazma Yok	9,33947*	2,67064	,016
Lise	İlkokul	-,49108	1,78793	,999
	Ortaokul	-2,60842	1,97135	,781
	Üniversite	-,73670	3,14805	1,000
	Okumayazma Yok	6,73105	2,92229	,258
Üniversite	İlkokul	,24562	2,79522	1,000
	Ortaokul	-1,87172	2,91595	,981
	Lise	,73670	3,14805	1,000
	Okumayazma Yok	7,46775	3,62716	,375
Okumayazma Yok	İlkokul	-7,22213	2,53827	,089
	Ortaokul	-9,33947*	2,67064	,016
	Lise	-6,73105	2,92229	,258
	Üniversite	-7,46775	3,62716	,375

Karşılaştırma tablosunda görüldüğü gibi anne eğitim durumu ortaokul olanlar ile annesi okuma yazma bilmeyenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Bununla birlikte annesi ortaokul mezunu olanlar ile üniversite mezunu olanlar arasında

anlamlı bir fark yoktur. Öğrencilerin mizaha olan tutumları anne eğitim düzeyleri ile doğrudan ilişkili olmayıp, öğrencinin bireysel ve kişisel tercihleriyle ilişkili olabilir, şeklinde bir yorum yapılabilir.

Tablo 4- 7. Baba Eğitim Durumuna Göre Mizah Tutum Ölçeği ANOVA Sonuçları

Mizah Puanı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1789,049	3	596,350	1,899	,128
Grup İçi	323508,533	1030	314,086		
Toplam	325297,582	1033			

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre yapılan Varyans analizi (ANOVA) sonucunda mizah puanlarında [$F_{(3,1030)}=3.134$] anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu analiz sonucuna göre, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin mizah tutumuna doğrudan bir etkisi bulunmadığı şeklinde yorum yapılabilir.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ait bulgu ve yorumlar

Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin mizah tutum puanlarının fıkraları beğenme/komik bulma durumuna göre farklılık göstermekte midir?”. Bu denenceye ait bulgular aşağıda tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo 4- 8. Mizah Puanlarının Cinsiyete Göre Fıkraları Komik Bulma Dağılım Tablosu

Cinsiyet	Fıkra'yı komik bulan öğrenci sayısı (f)	Fıkra'yı komik bulmayan öğrenci sayısı (f)	$\bar{X}$
Erkek	490	44	120.31
Kız	475	27	119.94

Mizah tutum puanı daha yüksek olan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre fıkraları daha fazla komik bulmuş oldukları yani daha fazla beğendikleri yukarıdaki tablodan da anlaşılmaktadır.

4.1.4. Dördüncü alt probleme ait bulgu ve yorumlar

Dördüncü Alt Problem: “Mizah tutum puanları cinsiyete göre karikatür çizmede farklılık göstermekte midir?”. Bu denenceye ait bulgular aşağıda tablo şeklinde

verilmiştir.

Tablo 4- 9. Mizah Tutum Puanları Cinsiyete Göre Karikatür Çizme Dağılımı

Cinsiyet	Karikatür çizmeyenlerin sayısı	Karikatür çizmiş olanların sayısı	$\bar{X}$
Erkek	167	353	120.31
Kız	166	340	119.94

Mizah tutum puanı daha yüksek olan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla karikatür çizmiş olduğu yukarıdaki tablodan da anlaşılmaktadır.

4.1.5. Beşinci alt probleme ait bulgu ve yorumlar

Beşinci Alt Problem: “Öğrencilerin sınıf düzeyine göre fıkra başlığı ile fıkra türünü eşleştirme puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”. Bu denenceye ait bulgular aşağıda tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo 4- 10. Sınıf Düzeylerine Göre Fıkra Başlığı İle Fıkra Türünü Eşleştirme Puanlarının ANOVA Sonuçları

Eşleştirme Puanı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	226,106	4	56,527	17,092	,000
Gruplar içi	3399,824	1028	3,307		
Toplam	3625,930	1032			

Sınıf düzeylerine göre mizah başlığı ile mizah türünü eşleştirme puanlarında farklılık olup olmadığını anlamak için ANOVA uygulanmıştır. Yapılan ANOVA sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Buna göre mizah başlığı ile mizah türünü eşleştirme puanları farklılık göstermektedir. Bu farklılık dördüncü sınıflarla altıncı ve yedinci sınıflar; beşinci sınıflarla altıncı ve yedinci sınıflar; yedinci sınıflarla dördüncü, beşinci ve sekizinci sınıflar; sekizinci sınıflarla da beşinci ve yedinci sınıflar arasındadır.

4.1.6. Altıncı alt probleme ait bulgu ve yorumlar

Altıncı Alt Problem: “Öğrencilerin fıkra başlığı ile fıkra türünü eşleştirme puanları ile fıkraların mesajını bulma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”. Bu denenceye ait bulgular aşağıda tablo şeklinde verilmiştir.

Tablo 4- 11. Öğrencilerin Fıkra Başlığı İle Fıkra Türünü Eşleştirme Puanları İle Fıkraların Mesajını Bulma Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

		Eşleştirme Puanı	Mesaj Puanı
Eşleştirme puanı	PearsonCorrelation	1	,278**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	1033	1032
Mesaj puanı	PearsonCorrelation	,278**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	1032	1032

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Öğrencilerin fıkra başlığı ile fıkra türünü eşleştirme puanları ile fıkraların mesajını bulma puanları arasındaki ilişkiyi bulmak için pearson korelasyon testi uygulanmıştır. Yapılan pearson korelasyon testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Buna göre fıkra türünü eşleştirme puanları ile fıkraların mesajını bulma puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki manidardır. Mesaj puanları ile eşleştirme puanları anlamlı olup 0.01 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır ve bu ilişki manidardır.

4.1.7. Yedinci alt probleme ait bulgu ve yorumlar

Yedinci Alt Problem: “Öğrencilerin karikatür çizimleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?”. Bu denenceye ait bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir:

Tablo 4- 12. Fıkralara Ait Çizimlerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Değişken	Sınıf Düzeylerine Göre Kullanılma Durumu					TOPLAM
	4.Sınıf %	5.Sınıf %	6.Sınıf %	7.Sınıf %	8.Sınıf %	
Benzerlik	% 91.6	%94.8	%98.7	%100	%100	
Çizgi	%100	%100	%100	%100	%100	
Perspektif	%53.1	%60.2	%66.4	%72.7	%79.6	
Tasarım	%69.8	%80.4	%83.3	%92.2	%96.8	
Ayrıntı	%88.9	%90.3	%90.7	%91.3	%92.1	
Oran	%85.3	%88.6	%91.4	%93.4	%96.8	
Saydamlık	%39.4	%35.1	%22.9	%13.8	%3.7	
Düzleme	%36.7	%41.3	%52.7	%63.1	%67.4	
Hiyerarşi	%42.2	%33.4	%11.3	%000	%000	
Kavram Değişmesi	%49.1	%37.5	%28.7	%7.2	%000	
Gerçek Renk	%89.2	%91.3	%93.7	%98.4	%99.6	
Karikatür Çizmeyen	113	71	21	43	95	343
Karikatür çizenler	267	173	87	70	96	693
TOPLAM	380	244	108	113	197	1036
						%100

Genel anlamda çizgi, hem somut işlemler dönemindeki öğrenciler hem de soyut işlemler dönemindeki öğrenciler tarafından iyi bir biçimde çizilmiştir. Bununla birlikte perspektif somut işlemler dönemindeki öğrenci karikatürlerinde daha azken soyut işlemler dönemindeki öğrencilerin karikatürlerinde daha fazla görülmüştür.

Kâğıdı kullanma yani tasarım ise somut işlemler dönemindeki öğrencilerde iyi düzeyde olmayıp bu durum soyut işlemler dönemindeki öğrencilerde daha iyi olup buna dikkat ettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin çizdiği karikatürlerdeki ayrıntılar her iki dönemde de hemen hemen aynı düzeyde olduğu ve fazla değer çizimlerde bulunmadığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak karikatür çizimlerindeki oran ise soyut işlemlerde daha fazla olmakla birlikte her iki grupta da (hem somut işlemler hem de soyut işlemler döneminde) iyi seviyede olduğu saptanmıştır.

Karikatür çizimlerinde (bkz. Ek-6) genel anlamda saydamlık özellikleri somut işlemlerden soyut işlemlere doğru azalma göstermiştir. Yani soyut işlemler dönemindeki öğrenciler karikatür çizimlerinde saydamlık daha az yer almaktadır.

Hiyerarşide de çocuk somut dönemde sevdiği insanları, nesneleri olduğundan büyük az sayıda çizmiştir, fakat soyut işlemler dönemin de ise bu durum daha az görülmüştür. Kavram değişmesi somut işlemler döneminde az; soyut işlemler döneminde ise görülmemiştir. Bunun yanında yazı ile ifade etme ise hem somut işlemler dönemindeki hem de soyut işlemler döneminde görülmüştür. Öğrencilerden karikatür çizimi istendiği ve karikatürlerin çoğunda yazıya yer verildiği için çizimlerinde yazı ile ifade etme görülmüştür. Ancak fark, ifadelerin uzunluğundadır. Somut işlemler döneminde ifadeler daha uzunken soyut işlemler döneminde ise ifadeler daha kısa ve açıktır. Son olarak benzerlik ve gerçek renk Piaget'in de tespitleriyle doğru orantılı olarak öğrencilerin çizimlerinde görülmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Toplanan verilerer ilişkin istatistiksel analizlerin sonucunda elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Kişisel bilgi formunun doldurulması cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok olumlu şık olan “Evet” seçeneğini işaretlemiş oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu verilerden hareketle günlük yaşamda erkek öğrenciler kız öğrencilere göre mizah unsurlarını daha fazla kullandıkları sonucu çıkarılabilir.
- Öğrencilerin mizaha karşı tutumları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermiş olup erkek öğrencilerin mizah puanları kız öğrencilerinkinden daha fazladır. Bu verilere göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre mizaha karşı daha olumlu tutum göstermektedirler şeklinde sonuç çıkarılabilir.
- Öğrencilerin mizaha karşı tutumları sınıf düzeylerine/yaşa göre anlamlı bir şekilde değişiklik göstermektedir. 8. sınıfın bütün sınıflar ile arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bundan farklı olarak 4. sınıf ile 6. sınıf arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu verilerden yola çıkılarak öğrencilerin yaşları ilerledikçe mizaha karşı tutumlarının da artmış olduğu sonucu çıkarılabilir.

- Anne eğitim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin mizah tutum puanları doğrudan olmasa da dolaylı olarak değişmektedir. Ancak hem annenin hem de babanın eğitim düzeyi öğrencinin mizaha karşı tutumunu doğrudan etkilemediği şeklinde sonuç çıkarılabilir.
- Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre mizah puanında anlamlı bir fark olduğu anlaşıldığından, öğrencinin bilişsel düzeyi yaş ile doğru orantılı olarak geliştikçe okuduğu fıkraları anlama ve yorumlama yeteneği de artacağından fıkralardan daha fazla zevk alacağı sonucu çıkarılabilir.
- Sınıf düzeylerine göre en çok beğenilen fıkra ve fıkra türlerine ait sonuçlar aşağıda verilmiştir:
- 4. Sınıf öğrencileri en çok Hasta- doktor türüne ait olan Merdiven fıkrasını; ikinci olarak Millet-Ulus türüne ait olan Yabancı Dil Fıkrasını; üçüncü olarak Karadeniz türüne ait olan Dua fıkrasını beğenmişlerdir.
- 5. Sınıf öğrencileri en çok Fabl türüne ait Ekmek ve Ördek fıkrasını; ikinci olarak Nasreddin Hoca türüne ait Hoca ve Azrail fıkrasını; üçüncü olarak Hasta- doktor türüne ait olan Buzdolaabı fıkrasını beğenmişlerdir.
- 6. Sınıf öğrencileri en çok Hasta- doktor türüne ait olan Miyav fıkrası ile Karadeniz türüne ait olan Bilimadamı fıkrasını; ikinci olarak Bektaşî fıkra türüne ait Niyet fıkrasını; üçüncü olarak Millet-Ulus türüne ait olan Yasak fıkrası ile Fabl türüne ait Deve Kuşu fıkrasını beğenmişlerdir.
- 7. Sınıf öğrencileri en çok Karadeniz türüne ait olan Kim Daha Zeki fıkrasını; ikinci olarak Nasreddin Hoca fıkrası türüne ait Allah Biliyor ile Hasta- doktor türüne ait olan Yangın fıkrasını; üçüncü olarak Fabl türüne ait İkinci Dil fıkrasını beğenmişlerdir.
- 8. Sınıf öğrencileri en çok Karadeniz türüne ait olan Temel Avcı fıkrasını; ikinci olarak Hasta- doktor türüne ait Olta fıkrasını; üçüncü olarak Fabl türüne ait İsa ve Doberman fıkrasını beğenmişlerdir.
- Bu verilerden yola çıkılarak kültür faktörünün mizah ilgisinde ve tercihinde etkili ve önemli bir unsur olduğu sonucuna varılabilir. Bunun yanında fabl türüne ait fıkralar her sınıf düzeyinde (4. sınıf hariç) beğenilen ve tercih edilen fıkra türü olduğu sonucuna varılmıştır.
- İlköğretim kitaplarının içeriğinde, öğrencinin temel becerilerini geliştirici,

eleştirel düşünme, bağımsız karar verme, yaratıcılık gibi özellikler aranmaktadır. (İlköğretim Türkçe Dersi ‘1-5 Sınıflar’ Öğretim Programı ve Kılavuzu) Fabl türünün sonunda olaylara kısmen eleştirel gözle bakılması, öğrencilerde eleştirel düşüncenin gelişmesine zemin hazırladığı sonucuna varılabilir.

- Çocukların hayvanlara karşı duydukları ilgi, onların mizaha karşı daha olumlu tutumlar sergilemelerine neden olmaktadır şeklinde bir sonuç çıkarılabilir.
- Öğrencilerin karikatür çizimleri Piaget’in somut ve soyut işlemler dönemlerinin belirtilen çizim özellikleri ile genel olarak örtüştüğü fakat beğendiği fıkrayı çizim tercihlerinde kültür faktörünün de etkisi olduğu görülmüştür.
- Çalışma grubu öğrencileri arasında daha çok Karadeniz, fabl ve hasta- doktor türüne ait olan fıkralara yönelik karikatür çizimi yapılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun da etkisi çalışma grubu arasında dördüncü sınıf öğrencilerinin sayıca fazla olması karikatür çizimlerini de etkilemiştir sonucu çıkarılabilir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler maddeler halinde aşağıda verilmiştir:

- Türkçe öğretiminde mizah kavramının gelişimine önem verilip bu doğrultuda çalışmalar yapılırsa, Türkçe öğretimi daha ilginç ve olumlu içerikle, çağdaş ve yaratıcı yöntemlerle daha yararlı ve zevkli bir ders haline gelebilecektir.
- Fıkra, karikatür, bilmece, tekerleme, mani gibi materyallerle beslenebilen öğrencilerin muhakeme yapma, eleştirel ve uzamsal düşünme yetenekleri daha hızlı gelişebilir ve bu öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlayabilir.
- Fabl türleri doğayı koruma, hayvanları sevdirmek gibi fonksiyonlarıyla çocukların kısmî de olsa, evrensel değerleri kazanmalarına katkıda bulunmaktadır (İlköğretim Türkçe, 204). Bu nedenle seçilmiş metinler üzerinden etkinliklerin yer aldığı Türkçe ders kitaplarında fabl türüne ait fıkra

ya da hikâyelere daha fazla yer verilmelidir.

- Çiçekler (2006)'in de belirtmiş olduğu gibi öğrencilerin yaş seviyesine uygun ve ilgi çekecek fıkralara ders kitaplarında daha fazla yer verilmelidir.
- Mizah unsurlarındaki (örneğin karikatürdeki) espriyi bulmaya ve anlamaya çalışmak öğrenciler için bir bulmaca çözümü kadar keyifli hale gelebilmektedir. *Nitekim Köseoğlu (2008)' nun da belirtmiş olduğu gibi, “Öğrenciler karikatürü inceleme yoluyla sözlü ve yazılı anlatım becerilerini artırır. Dahası, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlar”* (Köseoğlu, 2008).
- Köseoğlu (2008)' na göre, “*Gülünçleştirme, abartma, sembol, mizah ve ironi unsurlarının kullanıldığı materyaller, öğrenciye bir konuyu metin kadar etkili bir özet halinde sunması açısından önemlidir*”. MEB program geliştirme çalışmalarında bu hususlar dikkate alınarak Türkçe ders kitaplarında karikatür içerikli görsel malzemelere daha çok yer verilmelidir.
- Sınıf kitaplığında birkaç çeşit fıkra kitabı bulundurularak okuma saatlerinde öğrencilere okunmalı veya öğrencilerin okuması için teşvik edilmelidirler.
- Basın kuruluşları çocuklara ve gençlere yönelik mizahi ve estetik değer taşıyan programlar yapmalı ve bunları uygun saatlerde yayınlamalıdır.
- Bilmece, atasözü, tekerleme vb. edebi unsurların karikatür çizimlerine yönelik yapılacak ayrıca alana farklı bir bakış açısı kazandıracak çalışmalar yapılmalıdır.
- Bilimsel araştırmalarda disiplinler arası yaklaşımı ve etkileşimi bünyesinde barındıran çalışmalara daha fazla yer verilmelidir.
- Mizah işi daha ciddiye alınarak, eğitimde kullanılabilecek önemli bir araç olduğu fark edilmeli ve mizahtan ve mizah unsurlarından yıllarca esirgenen değer iade edilmelidir.

KAYNAKÇA

1. Açıkgöz Ün, K. (2005). *Aktif öğrenme* (7. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
2. Altunel, İ. (1990). *Anadolu mahalli fıkra tipleri üzerinde bir araştırma (İnceleme ve Metinler)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü.
3. Akalın, L. Sami (1976). *Edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Varlık Yayınları.
4. Akay, H. Gülay, (2000). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Esin Yayınları.
5. Akgündüz, H. (2005-2007). *Eğitime dair kuramsal ve tarihsel çözümlemeler yüksek lisans ders notları*, Diyarbakır.
6. Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil*, C. III, AKDITYK, Ankara: TDK Yayınları Nr. 439, s. 195.
7. Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim I*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
8. Aksan, D. (1995). *Şiir dili ve türk şiir dili* (2. Baskı). Ankara: Engin Yayıncılık.
9. Ana Britannica. İstanbul: Hürriyet Yayınları. “Mizah” maddesi, Cilt: 23.
10. Arapkirli, S., Zehra Topal, Gökhan Kolay, (2012). Ortaöğretim edebiyat ders kitaplarının mizah unsurları bakımından incelenmesi. *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Araştırmalar* (I. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, s. 128-137.
11. Arı, Bülent, (2009). Altınözü’nden ermenice fıkraları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl/Year: 2009 “ Cilt/Volume: 6 “ Sayı/Issue: 12, s. 70-89.
12. Artun, E. (2000). “Yaşayan adana karatepeli fıkraları”. *adana halk kültürünü araştırmaları I*. Adana: Adana Büyükşehir Belediyesi Yayınları.
13. Akün, D. (1997). *9-11 Yaş çocuklarında mizah duygusunun gelişimi*, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
14. Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
15. Bakır, U. (2006). *Televizyon reklamlarında ikna unsuru olarak mizah*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

16. Balcıoğlu, S. (2001). *Önce çizdim sonra yazdım*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
17. Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*. Ankara: TDK Yayınları, s. 8.
18. Başaran, İ. E.(1982). *Eğitim psikolojisi, modern eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Emel Matbaası.
19. Batur, E.(1987). *Kara mizah antolojisi*. İstanbul: Hil Yayınları.
20. Bayrak, M. (2001). *Halk gülmecesi* (1. Baskı). Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Nr. 2669, s. 5.
21. Bergson, H. (1996). *Gülme* (1. Baskı). Çev. Yaşar Avunç, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
22. Cavanaugh, R. (2002). *An analysis of the relationship between. humor styles and perceived*, Unpublished Doctoral Dissertation, Quality Of Life Among University Faculty, UMI Dissertation Information Service.
23. Cengiz C. ve Küçükali, R. (2007). *Piaget'in somut ve soyut işlemler dönemine ait olarak saptadığı bilişsel özelliklerin çocukların çizimlerine yansımaları*. I. Ulusal İlköğretim Kongresinde sunulan bildiri (15-17 Kasım, Ankara, Hacettepe Üniversitesi).
24. Charles, C. M. (2003). *Öğretmenler için piaget ilkeleri* (4. Baskı). Çev. Prof. Dr. Gülten Ülgen, Ankara: Nobel Yayınları.
25. Chiaro, D. (1996). *The language of jokes* (Second Edition), Routledge, London,s. 39-40.
26. Cole, M. & Cole, S. R. (2001). *The development of children*. NY: Worth Publishers
27. Çelik, E. (2006). *Fizik öğretiminde bilgisayar destekli mizahın öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
28. Çevirme, H. (2004). Şiirsel halk edebiyatı ürünlerinin çocuğun dil gelişimine katkıları, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:5, sayı:7, 11-18.
29. Çiçekler, S. (2006). *Anadil (türkçe) öğretiminde fıkra metinlerinin kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
30. Çiftçi, H. (1998). Klasik islam edebiyatında hiciv ve mizah. *Ankara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 10, s.147.

31. Dedebağı, H. (2007). *Nasreddin hoca fıkralarının eğitim yönünden değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
32. Demirel, Ö. (2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme: öğretme sanatı* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
33. Devellioğlu, F. (1993). *Osmanlıca-türkçe ansiklopedik lügat*. Ankara: Aydın Yayınları. 11. Baskı, s. 654.
34. Dilçin, C. (1983). *Örneklerle türk şiir bilgisi* (1. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
35. Doğan, İ. (2004). *Toplum ve eğitim sorunları üzerinde felsefi ve sosyolojik tahliller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
36. Doğan, Y. (2007). İlköğretim çağındaki 10-14 yaş grubu öğrencilerinin gelişim özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: 8, Sayı: 13, 2007/2.
37. Dönmez N. B., Abidoğlu Ülkü, Dinçer Çağlayan, Erdemir Nilay ve Gümüşçü Şebnem (2000). *Dil gelişimi etkinlikleri* (3. Basım), İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama ve San. Ve Tic. A.Ş.
38. Duvarcı, A. (1997). *Eğitimde ve türkçe öğretiminde nasrettin hoca fıkralarının yeri, nasreddin hoca sempozyumu bildirileri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları:1964, Halk Kültürlerini Araştırma ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Yayınları:258.
39. Eğitim terimleri sözlüğü, (1981). Ankara: TDK Yayınları, s. 92.
40. Elçin, Ş. (1996). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
41. Eren, Ş. (1999). *Güzel konuşmanın sırları*. İstanbul: Nesil Yayınları, s.13-14.
42. Erden, M. (1991). *Sosyal bilgiler öğretim*. Ankara: Alkım Yayınevi, s:86.
43. Erözkan, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişki tarzları ve mizah tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 1-11.
44. Ersanlı, K. (2005). *Davranışlarımız / gelişim ve öğrenme*. Samsun: Eser Matbaası, s.96-101.
45. Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.

46. Eşigül, E. (2002). *Cumhuriyet dönemi mizahı üzerinde değerlendirmeli bir bibliyografya çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
47. Eysenck, H. (1972). “Foreword” (Ed) goldstein, J. H., McGhee, E. P. “The psychology of humor”, London: Academic Press.
48. Ferşadoğlu, A. (2009). *Mizah ve fıkralı sohbetler*. İstanbul: Yeni Asya Yayınları.
49. Fidan, N, (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Kadioğlu Matbaası, s.189.
50. Freud, S. (1998). *Espriler ve bilinçdışı ile ilişkileri* (3. Basım). Çev. Dr. Emre Kapkın, İstanbul: Payel Yayınevi.
51. Georgeon, F. (2000). *Osmanlı imparatorluğu’nda gülmek mi? doğu’da mizah* (1. Baskı). Çev: Ali Berktaş (Haz: Irene Fenoglio-Fronçois Georgeon,), İstanbul: YKY Nr. 1408, ss.79-101.
52. Göğüş, B. (1978). *Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
53. Gökçearslan, A. (2007). *Mizah içerikli canlandırmalarda biçim ve hareket*. Sanatta Yeterlik Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
54. Guralnik, D. B. (1970). *Webster’s new world dictionary of the American language second college edition*. The World Publishing Company. USA.
55. Güleriyüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
56. Günay, U. (1989). *Nasreddin hoca fıkraları ve masallar konusunda düşünceler, ı. milletlerarası nasreddin hoca sempozyumu bildirileri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Halk Kültürünü Arastırma Dairesi Yayınları:131.
57. Güneri, C. (2008). *Sanat alanı olarak mizah: sanat, mizah, karikatür ilişkisi ve türkiye’den üç örnek*. Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
58. Gündoğdu, Ayşe Eda, (2012), Türkçe dersi öğretim programı’nın kavram öğretimi açısından incelenmesi, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (DÜSBED) ISSN: 1308-6219, Nisan,s. 31-44.
59. Güney, Eflâton Cem, (1987). *Folklor edebiyatı, çocuk edebiyatı yyllığı*, İstanbul: Gökyüzü Yayınları, s. 168.
60. Gürel, Z. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitap.

61. Güven N. ve Bal Servet, (2000). *Dil gelişimi ve eğitim: 0-6 yaş dönemindeki çocuklar için destekleyici etkinlikler*, İstanbul: Epilson Yayınları.
62. Hacıkadıroğlu, V. (2003). *Kavramlar üstüne*. 2. Basım, İstanbul: Cem Yayınevi.
63. Heath Robin Louise (1998). “*Humor following cerebrovascular accident*”, Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Kentucky, UMI, Dissertation Information Service.
64. Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Engin Yayınevi.
65. İlhan, T. (2005). *Öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.
66. İnce, Ö. (2002). *Yazınsal söylem üzerine* (1. Baskı). İstanbul: TİB Kültür Yayınları Nr. 553, s. 23.
67. Janes, L. M. ve Olson, J. M. (2000). “The behavioral effects of observing ridicule of others,” *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 474-485.
68. Kabacalı, A. (1991). *Bütün yönleriyle nasreddin hoca*, İstanbul: Özgür Yayıncılık.
69. Kabadayı, A. (2005a), Tekerlemelerin çocuğun dil gelişimi üzerine etkileri üzerine bir araştırma: konya örneği, *Yeni İpek Yolu Konya Ticaret Odası Dergisi* Konya VIII Özel Sayı, Editörler: Haşim KARPUZ ve Osman ERAVŞAR, Konya 2005, s.237-246.
70. Kabadayı, A. (2005b), Nasreddin hoca fıkralarının okul öncesi eğitimde kullanılması için bilgisayar-odaklı bir model önerisi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 1-20. (www. insanbilimleri.com).
71. Kabadayı, A. (2005c), A Story-based model from turkey to foster preschool children’s communicative input and performance in the process of mother tongue acquisition, *Contemporary Issues in Early Childhood*, 6 (3), 301-307.
72. Karadağ, M. (1996). *Türk halk edebiyatı anlatı türleri*. Ankara: Ürün Yayınevi.
73. Karataş Coşkun, Mahinur (2011). *Kavram öğretimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
74. Karataş, T. (2004). *Ansiklopedik edebiyat terimleri sözlüğü* (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları, s. 238.

75. Kavcar, C. (1982). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
76. Kavcar, C. (1974). *İkinci meşrutiyet devrinde edebiyat ve eğitim*. Ankara: A. Ü. Basımevi.
77. Kaya, A. (2005). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
78. Keith-Spiegel P. (1972), “Early conceptions of humor: varieties and issues.” (Ed) Goldstein, J. H., McGhee, E. P. *The Psychology of Humor*. London: Academic Press.
79. Khramtsova, Irina (1996). *College students’ perception about sense of humor and about the use of humor in u.s. and russian classrooms*, Unpublished Doctoral Dissertation, Kansas State University, UMI Dissertation Information Services.
80. Kıbrıs, İ. (2010a). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
81. Kıbrıs, İ. (2010b). *Türkçe I yazılı anlatım*. Ankara: Kök Yayıncılık.
82. Kılıç, Figen (2008), kavramların öğretiminde kavram analizi yönteminin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 223-238.
83. Kılınç, N. (2010). *Antalya yöresi yörük fıkraları üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
84. Kocakaplan, İ. (1992). *Açıklamalı edebî sanatlar* (1. Baskı). İstanbul: MEB Yayınları, s. 105.
85. Kocatürk, U. (1999). *Atatürk’ün fikir ve düşünceleri* (AKDITYK). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
86. Koestler, A. (1997). *Mizah yaratma eylemi*. Çev. Sevinç-Özcan Kabakçıoğlu, İstanbul: İris Yayınları.
87. Komisyon, (2004), *İlköğretim Türkçe dersi 1-5 sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: MEB
88. Köseoğlu, M. (2008). Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde karikatür kullanımı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, Haziran, 2008, Sayı: 20, ISSN 1307-1238.
89. Kuiper, N. A., Martin R. A., ve Olinger, L. J. (1993), “Coping humor, stress and cognitive appraisals”, *Canadian Journal of Behavioural Science*, 25, 81-96.

90. Levend, Agâh Sırrı, (1998), Türk edebiyatı tarihi, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
91. Manning, Kathryn (2002). *Lighten up! an analysis of the role of humor as an instructional practice in the urban and culturally diverse middle schoolclassroom*, Unpublished Doctoral Dissertation, Cleveland State University, UMI Dissertation Information Service.
92. Martin, R. A. (2004). sense of humor and physical health: theoretical issue, recent finding, and future directions. *Humor: International Journal of Humor Research*, 17 (1/2), 1-19.
93. Martin, R. A. Puhlik-Doris, P. Larsen, G., Gray, J. ve Weir, K. (2003), "Individual differences of uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the humor styles questionnaire," *Journal of Research in Personality*. 37 (1), 48-75.
94. Martin, R.A. (1998), "Approaches to the sense of humor: A historical view" (Ed) ruch, W. Sense of Humor, New York: Moun-ton de Gruyter.
95. Metin, E. (2008). *Kent kültürünün geleneği yansıtan mizahı eleştirisi: devekuşu kabare*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
96. Meydan larousse ansiklopedisi. İstanbul: Sabah Yayınları. 14. Cilt, s. 56.
97. Millspaugh, Doris ve diğerleri (1979). *Illustrated world encyclopedia*. New York: Bobley Company.
98. Moran, B. (1994). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*. İstanbul: Cem Yayınları.
99. Morgan, M. (1995). *Psikolojiye giriş*, Ankara: Hacettepe Yayınları.
100. Morreall, J. (1997). *Gülmeyi ciddiye almak* (1. Baskı). Çev. Kubilay Aysevener-Şenay Soye, İstanbul: İris Yayınları.
101. Nar, Ali. (1999). *İslami edebiyat açısından mizah edebiyatı* (1. Baskı). İstanbul: Gonca Yayınları, s. 9;11.
102. Nesin, Aziz. (2001). *Cumhuriyet dönemi türk mizahı* (Geliştirilmiş 1. Baskı). İstanbul: Adam Yayınları.
103. Oğuzkan, A. Turhan. Alaylıoğlu, Ruşen. (1968). *Ansiklopedik eğitim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Arif Bolat Kitabevi.
104. Oral, Tan. (1998). *Yaza çize* (1. Baskı). İstanbul: İris Yayınları, s. 181.

105. Oruç, Ş. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde mizah*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
106. Oxford English Dictionary, J. A. Simpson- E. S. C. Weiner. C.7, Second Edition, Clarendon Press, Oxford, 1989, s. 486.
107. Öncü, H. (1999). “*Eğitimde ölçme ve değerlendirme*” *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
108. Öncül, R., (2000) *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
109. Öngen, D. (1995). *Farklı sosyo-ekonomik düzeylerde gelen 12-15 yaşlardaki ergenlerde formel işlem düşüncesinin gelişim düzeyi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
110. Öngören, F. (1998a). *Cumhuriyetin 75. yılında türk mizahı ve hicvi* (6. Baskı). İstanbul: TİB Kültür Yayınları. Nr. 405, s. 28-29.
111. Öngören, F. (1998b), *Türk mizahı*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.
112. Örneklerle Türkçe Sözlük, (1995). I-IV. Ankara: MEB, s.1592.
113. Özalp, I. (2006). *Karikatür tekniğinin fen ve çevre eğitiminde kullanılabilirliği üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
114. Özbay, M. (2011). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara:Öncü Kitap.
115. Özcan, Ö. (2002) *Başlangıcından günümüze türk edebiyatında hiciv ve mizah (yergi ve gülmece)*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.
116. Özkan, H. İ. (2008). *Öğretmen ve öğrencideki mizah anlayışının sınıf atmosferine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
117. Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
118. Özlem, Doğan (2007). *Mantık (klasik/sembolik mantık-mantık felsefesi)*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
119. Özmen, M. (1996). *1990 Sonrası mizah dergilerinde mizah dili*, 3. Uluslararası Türk Dil Kurultayı 1996, AKDITYK TDK Yayınları Nr. 678, Ankara,s.901-922.
120. Özön, Mustafa Nihat (2007). *Osmanlıca Türkçe sözlük*, İstanbul: İnkılâp yayınevi
121. Özünlü, Ü. (1999). *Gülmecenin dilleri*. Ankara: Doruk Yayınları, s. 19.

122. Özünlü, Ü.(1997). *Edebiyatta dil kullanımları* (1. Baskı). Ankara: Doruk Yayıncılık,s. 108
123. Özünlü, Ü. (1995). Yaşam ve gülmece. *Gül Diken Dergisi*. İstanbul: İris Yayınları.
124. Pars, V. B., ve H. Giritli, M. Enc, T. Oğuzkan., (1970). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: MEB Yayınları.
125. Paulos, J. A. (1996). *Matematik ve mizah* (1. Baskı). Çev: Aliye Kovanlıkaya, İstanbul: Sarmal Yayınevi.
126. Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. Çev: Veysel Atayman, Gönül Sezer, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
127. Püsküllüoğlu, A. (1995). *Türkçe sözlük*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
128. Plessner, H. (1961). *Lanchen und weinen*. Bern: Francke Verlag. Porzig, W. (1985). *Dil Denen Mucize*. Çev. Vural Ülkü, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları: 637.
129. Rice, P. (1990). *Adolesence*, 51 h edition, New York: Mc Graw Hill.
130. Rocheblave-Spenle, A.M. (1980). *Ergenlik psikolojisi (ergen ve dünyası)*. Çev: Bekir Onur, Ankara: Maya Mat.
131. Rozenhal, Franz. (1997). *Erken islam'da mizah* (1. Baskı). Çev: Ahmet Arslan, İstanbul: İris Yayınları. s. 3.
132. Red-House ingilizce-türkçe sözlük. (1966). İstanbul: Amerikan Bord Neşriyat Dairesi Yayınları.
133. Rockmore Tom, (1997). *Cognition: An introduction to hegel's phenomenology of spirit*, University of California Pres.
134. Ruch, W. (1998), "*Sense of humor: a new look at an old concept*" (Ed) Ruch, W. The Sense of Humor. New York: Mouton de Gruyter.
135. Sakaoğlu, S. (1992). *Türk fıkraları ve nasreddin hoca*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
136. Sanders, B. (2001). *Kahkahanın zaferi* (I. Baskı). Çev. Kemal Atakay, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
137. Saussure, Ferdinand de (1985). *Genel dilbilim dersleri*. Çev. Berke Vardar, Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.

138. Senemoğlu, N.(2000). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitapevi.
139. Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. İstanbul: Kök Yayıncılık.
140. Sever S. (2002). *Okul öncesi eğitim sürecinin bir oyun gereci olarak tekerleme ve bilmeceler*. Editör: Zeliha Güneş. Çocuk Edebiyatı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
141. Siyavuşgil, S. Esat (1959). *Folklorda, sahnede ve resimde türk*. İstanbul: Yeni Türkiye Yay.
142. Soyaldın, S. Zeki. (2007). *Orta öğretim öğrencilerinin öfke ifade tarzları ile mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
143. Sönmez, V. (1999). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (Yenilenmiş 8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
144. Sönmez, V. (1993). *Sosyal bilgiler öğretmenliği ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
145. Stein, C. (1999). Presentation Skills. <http://alt.ben.edu/faculty/cstein/Present/sld011.htm>. (e.t.05.05.2004).
146. Susa, Anthony (2002), *Humor type, orgnizational climate and outcomes; the shortest distance between an organizations environment and the bottomline is laughter*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Nebraska, UMI Dissertation Information Service.
147. Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan A. (2002). *Öğretim planlama ve değerlendirme* (Geliştirilmiş 3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
148. Taş, Cem, (2007). Aziz Nesin’in “Yaşar ne yaşar ne yaşamaz”, carl zuckmayer’in “köpenick’li yüzbaşı” ve friedrich dürrenmatt’ın “büyük romulus” adlı eserlerinde mizah, hiciv ve ironi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
149. Tekin, H. (1993). *Eğitimde ölçme değerlendirme* (7. Baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
150. Temizyürek, F. (2007), “Progressing speaking ability in second level of elementary education”, Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, Year: 2007, Vol: 40, No: 2, 113-131

151. Topal, Z. (2012). *İlköğretim 7. sınıf türkçe ders kitaplarındaki metinlerin mizah unsurları açısından karşılaştırılması*. Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Araştırmalar (I. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, s. 159-166.
152. Torun, Y. (2006). *Kültürlerarası mizah anlayışının reklama etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
153. Tozlu, N. (1997). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: MEB Yayınları.
154. Tör, N. (1990). *Nasrettin hoca fıkralarındaki eğitim mesajları*, I. Milletlerarası Nasreddin Hoca Sempozyumu Bildirileri, Ankara, s. 355.
155. *Türk dili ve edebiyatı ansiklopedisi* (1978), Ankara: Dergâh Yayınları.
156. *Türkçe sözlük* (1999). Ankara: Türk Dil Kurumu Basımevi.
157. *Türkiye ansiklopedisi 1923-1973 Kaynak Kitaplar*, (1974). Cilt:3 sayfa 883.
158. Usta, Ç. (2009). *Mizah dilinin gizemi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
159. Uyanık Balat, G. (2009). Anasınıfına devam eden çocukların cinsiyetlerine göre temel ilişkisel kavram bilgilerinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim (Education and Science) Dergisi*, Cilt 34, Sayı: 153.
160. Ülgen, G. (2001a). *Kavram geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
161. Ülgen Gülten (2001b). *Kavram geliştirme kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
162. Ülper, H. (2002). *Nasreddin hoca fıkralarının dil, üslup ve eğitim yönünden incelenmesi*.Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
163. Üstün, E. ve Akman, B. (2003). Üç yaş grubu çocuklarda kavram gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 137-141.
164. Vardar, Berke (2002), *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
165. Vural, B. (2004). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ*, İstanbul: Hayat Yayıncılık, s. 84.
166. Webster's new world dictionary of the american language- amerikan dilinin yeni dünya sözlüğü. s. 1213.
167. Whirter, J.Mc. ve Acar, N. V. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: US-A Yayınları, Fırat Ofset.

168. Wilson, J. (2002). *Dil, anlam ve doğruluk*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 117 s.
169. Yardımcı, İ. (2010). Mizah kavramı ve sanattaki yeri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (2010) 3/2, 1-41, s.
170. *Yazın terimleri sözlüğü* (1974). Haz. Tahir Nejat Gencan ve diğerleri. Ankara: TDK, s. 62.
171. *Yeni türk ansiklopedisi*, (1985). “Fıkra” maddesi, C. 3, İstanbul.
172. Yerlikaya, N. (2007). *Lise öğrencilerinin mizah tarzları ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
173. Yıldırım, D. (1992). *Türk dünyası el kitabı/edebiyat*, C.3, Ankara: TKAE Yayınları.
174. Yıldırım, D. (1999). *Türk edebiyatında bektaşî fıkraları*, Ankara: Akçağ Yayınları.
175. Yıldız, C., Alpaslan Okur, Gökhan Arı, Yakup Yılmaz (2006). *Kuramdan uygulamaya türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
176. Yıldız, İ. (2008). *Kavram karikatürlerinin kavram yanlışlarının tespitinde ve giderilmesinde kullanılması: düzgün dairesel hareket*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
177. Zentall, T.R., Galizio, M., Critchfield, S.T. (2002). Categorization, concept learning, and Behavior analysis: an introduction, *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 78, 237-248.

WEB TABANLI KAYNAKLAR

- 1.“Sprachentwicklung”, Rainer Zwisler, (<http://www.zwisler.de/scripts/Sprachentwicklung>, 25 Haziran 2006 tarihinde erişildi.)
- 2.http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=GEL%C4%B0%C5%9E%C4%B0M, 12 Şubat 2013 tarihinde erişildi.
- 3.<http://www.turkish-media.com/forum/topic/86311-dil-gelisimi-kurami/>, 20 Mayıs 2011 tarihinde erişildi.
- 4.http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/A_yayla.doc, 7 Ekim 2005 tarihinde erişildi.
- 5.<http://www.egitim.aku.edu.tr/programgel.ppt#47>, 17 Aralık 2005 tarihinde erişildi.
- 6.<http://www.egitim.aku.edu.tr/taxonomi.htm>, 20 Mart 2006 tarihinde erişildi.
- 7.<http://www.karikaturculerdernegi.org>, 5 Mart 2011 tarihinde erişildi.
- 8.<http://homur.blogspot.com>, 25 Mart 2010, tarihinde erişildi.
- 9.<http://tr.wikipedia.org/wiki> , 11 Eylül 2010, tarihinde erişildi.
- 10.<http://ne-demek.net/anlam%C4%B1/tak%C4%B1lma-ne-demek.html>, 7 Ağustos 2012 tarihinde erişildi.
- 11.E-Dergi Düşbed, Yıl 4, Sayı 7, Nisan 2012 (www.e-dusbed.com, 30 Eylül 2012 tarihinde erişildi.)
- 12.Güncel Türkçe Sözlük, www.guncelturkcesozluk.com/ 30 Ağustos 2012 tarihinde erişildi.
- 13.http://www.iznik.gen.tr/main/kitaplar/BekirOnur-Gelisim_Psikolojisi_Yetiskinlik_Yaslilik_olum.pdf, 28 Ekim 2012 tarihinde erişildi.
- 14.Yılmaz,Hasan. <http://www.minikeller.com/modules.php?name=News&file=article&sid=65>, 28 Ağustos 2012 tarihinde erişildi.
- 15.http://www.goldenmemo.com/gel_psik_mizah.html, 14 Eylül 2012 tarihinde erişildi.
16. www.cocukhaklari.gov.tr 13 Şubat 2013 tarihinde erişildi.
- 17.Haber.asp-3-4, www.e-kolay.net/haber/.asp?PID=65&HID=4&haberID=167253, 25 Ocak 2004 tarihinde erişildi.
18. <http://www.turkcesozluk.gen.tr/geli%C5%9Fim.html> 14 Şubat 2013 tarihinde erişildi.
- 19.<http://www.hakkinda-bilgi.org/gelisim-ne-demek-hakkinda-bilgi+gelisim-ne-demek-nedir>, 16 Aralık 2012 tarihinde erişildi.

- 20.<http://egitimcihaber.net/haber/bilgi/tanimlar-ve-kavramlar/gelisim-ile-ilgili-temel-kavramlar-egitimcihaber.html>, 19 Aralık 2012 tarihinde erişildi.
21. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0005.pdf, 13 Şubat 2013 tarihinde erişildi.
- 22.<http://www.osmanlicaturkce.com>, 21 Aralık 2012 tarihinde erişildi.
- 23.www.answers.com, 21 Aralık 2012 tarihinde erişildi.
- 24.http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/ba_bilis_felsefesi/ba_bilis_felsefesi.htm, 21 Aralık 2012 tarihinde erişildi.
- 25.<http://yasamrehberlik.blogspot.com/2009/01/bilisel-geliim-kurami-piaget-konunun.html>, 22 Aralık 2012 tarihinde erişildi.
26. <http://homur.blogspot.com>, 6 Ocak 2013 tarihinde erişilmiştir.
- 27.<http://cygm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/dilgelisimi.pdf>, 23 Aralık 2012 tarihinde erişildi.
- 28.<http://www.maxihayat.net/maxiforum/soru-cevap/114280-6-sinif-icin-bilmeceler-6-sinif-icin-fikralar-6-siniflar-icin-maniler-nelerdir.html>, 24 Mayıs 2012 tarihinde erişildi.
- 29.Hamza Çakır. Tarihimizin İlk Mizah Dergisi Diyojen'in Kapatma Cezalarına Yine Mizahi Yoldan Gösterdiği Tepkiler", www.sosyalbil.selcuk.edu.tr. 2 Ekim 2011 tarihinde erişildi.
- 30.http://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye'de_yay%C4%B1mlanm%C4%B1%C5%9F_mizah_dergileri, 6 Ocak 2013 tarihinde erişilmiştir.
- 31.Çizgi Romanlar, www.cizgiliforum.com, 2 Ekim 2011 tarihinde erişilmiştir.
- 32.<http://www.karikaturculerdernegi.org>, 5 Ocak 2013 tarihinde erişilmiştir
- 33.www.sosyalbil.selcuk.edu.tr, 6 Ocak 2013 tarihinde erişilmiştir.

EKLER

EK 1- FIKRALAR

4. SINIF FIKRALARI

1. Fabl Türü (Hayvan Kahramanlı) Fıkra

YABANCI DİL

İki kedi oturuyorlarmış. Birinin yavrusu gelip annesine:

-Hav hav demiş..

Öteki kedide:

- Hayrola senin çocuğa ne oldu böyle? demiş.

Anne kedi hemen cevap vermiş:

-Bizim çocuk yabancı dil öğreniyor...

*_*_*

2. Hasta- Doktor Fıkrası

MERDİVEN

Üç deli, yattıkları hastaneden kaçmaya karar verirler. Ama hastaneden kaçmak için 100 basamaklı merdiven engelini aşmak zorundadırlar. Birgün karar verip merdiveni çıkmaya başlarlar, 1 2 3 4 5 derlerken 50.basamağa gelirler. Birinci deli ben çok yorulдум der ve geri döner. İki deli devam eder 80.basamakta ikinci deli de yorulur ve geri dönerler. Üçüncü deli merdivenleri çıkmaya devam eder 81 82 83 90 95 96 derken son basamak olan 100. basamağa gelir ve “Onu da yarın çıkarım”, diyerek geri döner.

*_*_*

3. Ulus Fıkrası

KAKTÜS

Bir Fransız bir Alman bir de Türk oturuyolarmış. Konu çiçeklerden açılmış. Fransız:“Bizim güllerimiz çok meşur”, demiş. Alman ve Türk:“Biz sizin güllerinizle burnumuzu sileriz”, demiş. Alman:“Bizim sümbüllerimiz meşhur”, demiş. Diğer ikisi (Türk ve Fransız):“Biz o sümbüllerle burnumuzu sileriz”, demiş. Türk de:“Bizim kaktüslerimiz meşhur sıkıysa silin burnunuzu”, demiş.

4. Karadeniz Fıkrası

DUA

Dursun Temele sormuş: "Ula Temel Sen kaç dua bileysun?"

Temel: "Dört adet dua pileyrum." demiş.

Dursun: "Hangilerini pileysun?" demiş.

Temel: "Üç ihlas bir Elham'i pileyrum daaa!" demiş.

5. Bektaşî Fıkrası

BÜYÜK İŞLER

Bektaşî'nin ticarete atılacağı bir dönemde 1 milyon liraya ihtiyaç duyar. Camiye gider ve başlar dua etmeye: - "Allah'ım bana 1 milyon TL ticarete atılacağım..." - "Allah'ım bana 1 milyon liraya ticaret yapacağım..." Hemen yanındaki dilenci: - "Allah'ım bana 1 TL ekmek parası..." Bunu duyan Bektaşî hemen çıkarır 1 TL'yi verir dilenciye ve: - "Şimdi defol git, gözüme gözükmeye, böyle ufak işlerle Allah'ı meşgul etme... Kör müsün burada büyük işlerle uğraşıyoruz..."

*_*_*_*

6. Nasrettin Hoca Fıkrası

DÜNYANIN DENGESİ

Dünyada meraklılar çok...

Biri hocaya: -Şu dünya ne kadar tuhaf!, demiş.

Hoca aksakalını sıvazladıktan sonra: -Neresi tuhaf?, diye sormuş.

-Sabah oldu mu insanların her biri bir tarafa gidiyor.

-Bazıları bu yana bazıları bu yana... Neden ki? Deyince.

Hoca çok fazla düşünmeden şu cevabı vermiş:

-Neden olacak hepsi bir tarafa gitse dünyanın dengesi bozulurda ondan .☺

*_*_*_*

5. SINIF FIKRALARI

1. Karadeniz Fıkrası

CEMAAT

Köyün imamı olan Temel bir gün arkadaşları ile konuşuyormuş ve söz dine gelmiş. Hepsisi: "Bu dini ben icat etseydim..." diyerek sırayla fikirlerini söylemiş. Sıra Temel'e gelmiş, Temel: "Bu dini ben icat etseydim cemaati imamın arkasına değil

önüne koyardım." demiş. Arkadaşları: "Niye?", diye sormuşlar. İmam Temel: "Çünkü ben namaz kıldırırken cemaat arkada napiyi diye meraktan çatlıyorum", demiş. ☺

*_*_*

2. Hasta- Doktor Fıkrası

BUZDOLABI

Akıl hastanesinde üç deli iyileşmek üzereymiş. Doktor emin olmak için onları bir testten geçirmeye karar vermiş. Doktor: "Gelin bakalım yanıma siz üçünüz." der. Üç deli doktorun yanına gelir ve doktor: "Bakın şu buzdolabını şurdan şuraya taşıyın sizi taburcu edeyim", der. Deliler: "Tamam", deyip işe başlarlar ve dolabı doktorun dediği yere koyarlar. Doktor sorar: "Öbür arkadaşınız nerede?". Delilerden biri cevap verir: "O dolabın içinde rafları taşıyor!" ☺

*_*_*

3. Fabl Türü (Hayvan Kahramanlı) Fıkra

EKMEK VE ÖRDEK

Ördek, bir eczaneye girer ve eczacıya sorular sormaya başlar.

- Ekmek var mı?
- Yok.
- Ekmek var mı?
- Yok.
- Ekmek var mı?
- Yok.

Eczacı artık sinirlenerek:

- Eğer bir daha sorarsan, seni duvara çivilerim, der.

Ördek bu sefer,

- Çivi var mı?, diye sorar.
- Yok, cevabını alınca tekrar sorar.
- Ekmek var mı?

*_*_*

4. Ulus Fıkrası

ELDİVEN

Bir İngiliz ile bir Türk (Temel) sahte çek yazıyorlarmış. Çek defterine Temel'in

eldivenle yazı yazdığını gören İngiliz meraklı bir şekilde sormuş:
- Niye eldivenle yazıyorsun? Böyle yazmak zor olmuyor mu?

Temel:

- Zorluğuna zor olayı; ama el yazımın tanınmasını istemeyrum, demiş.

*_*_*

5. Bektaşî Fıkrası

DİLENCİ OLMAZDIN

Dilencinin biri, Bektaşî'ye: – "Bir sadaka ver sana dua edeyim." Bektaşî para verdikten sonra dilenciye dönerek: – "Duanı istemem." Dilenci sorar: – "Neden?" – "Eğer duan kabul olsaydı, sen dilenci olmazdın!" ☺

*_*_*

6. Nasrettin Hoca Fıkrası

HOCA VE AZRAİL

Nasreddin Hoca ölüm döşegindeymiş. Karısını çağırmış.

-Hanim en güzel elbiselerini giy, iyice kokular sürün, tak takıştır yanıma gel otur.

-Ayol hoca delirdin mi sen!? Bu durumdayken ben nasıl süslenirim?

-İyi ya Azrail gelince belki beğenip benim yerime seni götürür.

6. SINIF FIKRALARI

1. Karadeniz Fıkrası

BİLİM ADAMI

Temel bilim adamı olmak ister ama bir araştırma yapması gereklidir. Düşünür ve aklına bir fikir gelir. Odasında masanın üzerine bir beyaz bez serer ve bir pire alır. Elindeki cımbızla pireye zıpla der ve pire zıplar. Eline cımbız alır ve pirenin bacaklarını keser. Pireyi tekrar bezin üzerine koyar. Pireye zıpla der pire zıplamaz. Tekrar eder ama pire yine zıplamaz. Ve bilgisayarının başına giderek yazmaya başlar: “Uzun araştırmalarım sonucu anlaşılmıştır ki bacakları kesilen pirenin kulakları duymayı.”

*_*_*_*

2. Bektaşî Fıkrası

NİYET

Bektaşî'ye, sahurda sorarlar: – "Oruca nasıl niyet etmeli?" Bektaşî, tıka basa

yedikten sonra cevap verir: – "Dayanırsam tutarım, dayanamazsam yutarım diye niyet edip ağzını çalkalamalı."

*_*_*

3. Nasrettin Hoca Fıkrası

BORÇ PARA

Bir gün Nasreddin Hoca şehre gelip, bir arkadaşıyla birlikte handa kalmış. Gece yarısı arkadaşı sormuş : -Hocam, uyudunuz mu?

-Buyurun bir şey mi var?

-Biraz borç para isteyeyim demiştim.

Nasreddin Hoca derhal horlamaya başlayıp:

-Ben uyuyorum! demiş.

*_*_*_*

4. Hasta- Doktor Fıkrası

MİYAV

Akıl hastanesinden kaçan iki deli bekçiyi görünce ağaçların arkasına saklanır.

Bekçi: Kim var orda? diye sorar. Delinin biri kedi sesi çıkararak “miyav” der. Başarılı miyavlama sonrasında kaçmaya devam ederler, ancak diğer deli bidona basıp ses çıkarır. Bekçi arkasını döner: “Kim var orda?” diye tekrar sorar. Öteki deli: Bir kedi daha, der.

*_*_*_*

5. Ulus Fıkraları

YASAK

Bir grup İngiliz, Amerikan ve Türk gemiyle yolculuk ediyorlarmış. Birden şiddetli bir fırtına kopmuş. Geminin batacağını anlayan kaptan hemen yolculara koşup gemiyi boşaltmalarını istemiş. Fakat kimse buna inanmayarak kendini denize atmayı kabul etmemiş. Bir süre sonra bütün yolcuların ölüm tehlikesiyle karşı karşıya olduğunu gören kaptan hemen bir tayfasını çağırmış.

-Git bir de sen dene, onları gemiden atlamaya ikna et" demiş.

Tayfa gitmiş ve kısa bir süre sonra geri dönmüş. Kaptan merakla sormuş:

-Eee, ne oldu?

-Hepsi atladılar efendim.

Kaptan çok şaşırılmış:

-Nasıl olur, daha demin kıllarını bile kıpırdatmamışlardı. Ne dedin onlara?

-Çok kolay. İngilizlere "Sizin gibi soylu insanlar batmak üzere olan bir gemide olmamalılar" dedim. Amerikalılara, deniz suyunun insan vücudu için çok faydalı olduğunu söyledim.

-Peki ya Türklere ne dedin?

-Onlara da "Denize girmek yasak! " dedim.

Kaynak: <http://www.frmtr.com/komik-seyler/2361902-turk-ingiliz-fransiz-fikralari-d-super-fikralar-d.html>

*_*_*

6. Fabl Türü (Hayvan Kahramanlı) Fıkra

DEVE KUŞU

İki deve kuşu kabilesi büyük bir meydanda savaşıyorlardı. İlk gelen kabile alanda beklerken kabile reisi bir askeri çağırıp:

-Bak bakalım şu tepeden düşman kabile geliyor mu?

Asker koşarak tepeye sinmiş ve ne görsün, rakip kabile en az beş misli kalabalık. Koşarak reisin yanına gitmiş ve:

- Reisim reisim geliyorlar! Bizden çok kalabalıklar. Reisi almış bir telaş ve panikle haykırmış:

- Çabuk saklanın! Bunu duyan devekuşları başlarını kuma gömmüşler.

Bir kaç dakika sonra rakip kabile gelmiş ve reisleri yanındakilere dönüp:

- Ödleler! Korkup kaçmışlar.

*_*_*_

7. SINIF FIKRALARI

1. Karadeniz Fıkrası

KİM DAHA ZEKİ?

Küçük Temel ile arkadaşları sınıfta aralarında kim daha zeki diye tartışıyorlardı.

Küçük Temel:

- Ben çok zekiyimdur üç aylıkken yürümeye başlamışım, demiş.

Oradan Dursun söze atlamış:

- Sen ha puna zeka mi diysun daaa!

Ben üç yaşuna kadar kendimi kucakta taşıtmışım! ☺

*_*_*

2. Fabl Türü (Hayvan Kahramanlı) Fıkra

İKİNCİ DİL

Fare bir peynir kokusu duyup, bulunduğu delikten kafasını dışarı uzattı. Fakat bunun kedinin bir tuzağı olabileceğini düşünüp dışarı çıkmadı.

Bekledi ve biraz sonra “miyav” diye bir ses duydu. Ertesi gün de peynir kokusunu aldı ve “miyav” sesini duydu, yerinden çıkmadı. Sonraki gün “hav hav” diye ses duydu ve kedinin ortalarda olmadığını anlayarak dışarı çıktı. Çıkmasıyla pençe yemesi bir oldu.

Kedinin tuzağına düşmüştü. Kedi yerde baygın yatan fareyi yanındaki yavrusuna gösterip şöyle dedi.

- Sana dememiş miydim, ikinci dil çok önemli diye!

*_*_*

3. Nasreddin Hoca Fıkrası

ALLAH BİLİYOR

Nasreddin Hoca bir cimri tanıdığının evine gittiğinde tanıdığı ona bayat ekmek ile bir tabak bal ikram etmiş. Nasreddin Hoca, dişi bayat ekmeği kesmeyince sinirinden balı kaşıkla yemeye başlamış.

Ev sahibinin gözü yerinden oynamış :

-Aman efendim, bal ekmekle yenmez ise, insanın içini sıyrır (içini bayar), demiş.

Nasreddin Hoca hiç ses çıkarmadan balı bitirmiş ve :

-Kimin içinin sıyrıldığını Allah biliyor, demiş.

*_*_*

4. Hasta- Doktor Fıkrası

YANGIN

Deliler Hastanesinde yangın çıkmış. Bütün delileri boşaltmışlar. Sadece 4. katta camın üzerinde bir deli kalmış. İtfaiyeciler deliyi bir türlü indiremiyorlar. Sonra bir deli itfaiyecilere: Biz indiririz onu, demiş. Onlar da kabul etmişler.

Deliler: Yalnız bir isteğimiz olacak. Bize bir branda lazım, çünkü o kendini boğa zannediyor, demişler. Germişler brandayı ve yukarıdaki deliye “toro toro” diyerek bağırılmışlar ve onun dikkatini çekmişler. O da brandayı görünce atlamış aşağıya. Tam brandanın üstüne düşecekken aşağıdaki deliler “oley oley!” diye bağırıp brandayı

çekmişler. ☺

*_*_*_*

5. Ulus Fıkrası

UZAY

Alman, Fransız ve Temel uzaya gideceklermiş. Herkese bir yıl yetecek kadar yemek vereceklermiş! Alman makarna, Fransız bira, Temel ise sigara istemiş. Bir yıl sonra uzaydan geldiklerinde kapı açılınca bakmışlar: Alman doymuş, Fransız'ın keyfi yerinde. Temel ise kapıda görünmüş ve:

- Ateş, ateş yok mu? demiş.

*_*_*_*

6. Bektaşî Fıkrası

ORUÇ

Baba erenlere (dervişlere) sormuşlar,

- Niye oruç tutmuyorsun? diye
- Seferiyim demiş,
- Ne seferiliği bu? demişler,
- Bu hayat yolundan Ahirete seferiyim demiş. ☺

*_*_*_*_*

8. SINIF FIKRALARI

1. Fabl Türü (Hayvan Kahramanlı) Fıkra

İSA VE DOBERMAN

İtalya'da bir gece bir eve hırsız girmiş. Hırsız evin içinde karanlıkta ilerlerken arkasından bir ses gelmiş: -Seni ben görüyorum. İsa da görüyor! Hırsız panik içinde bir köşeye sinip ve fark edilmemeyi ümit ederken ses tekrar yükselmiş - Seni ben görüyorum. İsa da görüyor! Hırsız sesin kendisine seslendiğine emin olunca el fenerini açıp, sesin sahibini aramaya başlamış ve bakmış bir Papağan!

Şaşkınlıkla söylenmiş: - Konuşan sen miydin? Papağan tekrar konuşmuş:

-Evet..

Bunun üzerine Hırsız: -Ama sen Papağansın! Beni görsen ne olur ki? Papağan cevap vermiş.

-Evet ben Papağanım... Ama İsa, bu evin köpeği olan bir Doberman.

*_*_*

2. Ulus Fıkrası

TÜNEL İHALESİ

Mısır hükümeti Kızıldeniz'in altına tüp geçit yapmak için ihale açar. İhaleye İngiltere'den, Amerika'dan, Japonya'dan ve Türkiye'den birer şirket katılır. İhaleyi kime vereceklerini kararlaştırmak için şirketleri teker teker mülakata çağırırlar ve teknik bilgi isterler.

İngiliz şirketi:

- Biz iki taraftan da eşzamanlı olarak tüneli kazmaya başlarız ve denizin altında tam ortada buluşuruz. Tüneller arasında maksimum 1 metre fark olur. 30 metre enindeki tünelde de 1 metreyi rahatlıkla düzeltiriz derler.

Amerikan şirketi:

- Biz de iki taraftan kazmaya başlarız ve tam ortada buluşuruz ve maksimum 50 cm fark olur, der.

Japon şirketi ise:

- Biz iki taraftan kazmaya başlarız ve tam ortada buluşuruz. Maksimum fark 20 cm olur, diye belirtir.

Sıra Türk şirketine gelir. Şirket sözcüsü:

- Valla biz de iki taraftan kazmaya başlarız. Ortada buluştuk buluştuk, buluşamadık iki tüneliniz olur, der.

*_*_*

3. Karadeniz Fıkrası

TEMEL AVCI

Temel ile 7 arkadaşı bir gün ava çıkarlar. Temel hepsinin önünde onlara yol gösterir. Ufak bir deliğin hemen önünde dururlar. Temel: Turun pu pir tavşan deluğu, yatun arkadaşlar der. Neyse tavşanı vururlar. Biraz daha ileride biraz daha büyük bir delik görürler. Temel yine; “Pu pir tilki deluğu, yatun arkadaşlar” der. Tilkiyi de vururlar. Biraz daha ileride daha büyük bir delik görürler. Bizim temel yine; “Turun pu pir ayu deluğu, yatun arkadaşlar” der. Aayı da vururlar. En sonunda artık çok büyük bir mağara gibi bir yer görürler. Temel: “Valla arkadaşlar punun ne deluğu olduğunu çıkartamadım ama siz yine de yatun”, der. Ertesi günün gazetelerinde manşet: “TREN KAZASINDA 7 AVCI ÖLDÜ”.

*_*_*

4. Nasrettin Hoca Fıkrası

BAŞINA PAMUK EKMİŞ

Bir gün Hoca, bir berbere traş olur. Adamcağız, ustura çaldıkça keser, kestiği yere de pamuk yapıştırırmış. Rahmetli Hoca bir aralık kavuğuna uzanır. Berber, utana sıkıla: Aman efendi, daha başınızın yarısı traş edilmedi, deyince:

Hoca kıs kıs güler;

- Be evlat; sen başımın yarısına pamuk ektin. Bari bırak ta ben de diğer yarısına keten ekeyim, der. ☺

*_*_*

5. Hasta- Doktor Fıkrası

OLTA

Deli duvara oturmuş. Elindeki oltanın ucunu sokağa sarkıtmış....

Yoldan geçen soruyor;

- Orada balık mı tutuyorsun sen?

- Hayır, alık tutuyorum.

- Tutabildin mi bari?

- Çook ... Seninle 23 oldu !

*_*_*_*_*

6. Bektaşî Fıkrası

SİZ DE ATIN

Hoca, camide içkinin kötülüğünden bahsediyormuş. Cemaat arasında bulunan Bektaşî'nin fena halde canı sıkılmış. Gitmek üzere kalkayım derken, koynundaki şarap şişesi kayıp yere düşmüş. Baba hiç istifini bozmadan şöyle konuşmuş: - "Kör olasıcıyı işte kaldırıp attım. Sizde varsa, tam zamanı! Siz de atın!"

*_*_*_*_*

EK 2- KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Araştırmada öğrencileri daha yakından tanımak, araştırmanın daha samimi yürütülmesi için öğrencilere uygulanan form aşağıda verilmiştir.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

İsim –Soyisim:

Sınıf:

Sevgili öğrenciler,

Size sunulan bu anket, bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir. Uygulamanın içinde olan sizin görüş ve eğilimleriniz, bu araştırmanın sonuçları bakımından önem taşımaktadır.

Sorulardan her birinin yanında birer kutu bulunmaktadır. Her soru için, sizin durumunuza en uygun bulunan kutuya (X) işareti koyunuz.

Araştırmanın gerçekleşmesine değerli görüşlerinizle katkıda bulunacağınız için şimdiden teşekkür ederiz.

1. Cinsiyetiniz; () Kız () Erkek

2. Yaşınız;

() 09 () 10 () 11 () 12 () 13 () 14 () 15

3. Annenizin eğitim durumu

() Üniversite mezunu

() Lise mezunu

() Ortaokul mezunu

() İlkokul mezunu

() Okuma-yazma bilmiyor

4. Babanızın eğitim durumu

() Üniversite mezunu

() Lise mezunu

() Ortaokul mezunu

() İlkokul mezunu

() Okuma-yazma bilmiyor

5. Boş vakitlerinizde fıkra okur musunuz? () Evet () Hayır

6. Sohbet ortamında fıkra anlatılmasından hoşlanır mısınız? () Evet ()

Hayır

7. Fıkra dinlemekten hoşlanır mısınız? () Evet () Hayır

8. Fıkra anlatmaktan hoşlanır mısınız? () Evet () Hayır

9. Çevrenizde şakacı insanlar var mı? () Evet () Hayır

10. “Şakacı” olarak tanımlayabileceğiniz akrabanız var mı? () Evet ()

Hayır

11. Yakın çevrende sizinle şakalaşan kişiler var mı?

() Evet () Hayır

12. Şeker (Ramazan) veya Kurban Bayramı’nda size şaka yapılır mı?

() Evet () Hayır

13. Misafirler size fıkra anlatır mı? () Evet () Hayır

14. Misafirler size şaka yapar mı? () Evet () Hayır

15. Misafirler size takılırlar mı? () Evet () Hayır

Ek 3- MİZAH TUTUM ÖLÇEĞİ

Araştırmada öğrencilerin mizaha karşı nasıl bir tutum içerisinde olduklarını tespit etmek amacıyla öğrencilere uygulanan form aşağıdadır.

MİZAH TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıdaki çalışma “İlköğretim 4.- 8. Sınıf Öğrencilerinde Mizah Kavramının Gelişiminin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde görüşlerinizi almak amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıda verilen maddelere cevaplarınızı maddelerin karşısında verilen uygun kutucuğa çarpı (X) işareti ile verebilirsiniz.

Sizin verdiğiniz cevaplar, bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. İlginize ve katkınıza teşekkür ederiz...

TUTUM ÖLÇEĞİ

MADDELER		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Konuşurken fıkra anlatmasını severim.					
2	Evde aile bireyleri birbiriyle şakalaşmaktan zevk alır.					
3	Fıkra dinlemek beni eğlendirir.					
4	Konuşurken şaka yapmasını severim.					
5	Televizyonda güldürü (komedi) programlarını izlemekten hoşlanmam.					
6	Güldürünün her çeşidiyle uğraşmak beni eğlendirir.					
7	İleride güldürü ile uğraşacağım bir meslek seçmek isterim.					
8	Televizyonda güldürü (komedi) programlarını izlemekten zevk alırım.					
9	Bir iş yaparken şaka yapmaktan hoşlanırım.					
10	Konuşurken fıkra anlatmaktan hoşlanmam.					
11	Evde aile bireyleri birbiriyle şakalaşmaktan hoşlanmaz.					
12	Fıkra dinlemekten zevk almam.					
13	Güldürü programlarını (Levent Kırca, Ata Demirel, Nejat Uygur, Cem Yılmaz'ın programları) tarafından yapılan diğer programlara tercih ederim.					
14	Konuşurken şaka yapmasını sevmem.					
15	Güldürünün her çeşidiyle uğraşmak beni sıkır.					
16	Bir iş yaparken şaka yapmaktan hoşlanmam.					
17	İleride güldürü ile uğraşacağım bir meslek seçmek istemem.					
18	Arkadaşlarım arasında "şakacı" olarak bilinirim.					
19	Arkadaşlarıma fıkra anlatırım.					
20	Anlattığım fıkralara dinleyen herkes güler.					
21	Çevremdekilerle şakalaşmaktan hoşlanırım.					
22	Arkadaşlarıma takılmayı severim.					
23	Arkadaşlarıma fıkra anlatmam.					
24	Anlattığım fıkralara dinleyen herkes gülmez.					
25	Şakacı kişiliğim sayesinde kolayca yeni arkadaşlar edinirim.					
26	Arkadaşlarıma takılmaktan hoşlanmam.					
27	Bayramlarda akrabalarımızla şakalaşırız.					
28	Şakacı kişiliğim yeni arkadaşlar edinmeme yardımcı olmaz.					
29	Bayramlarda akrabalarımızla şakalaşmayız.					
30	Eve gelen şakacı insanlardan hoşlanırım.					
31	Çevremdekilerle şakalaşmaktan hoşlanmam.					
32	Eve gelen şakacı insanlardan hoşlanmam.					

Teşekkürler... ☺

EK 4- AKADEMİK BAŞARI TESTİ

Araştırmada öğrencilerin kendilerine yöneltilen fıkraları hangi düzeyde anladıklarını, anladıklarını hangi düzeyde aktardıklarını tespit etmek amacıyla farklı sınıf düzeyinde bulunan öğrencilere uygulanan test aşağıdadır.

AKADEMİK BAŞARI TESTİ

(4. Sınıf)

S.1) Okuduğunuz fıkranın türü ne ise şıkkın karşısına fıkranın adını yazınız.

- a) Hasta- Doktor fıkrası
- b) Ulus fıkrası
- c) Fabl Türü (kahramanı hayvan olan) fıkralar
- ç) Karadeniz fıkrası
- d) Bektaşî fıkrası
- e) Nasrettin Hoca fıkrası

S.2) Okuduğunuz fıkraların konusu (teması) nedir?

1. Fıkranın konusu:

- a) Çalışkan kedi yavrusu
- b) Anne kedilerin sohbeti
- c) Kedinin köpek gibi ses çıkarması

2. Fıkranın konusu:

- a) Merdivenlerin zararları
- b) Delilerin hastaneden kaçma girişimi
- c) Delilerin kararsızlığı

3. Fıkranın konusu:

- a) Kaktüsün özellikleri
- b) Ulusların çiçekleri
- c) Kaktüsün yetiştiği iklim

4. Fıkranın konusu:

- a) Temel' in bildiği dualar
- b) Dursun ile Temel'in yarışı
- c) Dursun' un inancı

5. Fıkranın konusu:

- a) Camide edilen dua
- b) Bektaşî ile dilencinin duası
- c) Bektaşî ile dilencinin kavgası

6. Fıkranın konusu:

- a) Dünyanın dengesini merak eden adam
- b) Bilgin hoca
- c) Meraklı adam

S.3) Okuduğunuz fıkranın vermek istediği mesaj nedir?

1. Fıkranın(YABANCI DİL) mesajı:

- a) İkinci dil çok önemlidir.
- b) Herkes kendi çocuğunu beğenir ve üstün görür.
- c) Bilgisi olan havalanır.

2. Fıkranın (MERDİVEN) mesajı:

- a) Merdivenleri çıkmak için kararlı olmak gerekir.
- b) Merdiven çıkmak çok yorucu bir iştir.
- c) Delilerden veya seviyesizlerden kaliteli, mantıklı iş ve davranış beklenmemelidir.

3. Fıkranın (KAKTÜS) mesajı:

- a) Ne yazık ki her ulus (millet) kendini üstün görür. Önce “insan olmak” önemlidir.
- b) Bazı ulus (milletler) daha güzel çiçek yetiştirir.
- c) Kendimizi başkalarıyla kıyaslamak hiç bir işe yaramaz.

4. Fıkranın mesajı:

- a) Emin olmadığımız şeyler hakkında konuşmamalıyız.
- b) Cahiller bilgileri yetersiz olsa bile bildiklerini zannederek yaptıkları yorumlarla komik duruma düşerler ve bunu fark etmezler.
- c) İnsan isterse her şeyi öğrenebilir.

5. Fıkranın mesajı:

- a) Dua ederken bencil olmamalıyız.
- b) Dua ederken mantıklı şeyler istemeliyiz.
- c) Herkesin kendi arzu (istek) ve düşünceleri önde gelir.

6. Fıkranın mesajı:

- a) Sorunu duruma göre çözmeliyiz.
- b) İnsanlar işlerine yetişmek için koşmalıdırlar.
- c) Aklına gelen her soru sorulmaz.

S.4) Okuduğunuz fıkralar içerisinde en çok beğendiğiniz fıkrayı düz yazıya çevirerek kendi sözcük ve cümlelerinizle yeniden (tekrar) yazınız.

MİZAH İLGİ FORMU

S.1) 1.

2.

3.

4.

5.

6.

Yukarıda sıralanan numaraların yanına okuduğunuz fıkraları en komik bulduğunuzdan en az komik bulduğunuza göre sıralayınız. Numaraların yanına fıkranın başlığını yazmayı unutmayınız!

S.2) Okuduğunuz fıkraları komik buldunuz mu?

() Evet () Hayır

S.3) Okuduğunuz fıkraların neresine güldünüz, neresi size komik geldi?

S.4) Okuduğunuz fıkranın karikatürünü çiziniz.

Başarılar... ☺

AKADEMİK BAŞARI TESTİ**(5. Sınıf)**

S.1) Okuduğunuz fıkranın türü ne ise şıkkın karşısına fıkranın adını yazınız.

- a) Hasta- Doktor fıkrası
- b) Ulus fıkrası
- c) Fabl Türü (kahramanı hayvan olan) fıkralar
- ç) Karadeniz fıkrası
- d) Bektaşî fıkrası
- e) Nasrettin Hoca fıkrası

S.2) Okuduğunuz fıkraların konusu (teması) nedir?

1. Fıkranın konusu:

- a) Cemaat ve imam
- b) Temel' in merakı
- c) Cemaat ve cami

2. Fıkranın konusu:

- a) Delilerin buzdolabını taşıması
- b) Doktorun düşüncesi
- c) Delilerin yeteneği

3. Fıkranın konusu:

- a) Ördeğin ısrarlı isteği
- b) Eczacının ördek sevgisi
- c) Ördeğin inatçılığı

4. Fıkranın konusu:

- a) İngiliz'in çek defteri
- b) Temel'in el yazısı
- c) Temel ve İngiliz'in hırsızlığı

5. Fıkranın konusu:

- a) Bektaşî ile dilenci
- b) Bektaşî'nin şakası
- c) Dilenci'nin öfkesi

6. Fıkranın konusu:

- a) Nasrettin Hoca'nın hayali (isteği)
- b) Nasrettin Hoca'nın korkusu
- c) Nasrettin Hoca'nın şakası

S.3) Okuduğunuz fıkranın vermek istediği mesaj nedir?

1. Fıkranın (CEMAAT) mesajı:

- a) Fikirleri pazara çıkarmışlar, herkes kendi fikrini almış.
- b) Herkes farklı düşünürse sorun yaşanır.
- c) Yeni icatlar yeni fikirlerle oluşur.

2. Fıkranın (BUZDOLABI) mesajı:

- a) Deliler çok güçlüdürler.
- b) Birlikten kuvvet doğar.
- c) Ne yazık ki deliler ve cahiller arada bir iyi iş yapmış gibi görünseler de mutlaka bir eksiği çıkar.

3. Fıkranın (EKMEK VE ÖRDEK) mesajı:

- a) Israrcı olmak işe yaramaz.
- b) Dervişin fikri ne ise zikri de odur. Herkes düşüncesine göre davranır. İhtiyacı ne ise o önemlidir.
- c) Israrcı olmak her zaman işe yarar.

4. Fıkranın (ELDİVEN) mesajı:

- a) Her insan akli ve potansiyeli kadar iş yapar.
- b) Yetenekli insanlar farklı düşünüp farklı davranır.
- c) Bir işe birlikte karar vermek önemlidir.

5. Fıkranın (DİLENCİ OLMAZDIN) mesajı:

- a) İnsan hayatta her istediğine kavuşamaz.
- b) Hayat herkese eşit davranmaz.
- c) Kabiliyeti olmayan insanlardan fazla iş beklenmemelidir.

6. Fıkranın (HOCA VE AZRAİL) mesajı:

- a) Bencil olmak herkese zarar verir.
- b) Herkesin canı tatlıdır, önce can gelir.
- c) İsteklerimiz başkalarına zarar vermemelidir.

S.4) Okuduğunuz fıkrayı düz yazıya çevirerek kendi sözcük ve cümlelerinizle yeniden

(tekrar) yazınız.

MİZAH İLGİ FORMU

S.1) 1.

2.

3.

4.

5.

6.

Yukarıda sıralanan numaraların yanına okuduğunuz fıkraları en komik bulduğunuzdan en az komik bulduğunuza göre sıralayınız. Numaraların yanına fıkranın başlığını yazmayı unutmayınız!

S.2) Okuduğunuz fıkraları komik buldunuz mu?

() Evet () Hayır

S.3) Okuduğunuz fıkraların neresine güldünüz, neresi size komik geldi?

S.4) Okuduğunuz fıkranın karikatürünü çiziniz.

Başarılar... ☺

AKADEMİK BAŞARI TESTİ**(6. Sınıf)**

S.1) Okuduğunuz fıkranın türü ne ise şıkkın karşısına fıkranın adını yazınız.

- a) Hasta- Doktor fıkrası
- b) Ulus fıkrası
- c) Fabl Türü (kahramanı hayvan olan) fıkralar
- ç) Karadeniz fıkrası
- d) Bektaşî fıkrası
- e) Nasrettin Hoca fıkrası

S.2) Okuduğunuz fıkraların konusu (teması) nedir?

1. Fıkranın konusu:

- a) Bilimsel çalışma
- b) Temel'in bilimadamı olması
- c) Temel ve pire

2. Fıkranın konusu:

- a) Ramazan ayı
- b) Bektaşî ve oruç
- c) Oruca niyetlenmek

3. Fıkranın konusu:

- a) Nasrettin Hoca'nın uykusu
- b) Han ve yolculuk
- c) Nasrettin Hoca ve yol arkadaşı

4. Fıkranın konusu:

- a) Akıl hastanesinden kaçma girişimi
- b) Delilerin iyi rol yapması
- c) Deliler ve bekçi

5. Fıkranın konusu:

- a) Deniz yasağı
- b) Gemideki uluslar
- c) Geminin kalabalık olması

6. Fıkranın konusu:

- a) Deve kuşlarının korkması
- b) Deve kuşlarının savaşı
- c) Deve kuşlarının kaçması

S.3) Okuduğunuz fıkranın vermek istediği mesaj nedir?

1. Fıkranın (BİLİM ADAMI) mesajı:

- a) Bilgi sahibi olmadığımız konular hakkında araştırma yapmadan konuşup yorum yapmamalıyız.
- b) Bilim adamı olmak kolay değildir.
- c) Bilim adamı olmak için çok çalışmalıyız.

2. Fıkranın (NİYET) mesajı:

- a) Oruç tutmak çok zordur
- b) Oruç tutarken acıkırız.
- c) Bir işi yapmaya karar verdiğimizde zorluklarını kabul etmeli ve o işi yarım bırakmamalıyız.

3. Fıkranın (BORÇ PARA) mesajı:

- a) Nasrettin Hoca'nın arkadaşı fakirdir.
- b) İşimize gelmeyen bir konu olduğunda o konuyu duymazdan gelip yapmakta olduğumuz işe devam ederiz.
- c) Nasrettin Hoca'nın uykusu ağırdır.

4. Fıkranın (MİYAV) mesajı:

- a) Yetenekli insanlar güzel taklit yapar.
- b) Deliler birbirinden etkilenir.
- c) İnsan hata yapabilir, ancak aynı hatayı ikinci kez yapması akıllı insanın işi değildir.

5. Fıkranın(YASAK) mesajı:

- a) Yasaklar çiğnemek içindir.
- b) Bazen, yasak olan konular insanlara daha cazip gelmektedir.
- c) Korkaklar yasaklara uyar.

6. Fıkranın (DEVE KUŞU) mesajı:

- a) Bir topluma veya ulusa ait bir çokluk, o toplumun veya ulusun zihniyetini (düşünce tarzını) yansıtır.
- b) Deve kuşları korkak hayvanlardır.
- c) Bir olayı görmezden gelmek insana yakışmaz.

S.4) Okuduğunuz fıkrayı düz yazıya çevirerek kendi sözcük ve cümlelerinizle yeniden (tekrar) yazınız.

- S.5)** 1.
2.
3.
4.
5.
6.

Yukarıda sıralanan numaraların yanına okuduğunuz fıkraları en komik bulduğunuzdan en az komik bulduğunuza göre sıralayınız. Numaraların yanına fıkranın başlığını yazmayı unutmayınız!

S.6) Okuduğunuz fıkraları komik buldunuz mu?

() Evet () Hayır

S.7) Okuduğunuz fıkraların neresine güldünüz, neresi size komik geldi?

S.8) Okuduğunuz fıkranın karikatürünü çiziniz.

Başarılar... 😊

AKADEMİK BAŞARI TESTİ**(7. Sınıf)**

S.1)Okuduğunuz fıkranın türü ne ise şıkkın karşısına fıkranın adını yazınız.

- a) Hasta- Doktor fıkrası
- b) Ulus fıkrası
- c) Fabl Türü (kahramanı hayvan olan) fıkralar
- ç) Karadeniz fıkrası
- d) Bektaşî fıkrası
- e) Nasrettin Hoca fıkrası

S.2) Okuduğunuz fıkraların konusu (teması) nedir?

1. Fıkranın konusu:

- a) Zeki olmak.
- b) İnsanları kullanmak.
- c) Çocukluk anıları.

2. Fıkranın konusu:

- a) Kedinin yeteneği.
- b) Kedi ile farenin düşmanlığı.
- c) Kedinin fareye kurduğu tuzak.

3. Fıkranın konusu:

- a) Nasrettin Hoca'nın çok yemesi.
- b) Nasrettin Hoca'nın misafirliğe gitmesi.
- c) Nasrettin Hoca'nın balı çok sevmesi.

4. Fıkranın konusu:

- a) Delilerin yangından kaçması.
- b) Delilerin yangından korkması.
- c) Deliler hastanesinde yangın.

5. Fıkranın konusu:

- a) Uzaya yolculuk.
- b) Uzun yola çıkma.
- c) Hazırlıksız yola çıkma.

6. Fıkranın konusu:

- a) Oruç tutmak
- b) Uzun yolculuk
- c) Dünya ve ahiret

S.3) Okuduğunuz fıkranın vermek istediği mesaj nedir?

1. Fıkranın (KİM DAHA ZEKİ?) mesajı:

- a) İnsanın zeki olduğu başkalarını kullanmasıyla değil, aklını olaylara karşı nasıl kullandığıyla belli olur.
- b) Akıllı insan aklını, menfaatine (çıkarına) göre kullanır.
- c) Akıllı insan kendisini yormaz.

2. Fıkranın (İKİNCİ DİL) mesajı:

- a) Bir dil; bir ulus, millet demektir. Başka bir ulusu yok etmek ancak dillerini çok iyi bilmekle olur.
- b) Yabancı dil herkes öğrenmeli.
- c) Yabancı dil sayesinde herşeyi yapabiliriz.

3. Fıkranın(ALLAH BİLİYOR) mesajı:

- a) Cimri dost düşman başına.
- b) Cimrilik çok kötüdür.
- c) Cimri insanlar her zaman her yerde cimriliğini gösterirler ve arkasına saklanacakları bahaneleri hep vardır.

4. Fıkranın(YANGIN) mesajı:

- a) Delidir ne yapsa yeridir.
- b) Size güven vermeyen insanlara akanızı dönüp, güvenmemelisiniz.
- c) Akıl akıldan üstündür.

5. Fıkranın(UZAY) mesajı:

- a) Sona kalan dona kalır.
- b) Bir seçim yapmadan önce iyi düşünüp, ölçüp, tartıp ona göre karar almak gerekir.
- c) Birlikten kuvvet doğar.

6. Fıkranın (ORUÇ) mesajı:

- a) Aslında bu dünyada herkes yolcu, hepimiz gelip geçiciyiz. Bir gün öleceğiz.
- b) Yolculukta oruç tutmak zordur.
- c) Oruç niyetsiz olmaz.

S.4) Okuduğunuz fıkrayı düz yazıya çevirerek kendi sözcük ve cümlelerinizle yeniden (tekrar) yazınız.

- S.5)** 1.
2.
3.
4.
5.
6.

Yukarıda sıralanan numaraların yanına okuduğunuz fıkraları en komik bulduğunuzdan en az komik bulduğunuza göre sıralayınız. Numaraların yanına fıkranın başlığını yazmayı unutmayınız!

S.6) Okuduğunuz fıkraları komik buldunuz mu?

() Evet () Hayır

S.7) Okuduğunuz fıkraların neresine güldünüz, neresi size komik geldi?

S.8) Okuduğunuz fıkranın karikatürünü çiziniz.

Başarılar... ☺

AKADEMİK BAŞARI TESTİ**(8. Sınıf)**

S.1)Okuduğunuz fıkranın türü ne ise şıkkın karşısına fıkranın adını yazınız.

- a) Hasta- Doktor fıkrası
- b) Ulus fıkrası
- c) Fabl Türü (kahramanı hayvan olan) fıkralar
- ç) Karadeniz fıkrası
- d) Bektaşî fıkrası
- e) Nasrettin Hoca fıkrası

S.2) Okuduğunuz fıkraların konusu (teması) nedir?

1. Fıkranın konusu:

- a) Hayvanlardan da ders alınır.
- b) Köpek sadık bir dosttur.
- c) Papağanın hırsıza verdiği şok edici cevap.

2. Fıkranın konusu:

- a) Şirketlerin ihale yarışı
- b) Şirketlerin sözcüleri
- c) Tünel ve ihaleler

3. Fıkranın konusu:

- a)Avlanmanın heyecanı
- b)Temel'in av macerası
- c)Avlanmanın tehlikelisi

4. Fıkranın konusu:

- a) Nasrettin hoca'nın talihsizliği
- b)Nasrettin Hoca'nın berber kazası
- c) Beceriksiz berber

5. Fıkranın konusu:

- a) Hazırcevap deli
- b) Haylaz deli
- c) Delinin oltası.

6. Fıkranın konusu:

- a) Bektaşî ve cemaat
- b) Bektaşî ve şarap şişesi
- c) Cami ve imam

S.3) Okuduğunuz fıkranın vermek istediği mesaj nedir?

1. Fıkranın(İSA VE DOBERMAN) mesajı:

- a) Bazı şeyler görüldüğü gibi olmayabilir. İnsan yanılabılır.
- b) Hayvanlar da konuşabilir.
- c) Hayvanların yeteneklerini küçümsememeliyiz.

2. Fıkranın (TÜNEL İHALESİ) mesajı:

- a) Evdeki hesap çarşıya uymaz.
- b) Tedbiri baştan almazsak sonuçta beklemediğimiz şeylerle karşı karşıya kalırız.
- c) El elden üstündür.

3. Fıkranın(TEMEL AVCI) mesajı:

- a) Yeterince bilgi sahibi olmadığımız konularda tedbiri elden bırakmamalıyız.
- b) Emin olmadığımız işe başkalarını da bulaştırmamalıyız.
- c) Riskli işlerde her zaman ortaklaşa hareket etmeliyiz.

4. Fıkranın (BAŞINA PAMUK EKMIŞ) mesajı:

- a)Yapılan bir iş beğenilmediğinde şaka yoluyla bunu ifade ederek kalp kırmadan anlatmalıyız.
- b)
- c)

5. Fıkranın (OLTA) mesajı:

- a)Her komik şeye gülünmez.
- b)İnsan sevdiğine şaka yapar.
- c) Bir insan ile alay etmek isterken kendimiz alay konusu olabiliriz.

6. Fıkranın (SİZ DE ATIN) mesajı:

- a) Toplumsal kurallar bizi korkutur.
- b) Toplum tarafından onaylanmayacak bir açığımız ortaya çıktığında, onu kapatmak vetoplumun onayını kazanmak için farklı davranırız.
- c) İnsanlara karşı önyargılı olmamalıyız.

S.4) Okuduğunuz fıkrayı düz yazıya çevirerek kendi sözcük ve cümlelerinizle yeniden (tekrar) yazınız.

- S.5)** 1.
2.
3.
4.
5.
6.

Yukarıda sıralanan numaraların yanına okuduğunuz fıkraları en komik bulduğunuzdan en az komik bulduğunuza göre sıralayınız. Numaraların yanına fıkranın başlığını yazmayı unutmayınız!

S.6) Okuduğunuz fıkraları komik buldunuz mu?

() Evet () Hayır

S.7) Okuduğunuz fıkraların neresine güldünüz, neresi size komik geldi?

S.8)Okuduğunuz fıkranın karikatürünü çiziniz.

Başarılar... ☺

EK 5- ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Araştırmada öğrencilere uygulanan fıkralara yönelik öğretmen görüşlerinden birkaçı aşağıdaki ek kısmında verilmiştir. Öğrencilerin seviyelerine göre ilkökul düzeyinde olan fıkralara ait görüşler sınıf öğretmenlerine, ortaokul düzeyindeki öğrencilere sunulan fıkralara ait görüşler ise Türkçe Öğretmenlerine aittir.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında Türkçe öğretmeni olarak görev yapan Arif YÜKSEL (İstanbul İ. Şerif Ortaokulu), Emine İLHAN (Balıkesir), Gökhan KOLAY (Sakarya) da öğrencilere uygulanacak fıkraların öğrenci seviyelerine uygun olduğunu belirtmişlerdir.

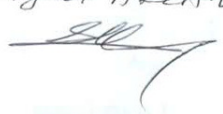
Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında sınıf öğretmeni olarak görev yapan Mehmet TOPAL (Çanakkale Biga Osmangazi İlkokulu Müdürü), Berfun ÖZ (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Leyla Aygün (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Havva ÖZKAN (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Pınar KESMEGÜLÜ (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Elif MUTLU (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Duygu ŞAŞMAZ (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Nurcan ŞAHİN (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Gülsüm KIROĞLU (İstanbul İ. Şerif İlkokulu), Aysel AKAN (İstanbul Cemal ARTÜZ İlkokulu), Naciye BAYKAL (İstanbul Cemal ARTÜZ İlkokulu) Zehra TOPAL (Araştırmacı, İstanbul İ. Şerif İlkokulu) da öğrencilere uygulanacak fıkraların öğrenci seviyelerine uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlere ait olan görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

Görüş 1:

İstanbul ili Beyoğlu ilçesi Cemal Artüz ilkökulu'nda görev yapan sınıf öğretmeni Aysel AKAN'a ait görüş ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

Bence çok güzel düşünülmüş. Çocukların seviyesine uygun. Özellikle fıkraları çok beğenerek okudular.

Aysel AKAN


Görüş 2:

İstanbul ili Beyoğlu ilçesi Cemal Artüz ilkokulu'nda görev yapan sınıf öğretmeni Naciye BAYKAL'a ait görüş ve yorumlar aşağıdaki gibidir.

4. sınıf öğretmeni olarak fıkraları değerlendirici, konuk ve soruların seviyelerine uygun buldum.


Naciye BAYKAL
Sınıf Öğretmeni

Görüş 3:

İstanbul ili Beyoğlu ilçesi İhsan Şerif İlkokulu'nda görev yapan sınıf öğretmeni Elif MUTLU'nun 4. sınıf ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan fıkralar hakkındaki görüş ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Anbma olarak
değerlendirdiğimiz 4. sınıf fıkraları
seviyelerine uygun, her
cinsitleri onbarmıdır.
5. sınıf fıkraları benim
sınıfta bazı öğrenciler tarafından
onbma sorunu yazılmıştır.
Ama 5. sınıf seviyesine uygundur.

Görüş 4:

İstanbul ili Beyoğlu ilçesi İhsan Şerif İlkokulu'nda görev yapan sınıf öğretmeni Havva ÖZKAN'nın 4. sınıf ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan fıkralara ait görüş ve yorumları aşağıdaki gibidir.

5. Bektaşî Fıkrası

Dilenci Olmazdın:

Dilencinin biri, Bektaşî'ye: – "Bir sadaka ver sana dua edeyim." Bektaşî ona para verdikten sonra dilenciye dönerek: – "Duanı istemem." Dilenci sorar: – "Neden?" – "Eğer duan kabul olsaydı, sen dilenci olmazdın!"

*_*_*

Anlaşılmıyor. Epeycece

6. Nasrettin Hoca Fıkrası

Benim Yerime Seni Götürür:

Nasreddin Hoca ölüm döşeğindeymiş. Karısını çağırmış.

-Hanım en güzel elbiselerini giy, iyice kokular sürün, tak takıştır yanıma gel otur.

-Ayol hoca delirdin mi sen. Bu durumdayken ben nasıl süslenirim?

-İyi ya azrail gelince belki beğenip benim yerime seni götürür.

*_*_*

Anlaşılmıyor. Nasrettin Hoca'yı duyurmuştu. Olsun. Epeycece

5. SINIF FIKRALARI**1. Karadeniz Fıkrası**

Cemaat:

Bir gün imam Temel arkadaşları ile konuşuyormuş ve söz dine geçmiş hepsi "bu dini ben icat etseydim..." diyerek sırayla fikirlerini söylüyorlarmış. Sıra Temel'e gelmiş imam Temel;

"Bu dini ben icat etseydim cemaati imamın arkasına değil önüne koyardım" demiş. Arkadaşları niye demişler imam Temel "çünkü ben namaz kıldırırken cemaat arkada napiyi diye meraktan çatlıyorum" demiş:)

Anlaşılmıyor. Koby.

Buzdolabı:

Akıl hastanesinde 3 deli iyileşmek üzereymiş ki doktor; _ "Gelin bakalım yanıma siz üçünüz." der. Üç deli doktorun yanına gelir ve doktor derki; _ Bakın şu buzdolabını şurdan şuraya taşıyın sizi taburcu edeceğim.

Deliler tamam deyip işe başlarlar, ve dolabı doktorun dediği yere koyarlar. Doktor sorar; _ Öbür arkadaşınız nerde? Delilerden biri cevap verir;

_ O dolabın içinde rafları taşıyor.!!

*_*_*

Anlaşılmıyor. Okunmadı, zehir oldu

Ekmek ve Ördek:

Ördek, bir eczaneye girer ve eczacıya sorular sormaya başlar.

- Ekmek var mı?
- Yok.
- Ekmek var mı?
- Yok.

*Öğrenciler göz epledi.
Anlaşılması kolay
Tekrar sorar yerinde bir notabono vardı*

4. SINIF FIKRALARI

4. Sınıf Öğretmeni Havva ÖZKAN'ın yorumları.

1. Fabl Türü Fıkralar

Yabancı Dil:

İki kedi oturuyorlarmış. Birinin yavrusu gelip annesine anne:

-Hav hav demiş..

Öteki kedide hayrola senin çocuğa ne oldu böyle? demiş.

Anne kedi hemen cevap vermiş:

-Bizim çocuk yabancı dil öğreniyor... ☺

*_*_*

*Sınıf içinde bu fıkrayı okudu-
ğunda çocukların anlaması kolay
oldu. Çocuklar fazla eplemeli
bulmadı. Farklı hayvanlar ve
daha farklı bir kelime kullandığı
bilir.*

2. Deli Fıkrası

Merdiven:

Üç deli deliler hastanesinden kaçmaya karar verirler ama hastaneden kaçmak için 100 basamaklı merdiven engelini aşmak zorundadırlar ve merdiveni çıkmaya başlarlar 1 2 3 4 5 derlerken 50.basamağa gelirler birinci deli ben çok yoruldum der ve geri döner. İki deli devam eder 80.basamakta ikinci deli de yorulur ve geri döner. Üçüncü deli merdivenleri çıkmaya devam eder 81 82 83 90 95 96 derken son basamak olan 100. merdivene gelir ve derki onuda yarın çıkarım der ve geri döner. :)

*_*_*

*Öğrenciler eplediler ve anlaması
kolay bir fıkradır.*

3. Ulus Fıkrası

Kaktüs:

Bir Fransız bir Alman bir de Türk oturuyolarmış. Konu çiçeklerden açılmış. Fransız bizim güllerimiz çok meşhur demiş. Diğer ikisi biz sizin güllerinizle burnumuzu sileriz demiş. Alman bizim sümbüllerimiz meşhur demiş. Diğer ikisi biz o sümbüllerle burnumuzu sileriz demiş. Türk de bizim kaktüslerimiz meşhur sıkıysa silin burnunuzu demiş.

*_*_*

Anlaşılması kolay.

4. Karadeniz Fıkrası

Dua:

Tursun Sormus Temele:

Ula Temel Sen kac dua biliyorsun;

Temel: - Dört adet dua pileyrum demis.

Tursun Hangilerini pileysun demis;

Temel:- Uç ihlas bir Elham'i pileyrum daaa, demiş.

5. Bektaşî Fıkrası

*Gök diğbet çekici değil.
Çocuklar sezi bektaşiler.*

*Diğer ikisi yine türkçe
Fransız ve Alman denilmesini
daha uygun.*

Dünyanın Dengesi:

Dünyada meraklılar çok...

Biri hocaya: -Şu dünya ne kadar tuhaf demiş.

Hoca aksakalını sıvazladıktan sonra: -Neresi tuhaf diye sormuş.

-Sabah oldumu insanların her biri bir tarafa gidiyor.

-Bazıları bu yana bazıları bu yana... Neden ki? Deyince.

Hoca çok fazla düşünmeden şu cevabı vermiş:

-Neden olacak hepsi bir tarafa gitse dünyanın dengesi bozulurda ondan .

*_*_*_*

4. sınıfın konularında
ilgi edildiyi içi çoktu
içerilebilir. Ahlasılır.

EK 6- MİZAH TUTUM ÖLÇEĞİNE AİT GÜVENİRLİK TESTİ SONUÇLARI

İlk etapta yapılan Mizah Tutum Ölçeğine ait Cronbach's alfa güvenirlik çalışması puanı:

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,793	,799	37

	Item Statistics		
	Mean	Std. Deviation	N
M1	4,41	1,374	1034
M2	4,35	1,025	1034
M3	4,63	,811	1034
M4	4,19	1,158	1034
M5	3,83	1,549	1034
M6	4,00	1,107	1034
M7	2,68	1,383	1034
M8	4,53	,970	1034
M9	2,95	1,432	1034
M10	3,85	1,349	1034
M11	3,35	1,522	1034
M12	2,29	1,355	1034
M13	3,64	1,491	1034
M14	4,07	1,288	1034
M15	3,49	1,441	1034
M16	3,53	1,531	1034
M17	2,59	1,419	1034
M18	3,51	1,421	1034
M19	3,41	1,535	1034
M20	3,12	1,448	1034
M21	2,75	1,472	1034
M22	2,69	1,487	1034
M23	3,11	1,423	1034
M24	3,82	1,261	1034
M25	3,60	1,174	1034
M26	4,28	1,129	1034
M27	4,18	1,288	1034
M28	3,85	1,306	1034
M29	3,53	1,305	1034
M30	3,46	1,276	1034
M31	3,75	1,457	1034
M32	3,64	1,465	1034
M33	3,35	1,416	1034
M34	3,33	1,519	1034
M35	4,34	1,067	1034
M36	3,74	1,406	1034
M37	3,95	1,325	1034

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,616	2,286	4,634	2,348	2,027	,332	37
Item Variances	1,811	,658	2,400	1,741	3,646	,190	37

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
133,78	293,839	17,142	37

ikinci etapta yapılan güvenirlik çalışması sonucu

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,846	,847	32

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
M1	115,73	301,775	,236	,845
M2	115,78	302,361	,322	,843
M3	115,50	305,466	,310	,843
M4	115,94	296,636	,424	,840
M5	116,30	296,068	,308	,843
M6	116,14	299,736	,364	,842
M7	117,45	303,799	,191	,847
M8	115,60	304,942	,266	,844
M10	116,28	295,175	,386	,841
M11	116,79	296,408	,309	,843
M13	116,49	288,988	,467	,838
M14	116,07	296,763	,372	,841
M15	116,65	304,806	,159	,848
M16	116,61	285,365	,526	,836
M18	116,62	292,930	,410	,840
M19	116,73	283,904	,554	,835
M21	117,38	300,343	,243	,845
M23	117,03	303,344	,192	,847
M24	116,31	300,677	,289	,844
M25	116,54	302,444	,272	,844
M26	115,85	296,560	,439	,840
M27	115,95	301,412	,265	,844
M28	116,28	296,652	,368	,841
M29	116,61	297,052	,359	,842
M30	116,68	301,042	,276	,844
M31	116,38	293,088	,395	,841
M32	116,50	292,515	,404	,840
M33	116,79	292,679	,418	,840
M34	116,80	291,171	,413	,840
M35	115,80	301,533	,330	,843
M36	116,39	287,192	,540	,836
M37	116,18	291,152	,487	,838

EK-7 AKADEMİK BAŞARI TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın Konu Alanı Uzmanı,

İlköğretim 4.-8. Sınıf Öğrencilerinde Mizah Kavramının Gelişimi başlıklı yüksek lisans çalışması kapsamında bir araştırma yapmaktayım. Araştırma kapsamında gereksinim duyulan verileri toplamak amacıyla hazırlanacak *Akademik Başarı Testinde* yer alması düşünülen maddeler uzman değerlendirmesi için ilişikte sunulmuştur. Öğrencilerin mizah kavramının gelişimini tespit etmeye yönelik hazırlanan *Akademik Başarı Testinde* yer alacak sorular/maddeler, sizlerin eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilecektir.

Sizden, *Akademik Başarı Testinde* yer alan soruların öğrencilerin sahip oldukları dil becerileri ve kültür yapılarının mizah kavramına etkisini ölçmede uygun olup olmadıklarına ilişkin değerlendirme yapmanız beklenmektedir. Araştırmanın amacına uygun bulmadığınız veya dil açısından eksik ve/ya hatalı olduğunu düşündüğünüz sorularda/maddelerde, üzerinde düzeltme yapılarak *Akademik Başarı Testi'ne* dahil edilebilir bulduklarınız için önerilerinizi ifade üzerinde veya açıklama bölümünde lütfen belirtiniz. Maddelere ilişkin değerlendirmenizi formda her bir madde için ayrılan yere “Uygun” veya “Uygun Değil” seçeneklerinden birine “X” işaretini kullanarak belirtmeniz beklenmektedir. Konuya ilişkin yeni madde önerilerinizi ve sorular ile cevap seçeneklerinin sıralanışını bölüm sonunda ayrılmış yere (“Önerileriniz”) belirtebilirsiniz.

Göstermiş olduğunuz ilgi ve değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Zehra TOPAL

Abant izzet Baysal Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

**4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU			
2. SORU			
3. SORU			
4. SORU			

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL- AİBÜ TRE ABD YLÖ

**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU			
2. SORU			
3. SORU			
4. SORU			

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL- AİBÜ TRE ABD YLÖ

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU			
2. SORU			
3. SORU			
4. SORU			

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL- AİBÜ TRE ABD YLÖ

**7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU			
2. SORU			
3. SORU			
4. SORU			

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL- AİBÜ TRE ABD YLÖ

**7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU			
2. SORU			
3. SORU			
4. SORU			

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL- AİBÜ TRE ABD YLÖ

Doldurulmuş Olan Uzman Değerlendirme Formları:

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

AİBÜ TRE ABD YLÖ

**7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

**8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL- AİBÜ TRE ABD YLÖ

*Amr Yücel
İhsan Şahin Öztürk*

**4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL

AİBÜ TRE ABD YLÖ

Leyla AYGÜN

**4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

**7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

**8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

Her türlü katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zehra TOPAL

AİBÜ TRE ABD YLÖ

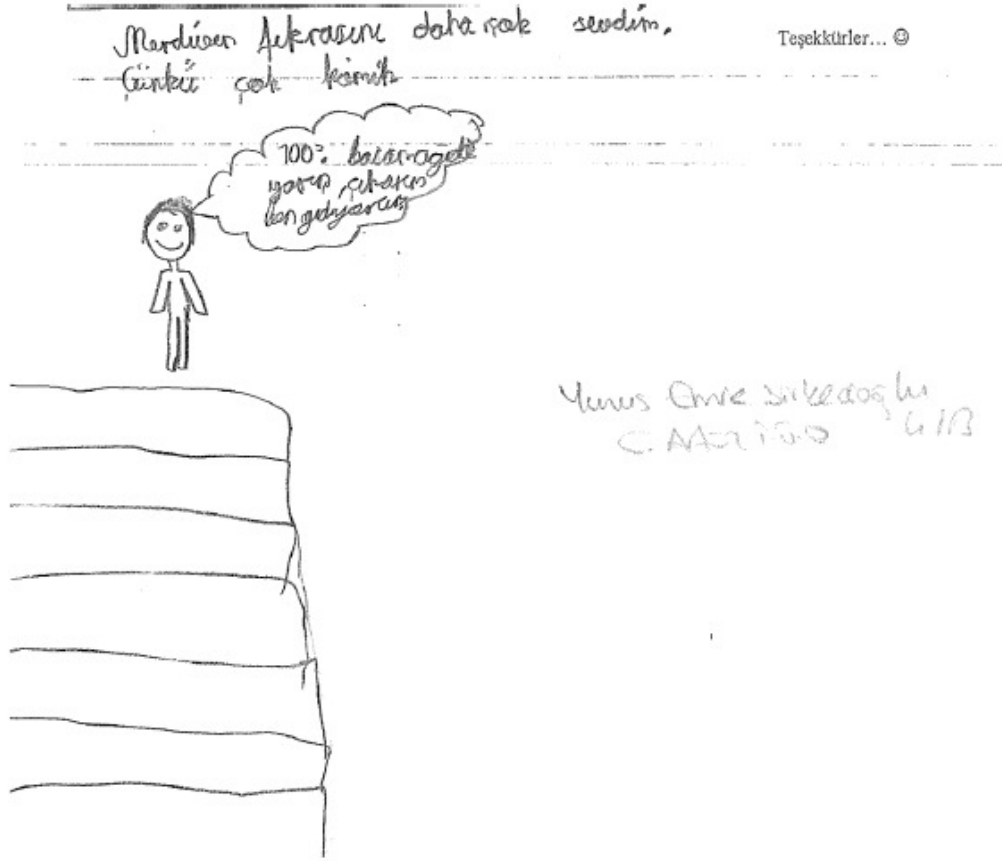
*Derfen Öz
İhsan Sarıf iD*

**4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN AKADEMİK BAŞARI
TESTİNE AİT UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU**

SORU SIRASI	UYGUN	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMA
1. SORU	X		
2. SORU	X		
3. SORU	X		
4. SORU	X		

EK 8-FIKRALARA AİT KARİKATÜR ÇİZİMLERİ

ÇİZİM 1:



En çok beğendiğim fıkra baktüs'ün Cümbi'ye çok komik ve çok eğlenceliydi figürlerinde güzeldi ama bu işleimde en komik olan ve çok güldüren Türkin karıştığı yandı.



Elif Gül Inselman 6.11.20

ÇİZİM 2:

ÇİZİM 3:

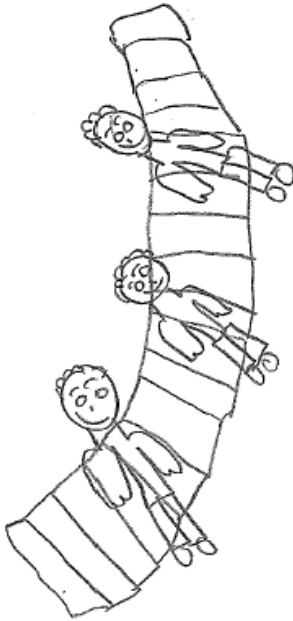
Dünyanın dengesi ile ilgili bğendim. Çünkü dünya sadece
dünya denizleri ile tutulmuş gibiydi. Medeniler hepisi bir tarafta
gitsen dünyanın dengesi bozulurdu oradan.



Elanur Doku 4/B
Cemal AKA 15.0

ÇİZİM 4:

Ben Mardinsen fikrini bğendim. Çünkü
100 mardinsen 16 sını çıkıp gori kodlarında
yatan çıkarın demesi beni çok güldürdü.



Ahmet Keleşoğlu 4/B
Cemal AKA 15.0

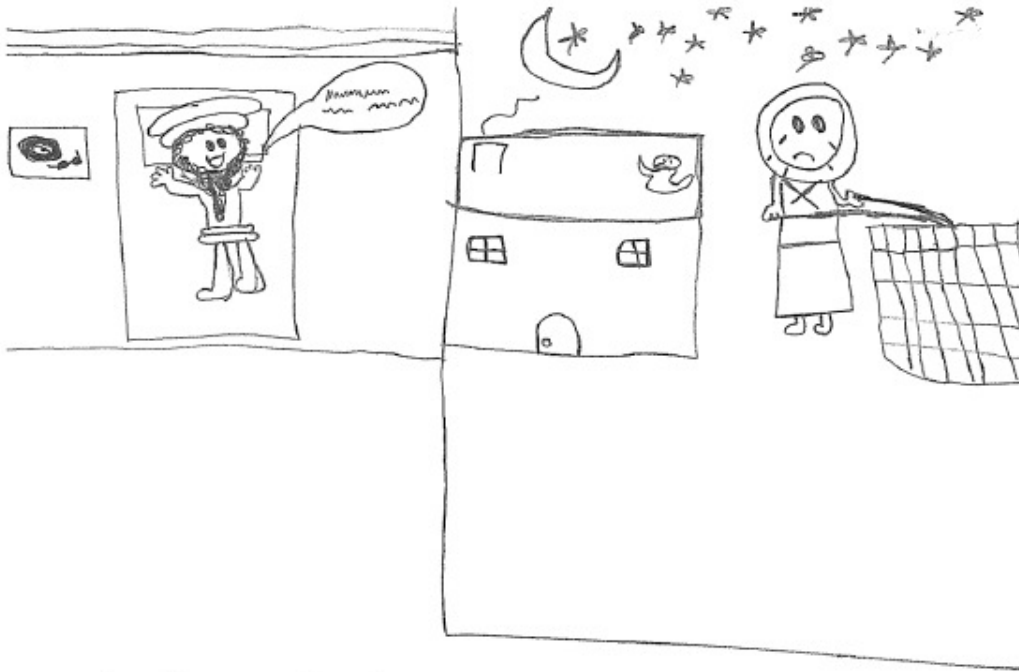
ÇİZİM 5:

Yabancı, dil
 iki kedi öğrencilerinin birinin zıvırsu gibi başkane der
 kavrakla den anu anmeside kendi çocuk yabancı
 dil öğrenen anbu çok komik



Ahmet Duran AKGAY
 Cevdet Akar 16.04.13

ÇİZİM 6:



6- Hoca ve Akrab.

Ayşegül Yüksel S/C
 Halkay 16.0

ÇİZİM 7:

Ben en çok Dua fikrasi^{Teşekkürler... ©}ni beğendim. çünkü konuşmaları çok komi me gitti



ÇİZİM 8:

ASUDE ÜN
SIC - 739
Hasköy 16.0

HOCA VE AZRAİL

NENEN = İĞLERİNDEN BANA EN KOMİĞİ O GELDİ.
"EN GÖK BEĞEN DİĞİM BÖLÜMÜ İŞİ İYİ YA AZRAİL GELİNCE
BELKİ BEĞENİP BENİM YERİME SENİ GÖTÜRÜR" İDİ

KARİKATÜR

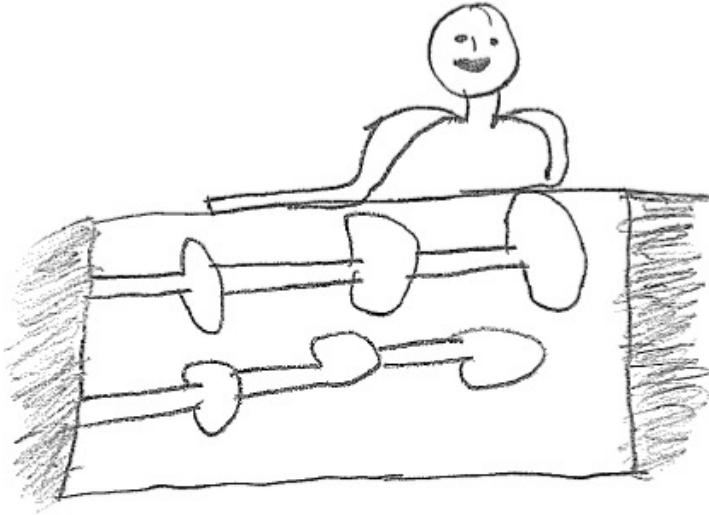


ÇİZİM 9:

Begünə nadeim = Camatı lən ilet etim deməsi.

Karikatur

"Cemat"

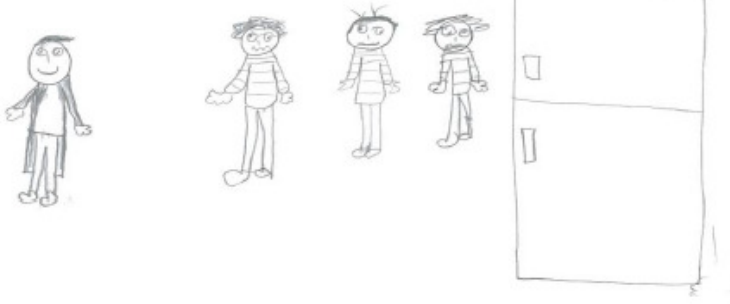


ÇİZİM

10:

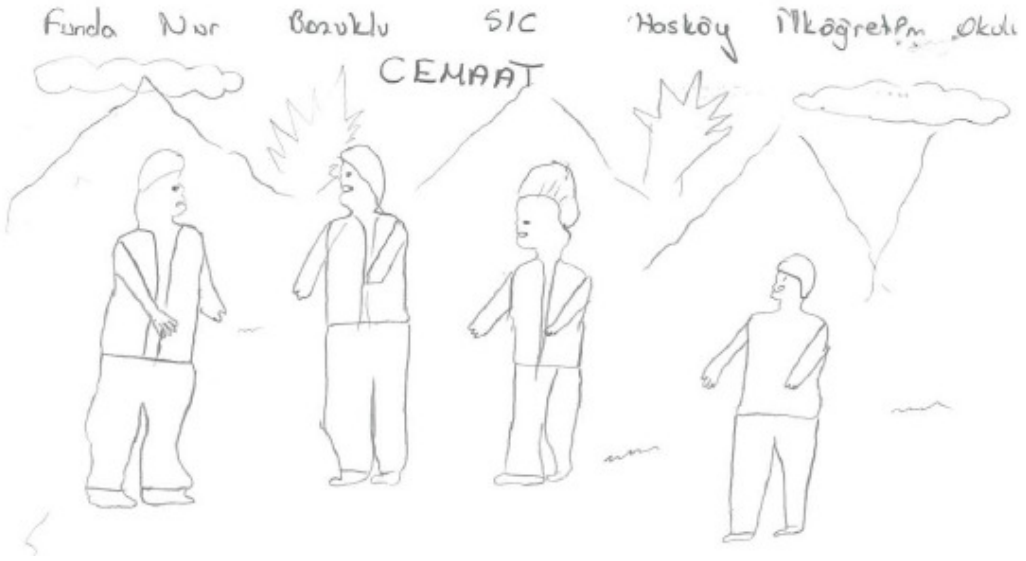
Buzdolabı

Başarılar... ☺



Ömer ZENGÜL
SİD

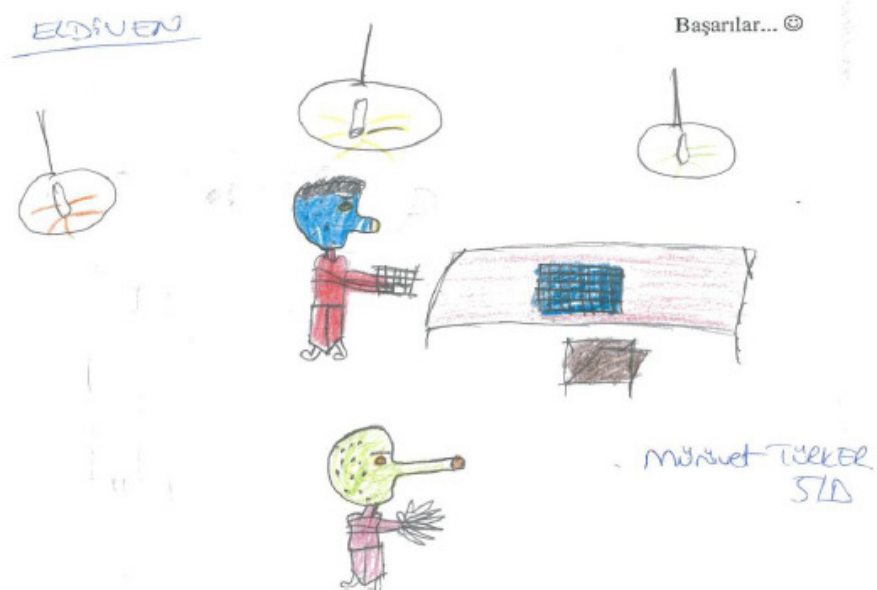
ÇİZİM 11:



ÇİZİM 12:



ÇİZİM 13:



ÇİZİM 14:

Silenci Olmordun!

Başarılar... ☺



Mehmet İmdat 5/11

ÇİZİM 15:

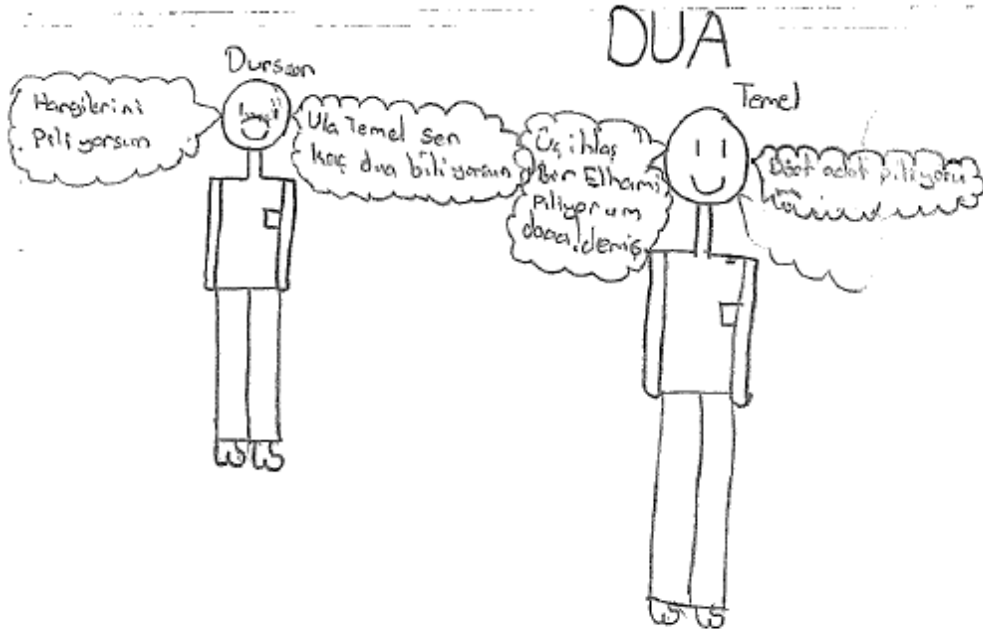
Yabancı Dil

Başarılar... ☺



ÖZNE DENE
İ. S. S. S. S.
UİE

ÇİZİM 16:

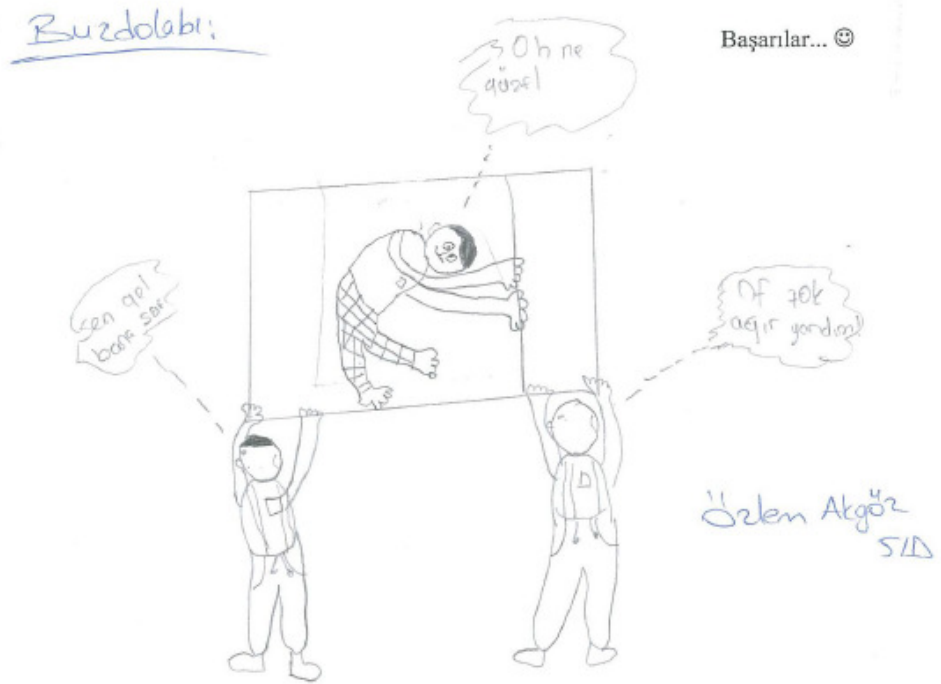


Fatma YANAR
1.2.2017 1.0.0
4-6 1054

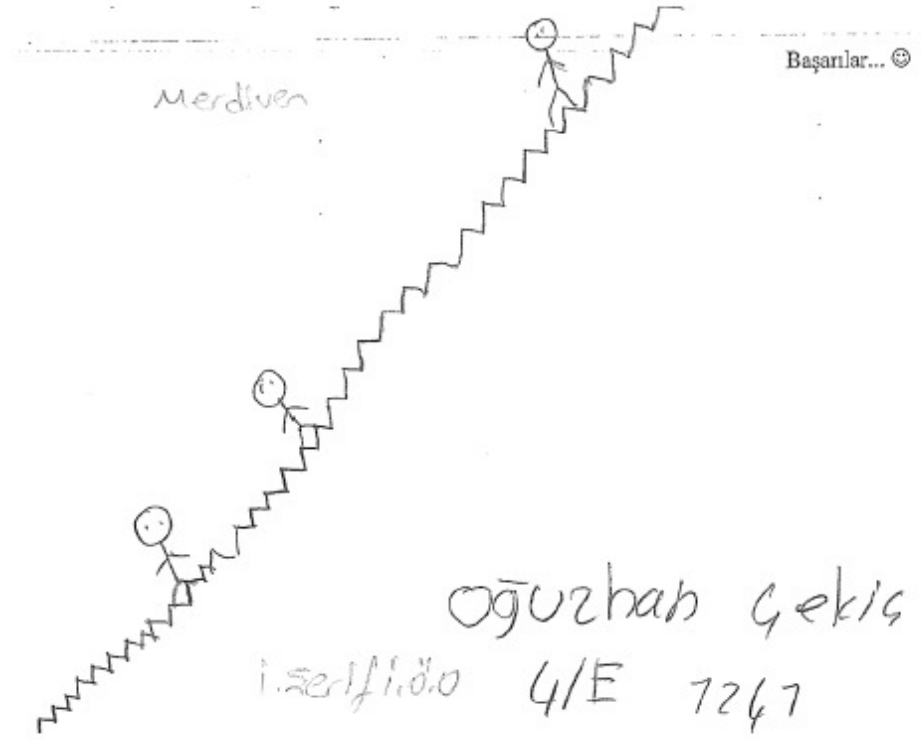
ÇİZİM 17:



ÇİZİM 18:



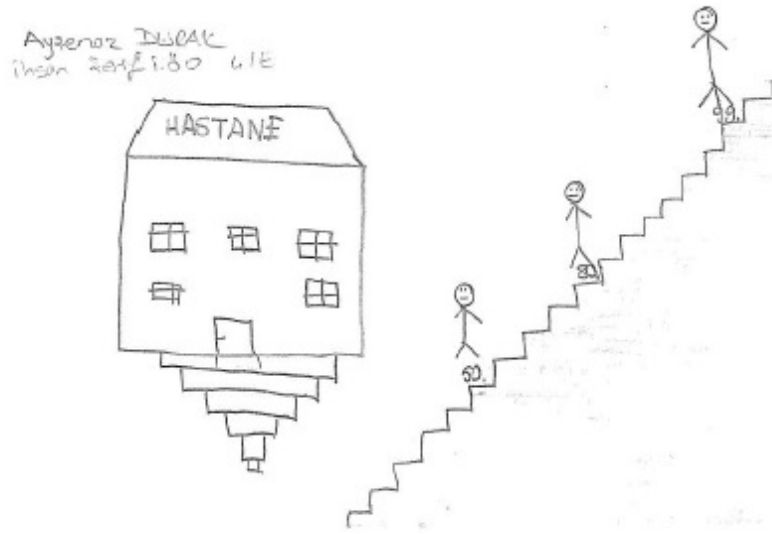
ÇİZİM 19:



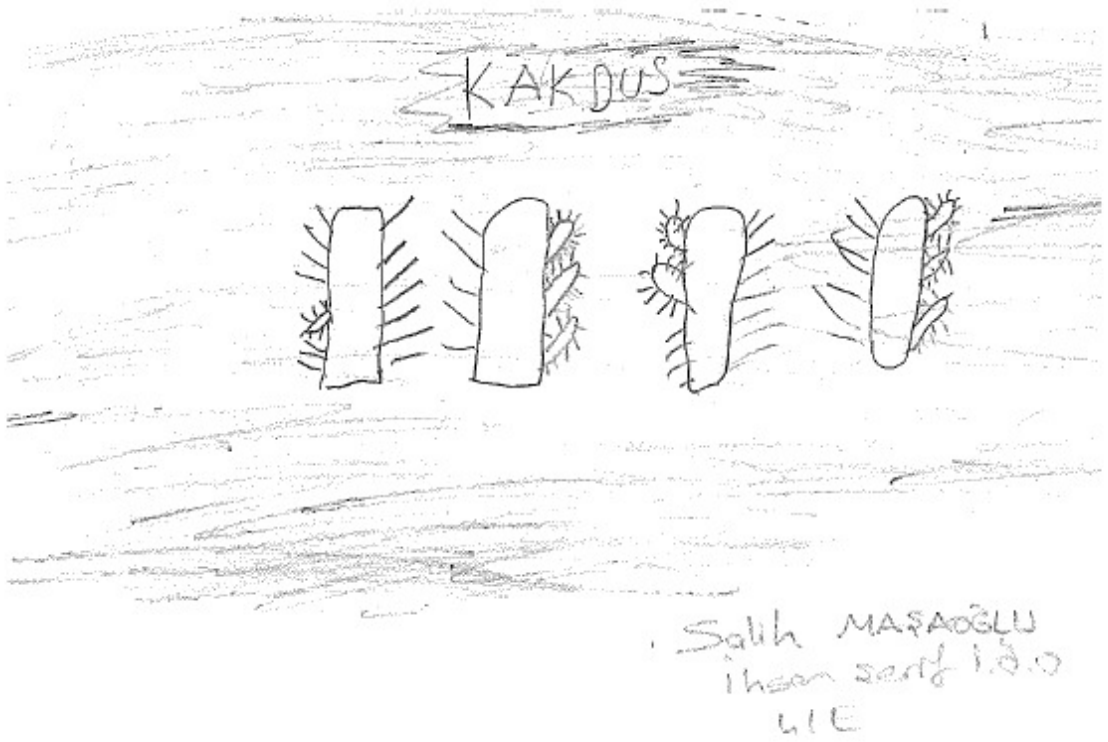
ÇİZİM 20:



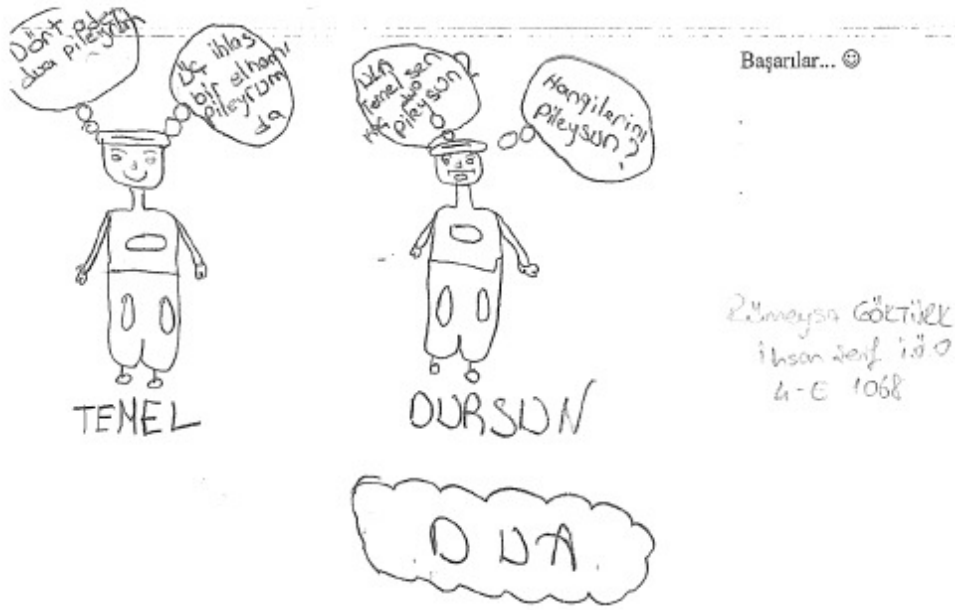
ÇİZİM 21:



ÇİZİM 22:



ÇİZİM 23:

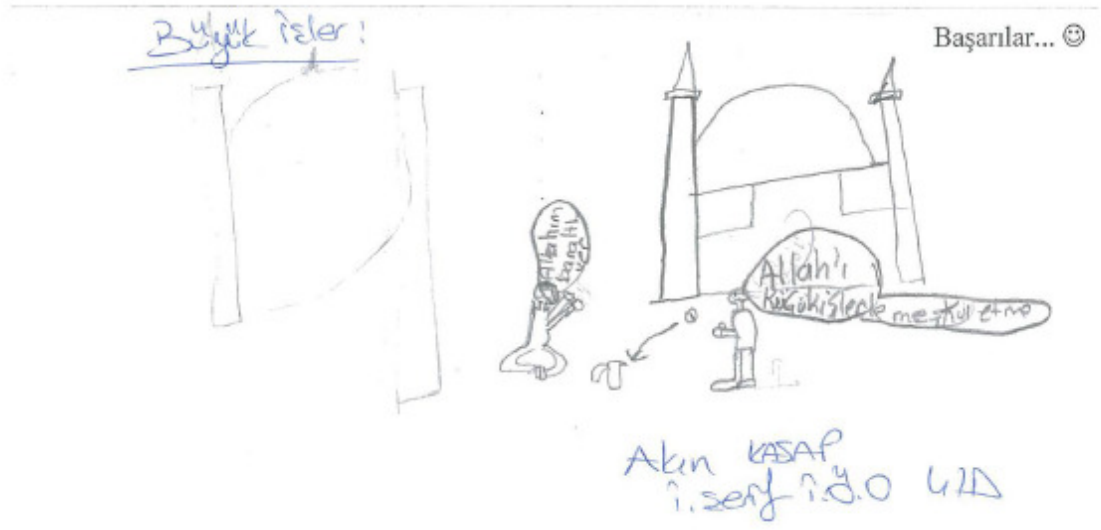


ÇİZİM 24:

Kaktüs:



ÇİZİM 25:



ÇİZİM 26:



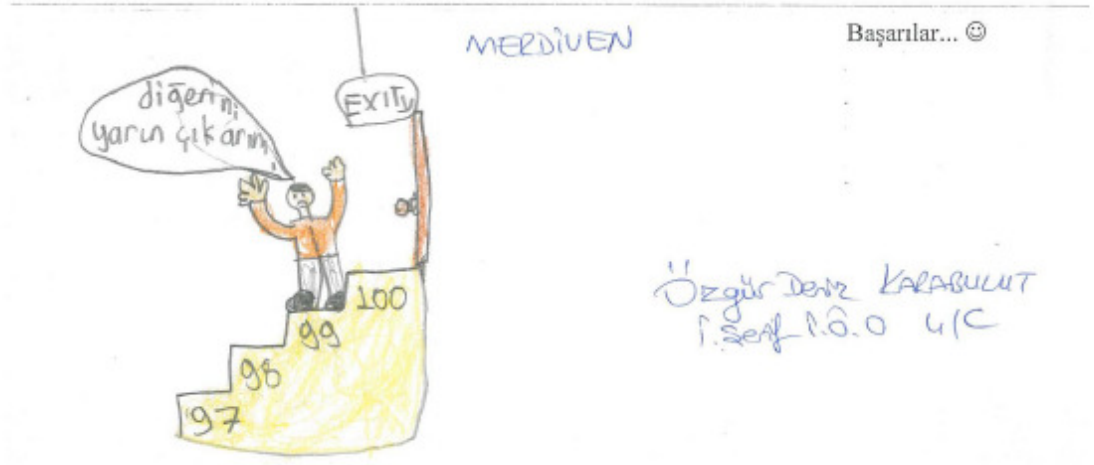
ÇİZİM 27:



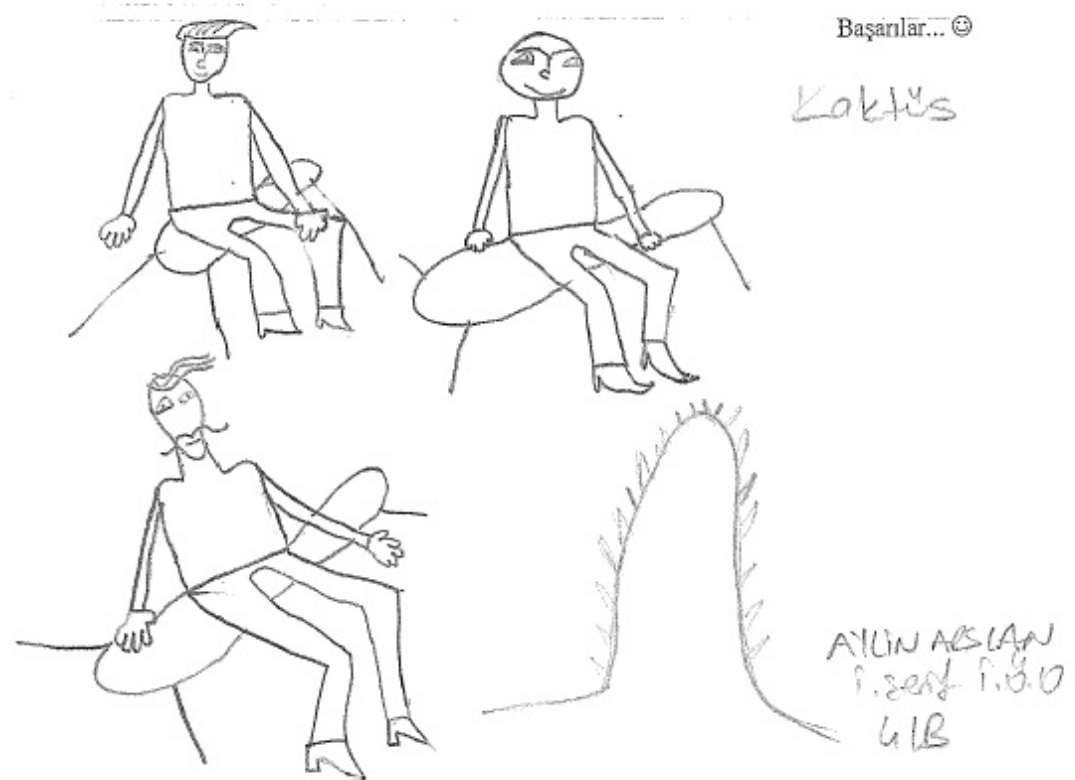
ÇİZİM 28:



ÇİZİM 29:



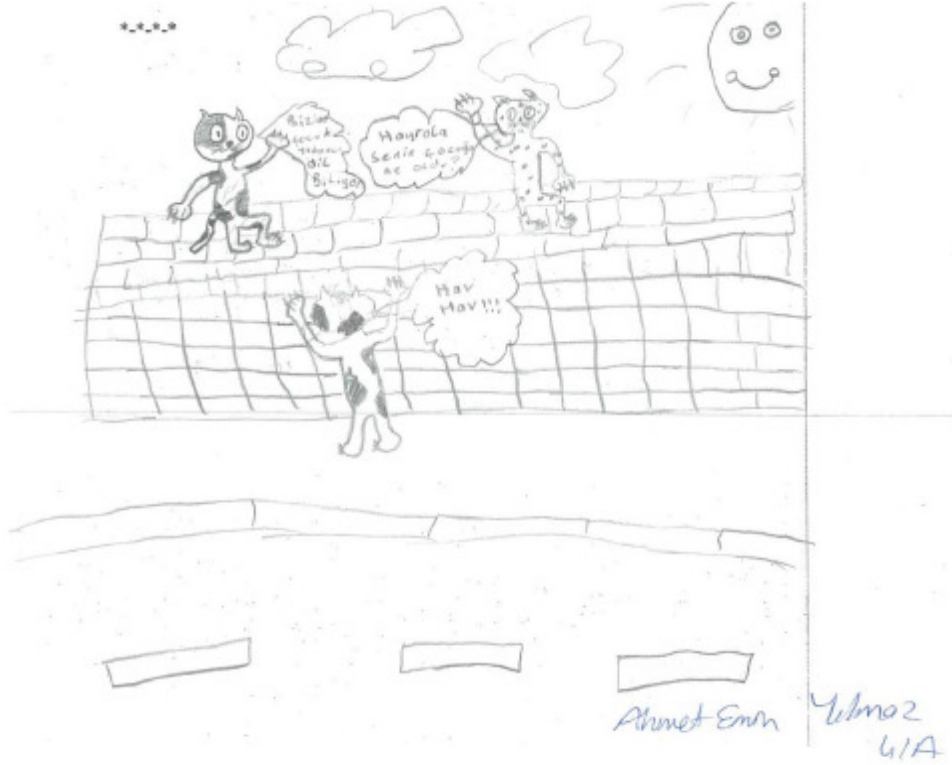
ÇİZİM 30:



ÇİZİM 31:



ÇİZİM 32:



ÇİZİM 33:

-Neden olacak hepsi bir tarafa gitse dünyanın dengesi bozulurda ondan . ☺

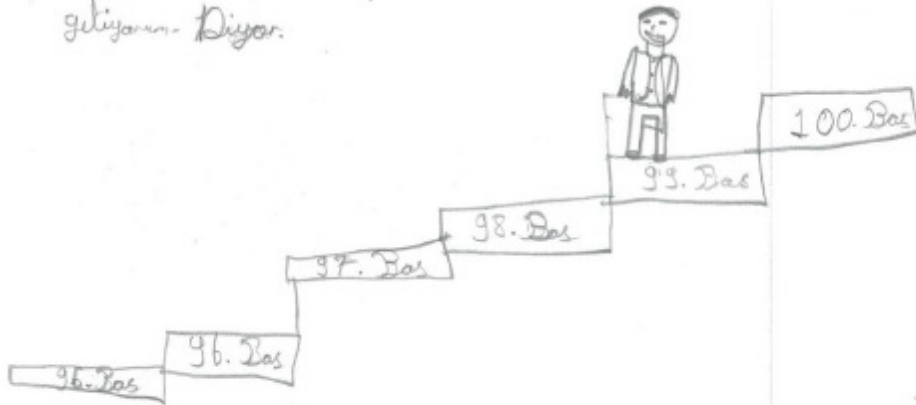


Hepsi çiçeklerle burununu siliyor. Ama Türk kapısının üstüne diyerek hadi bunları burunlarına silince gördüm

Buse Nil Aygidoz 4/A

ÇİZİM 34:

Martini; Çünkü üçüncü adam 100. Basma geliyor. Ama 4. adam geliyor. Diğer.

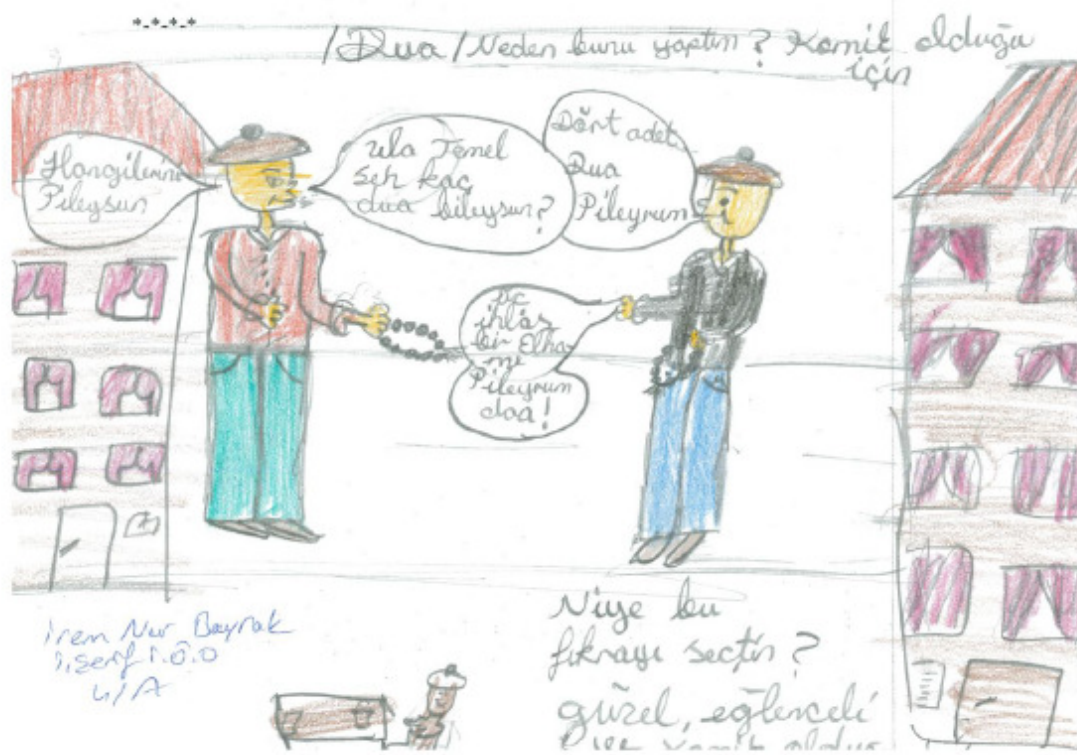


Hosay Üstünerçay 4/A

ÇİZİM 35:



ÇİZİM 36:



ÇİZİM 37: (BUZDOLABI)



ÇİZİM 38:



ÇİZİM 39:

En çok cemaat fikrasiını sevdim. Çünkü Temel'in
fıkraları müthiş oluyor. 😊



ÇİZİM 40:

Dilenci Olmazdın
Çok beğendim bu fikrayı çünkü duası kabul dsaydı
kendine zengin olması için dua ederdi.



ÇİZİM 41:

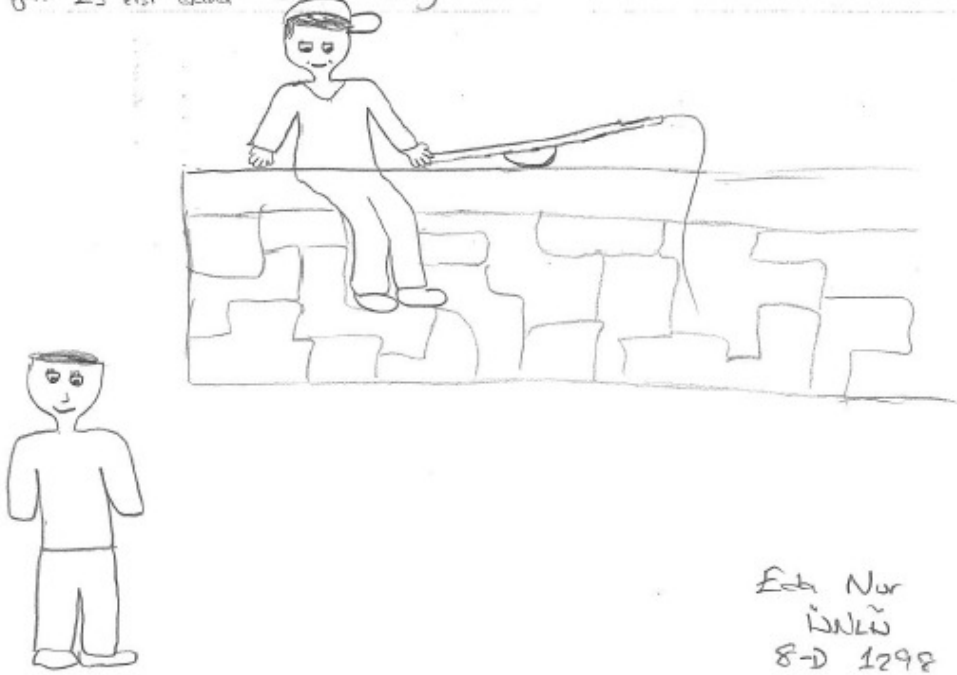


ÇİZİM 42:



ÇİZİM 43:

OLTA
 Bu fıkrayı beğenim. Çünkü Delinin, yoldan geçen adamı söylediği
 Laf çok komikti: "Birde Seninle beraber 23 oldu derken
 yani 23 kişi daha b- soruyu sormus demektir."



Ede Nur
 İNİLÜ
 8-D 1298

ÇİZİM 44:



Azize COYSAL 8C
 Huda, 100

ÇİZİM 45:

SİZ DE ATIN

Teşekkürler... ☺

Adamın yalan söyleyip sonra da 92'ci düzeltmesi? çok hoşuma gitti. ☺

BURCIN COCAK
80
Hastay Psikologambul

ÇİZİM 46:

5. OLTA

"

Ben "Oltta" başlıklı fikrayı seçtim. Aslında hepisi çok güzel ama 92'lerinden birini seçmem gerektiği için bu fikrayı seçiyorum.

BÜYÜK ETÜKÜ
Ankara 100

ÇİZİM 47:

İsa ve Doberman

Teşekkürler... ☺

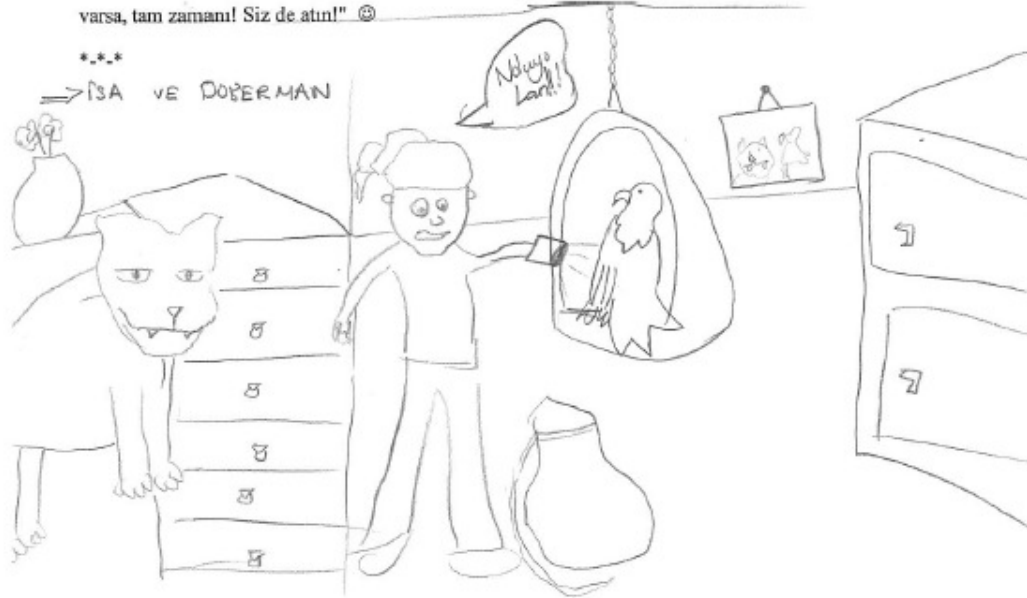
Papağanın İsa'ya Doberman demesi ve hirsizlik korkması.

İrfan Kuvatlı
Havuzlu Köyü

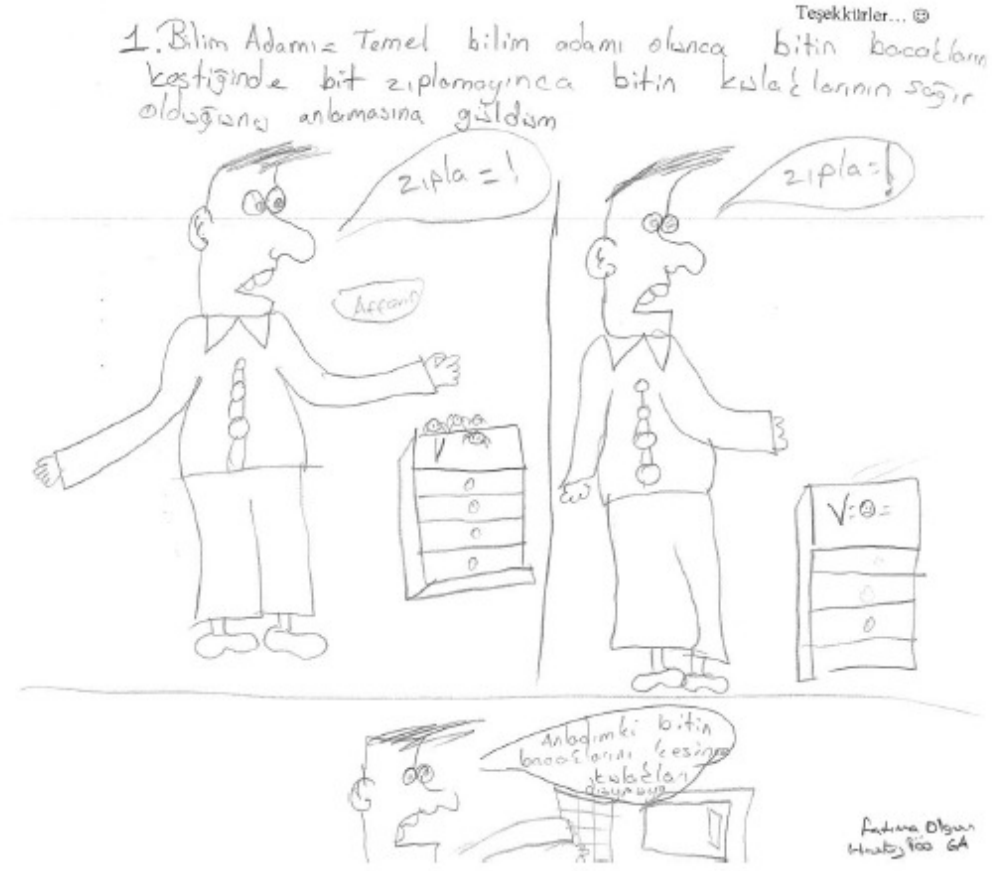
ÇİZİM 48:

varsa, tam zamanı! Siz de atın!" ☺

→ İSA VE DOBERMAN



ÇİZİM 49:



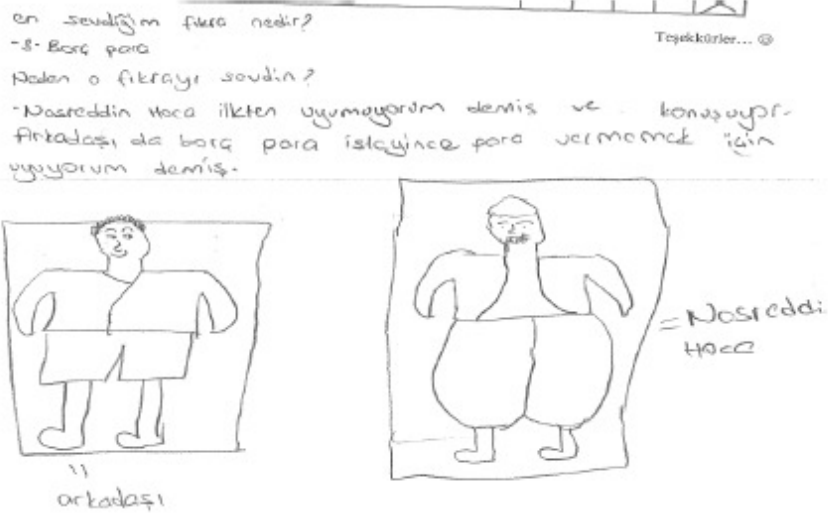
ÇİZİM 50:



ÇİZİM 51:



ÇİZİM 52:



En Dostu
6A Hazış 950

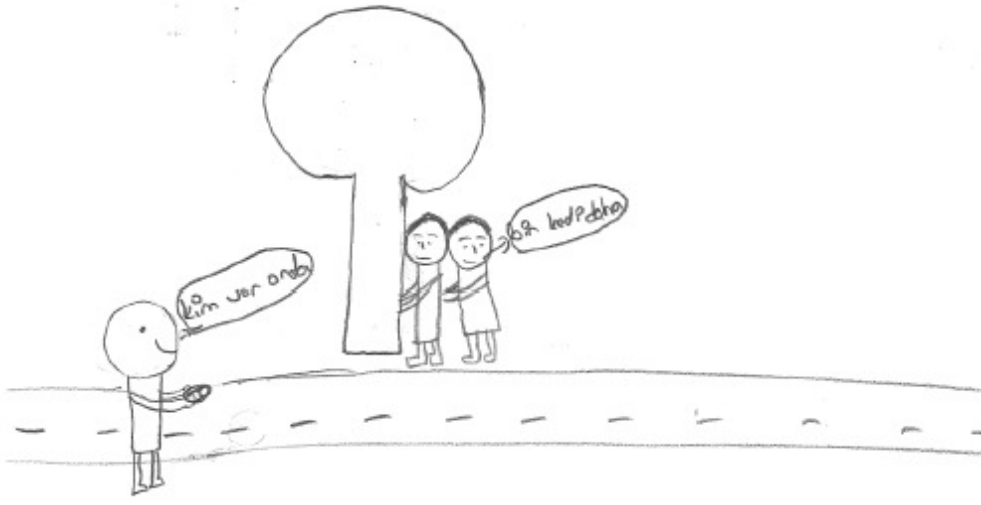
ÇİZİM 53:



ÇİZİM 54: (Rümeysa Turap- 6/A- Hasköy Ortaokulu)



Çizim 55:



Karpat DENİZ
GA Haskay GSO

Çizim 56:

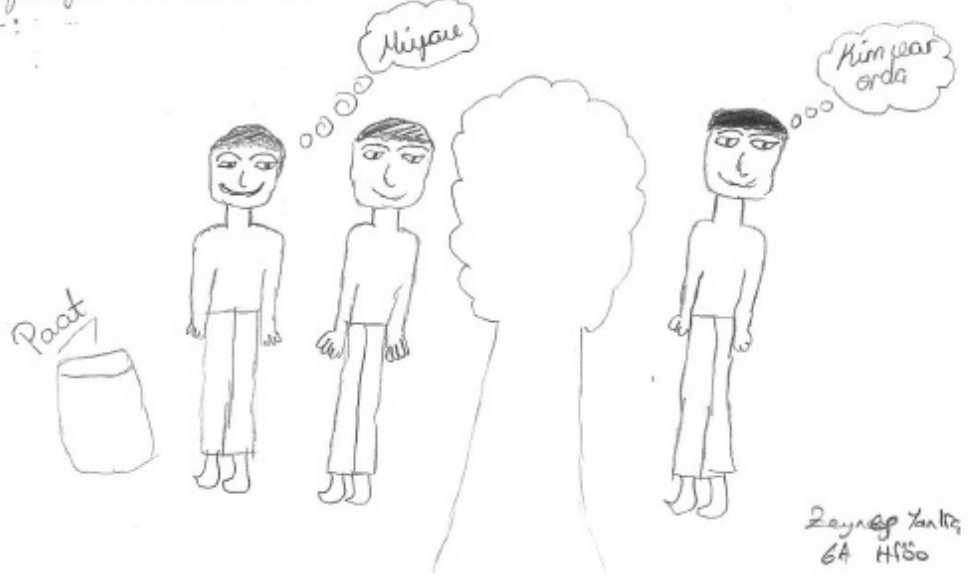
"DEVE KUSU"nu şurdım Deve kışlarının diğerlerini görmemesi
kaniyle.



Ercan AKIN
GA Haskay GSO

Çizim 57:

Beyündüğüm fıkra: Miyaue
Neden Beyündüğüm: Belirini! aklını.
Karikatür:



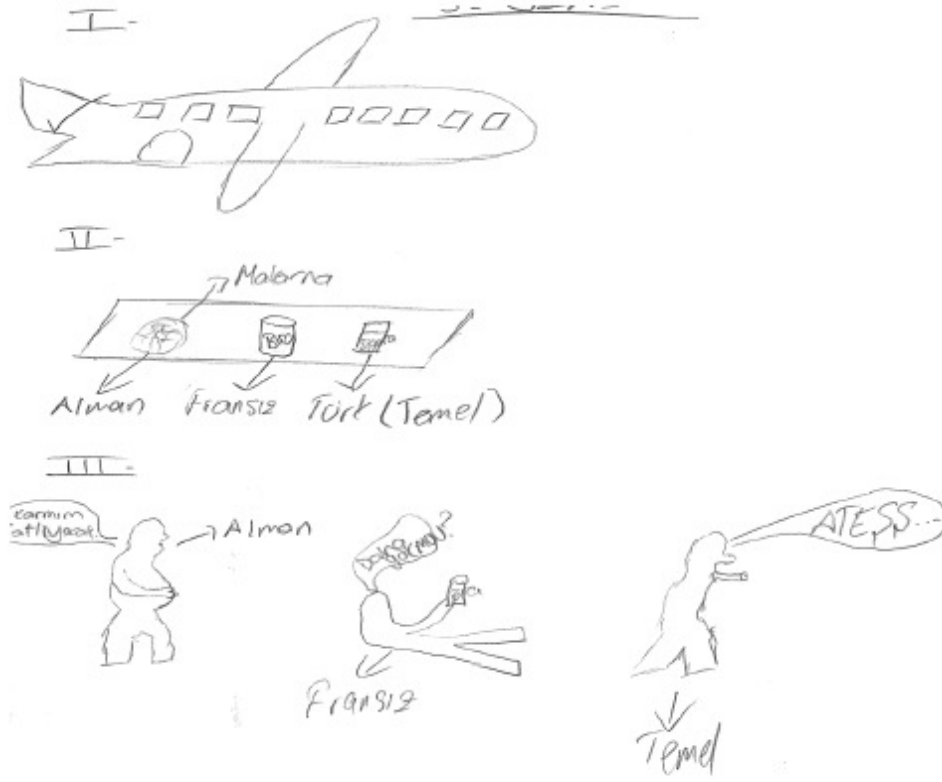
Çizim 58:



Bu fıkrayı seçmemin nedeni bence daha komik ve etkileyici geldi.

M Halkı ALP
6A HİSÖ

Çizim 59:



Çizim 60:



BURAK GÖRKAN
7A HİDD

ÇİZİM 61:



CANER CEYHAN
6A HİSÖ

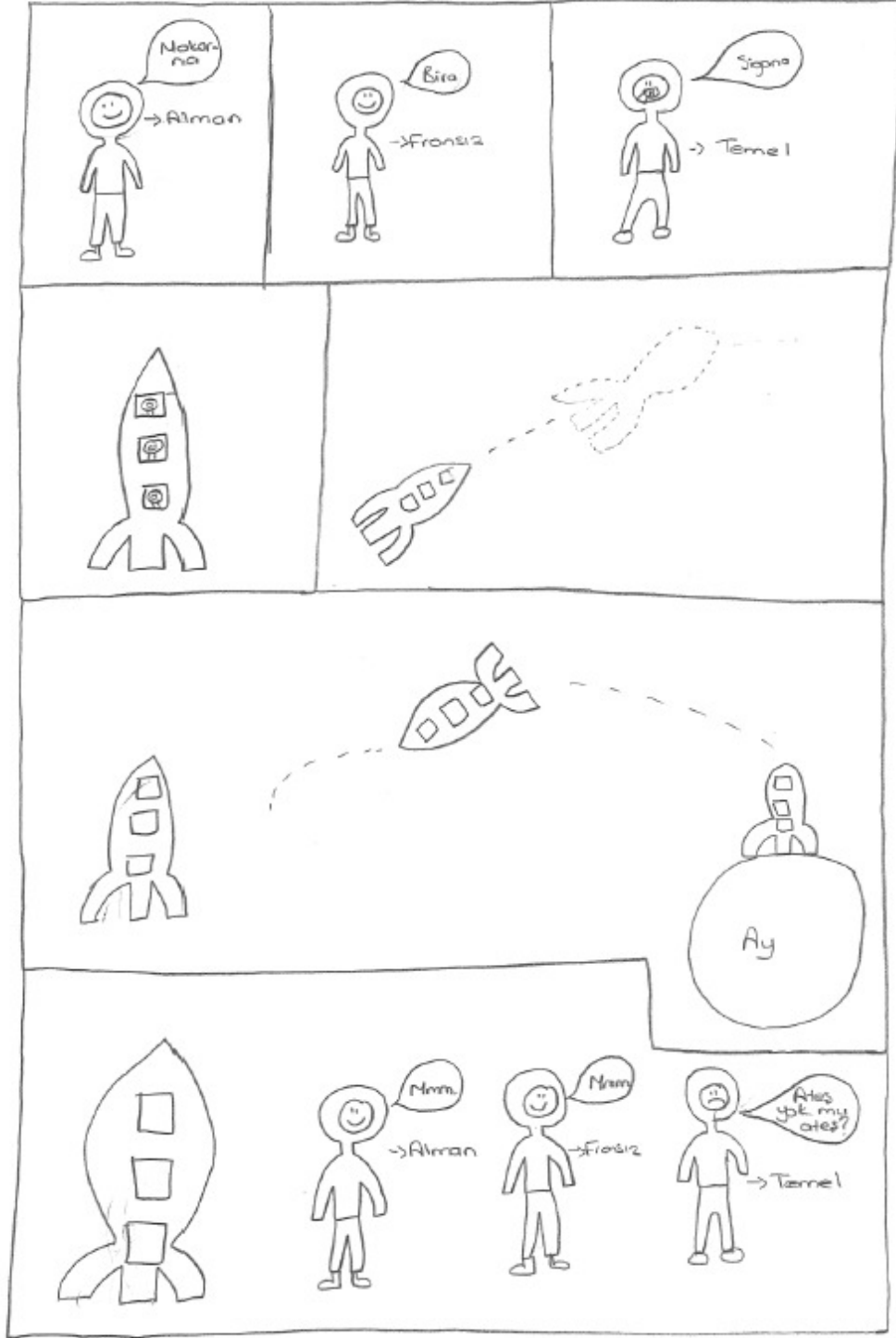
ÇİZİM 62: (A. Furkan Yılmaz 7/A- HİÖÖ)



ÇİZİM 63:

5. UZAY:

Seçme nedenim: Çünkü ben genel olarak Temel'in fikirlerini çok beğenirim buda onlardan biri. Bisi arasında en güzelide buydu bence.



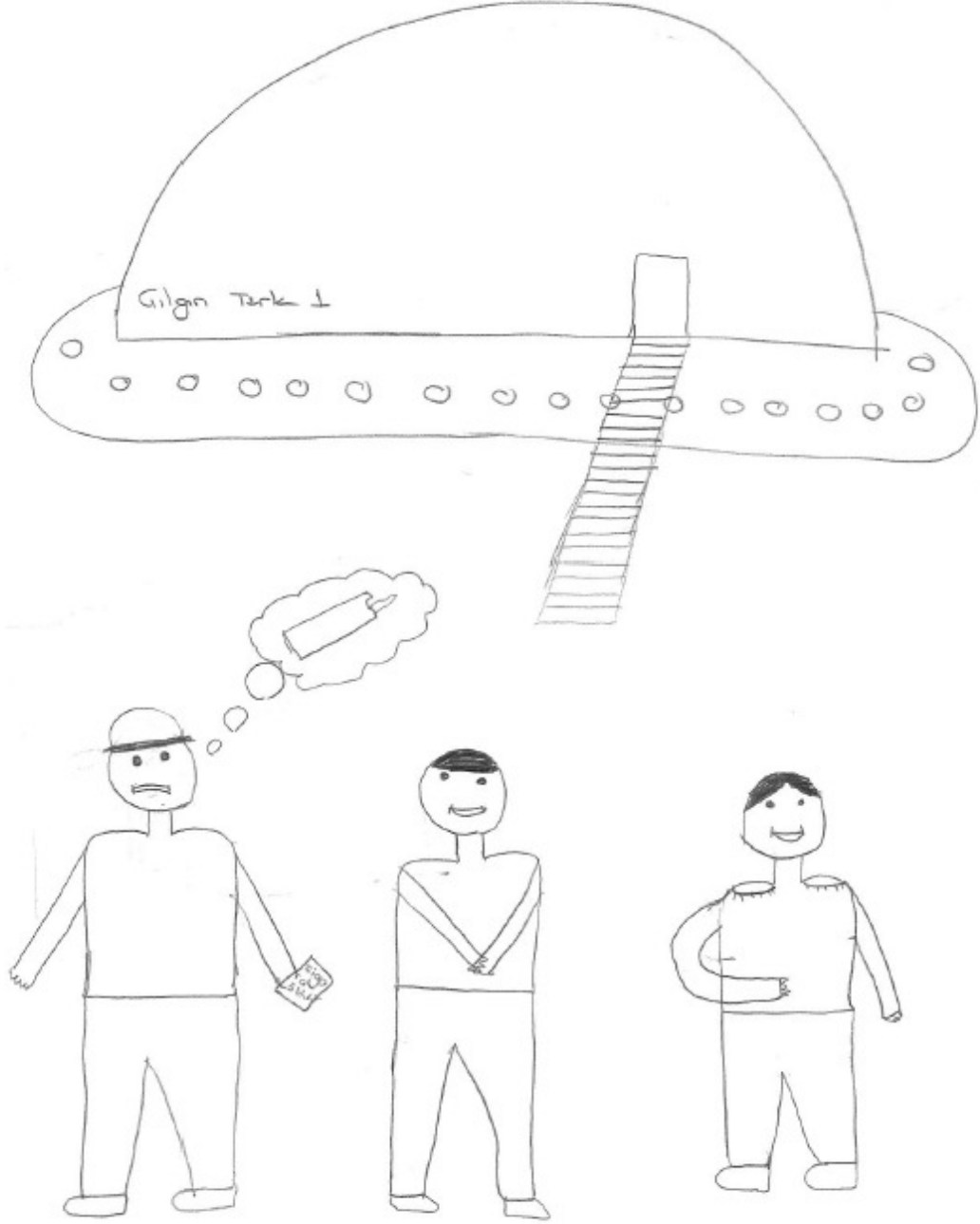
10:0

Sımeyle
AZDIN

ÇİZİM 64:

1- Naay

Kebra SÖNÜK
7A HİSÖ



ÇİZİM 65:

Seatiğim fikrinin adı yangın
 içinde bana göre daha komik çünkü içinde e ile
 bana geçecek gibi geldi. Okulduğunda hemen
 aklımda canlandı diğerlerinde Bâyle bir şey olmadı
 lain yangını Seatiğim.

YANGIN



BEKİR AKTAŞ
 Hırsız 150
 FA

ÇİZİM 66: (Allah Biliyor)

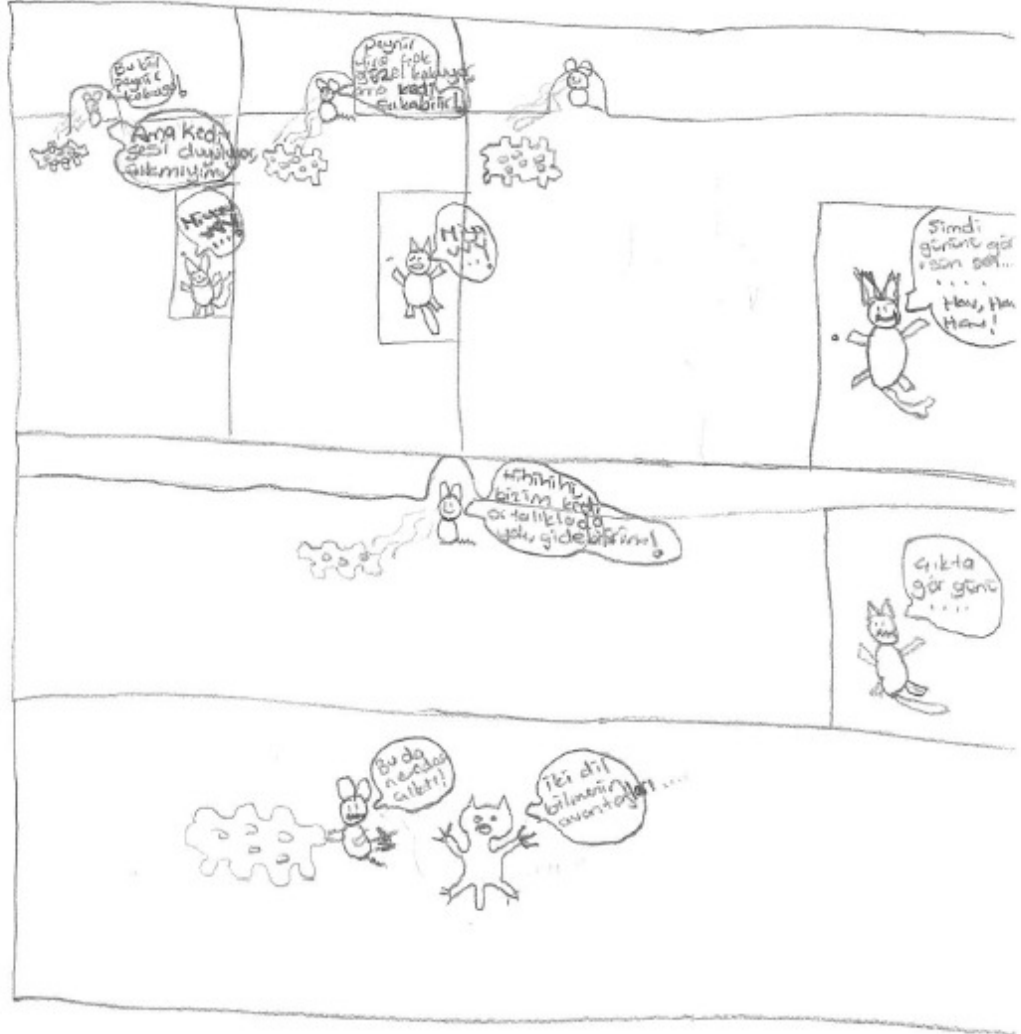


Büyük Söğüt
7C HİSD

ÇİZİM 67:

İKİNCİ DİL.

Bu fikrayı seçtim, çünkü en muntıza dayalı fikraydı. Benî gıldağında. Benim anlattığım fıkralarda böyle bu tip olduğu için seçtim.



Pınar Alert
Za Hıso

ÇİZİM 70:

Genelde son bölümleri
S.8) Okuduğunuz fıkranın karikatürünü çiziniz.



BİLİM ADAMI

Başarılar... ☺

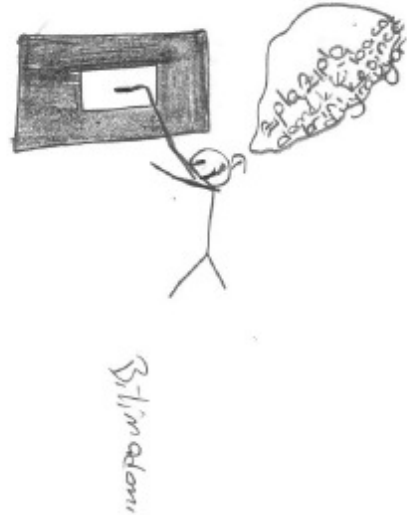
Tugba TOSYALI
6-A 1.2.2017 1.0.0

ÇİZİM 71:



Batuhan DÖNMEZ
6-A 1.2.2017 1.0.0

Başarılar... ☺



Bilim Adanı

ÇİZİM 72:



Ahmet ÖZTÜRK
6-A İ. Sersf İ.Ö.O

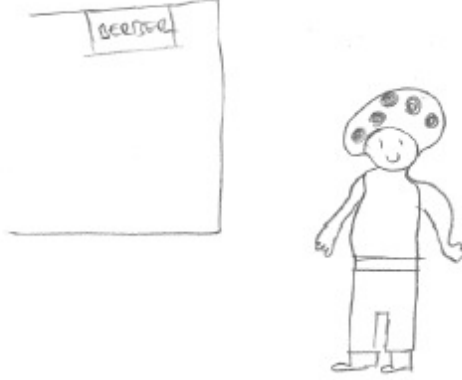
ÇİZİM 73:



ÇİZİM 74: (Rabia Çetrefli 8/E- İŞİÖÖ)

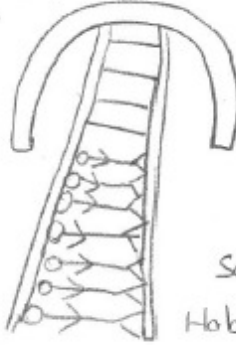
Başarılar... ☺

BASINA PDMUK EKİMİ



ÇİZİM 75: (Buse Açıklı 8/E- İŞİÖÖ)

S.8) Okuduğunuz hikayenin karikatürünü yazınız.



Temel Avcı
Temel bulduğu her deliği hayvan
deliği sonar ve yedi arkadaşıyla
birlikte yere yatar. Başarılar... ☺

son buldukları tünellidi delik
sonip yere yatarlar ve ertesi gün:
Haberlerde "7 avcının tren kazası yaptığı
yazar." ☺

ÇİZİM 76: (Mert Türkdöğdu 8/B)

Temel Avcı



ÇİZİM 77: (Muhammet Açar 8/B)

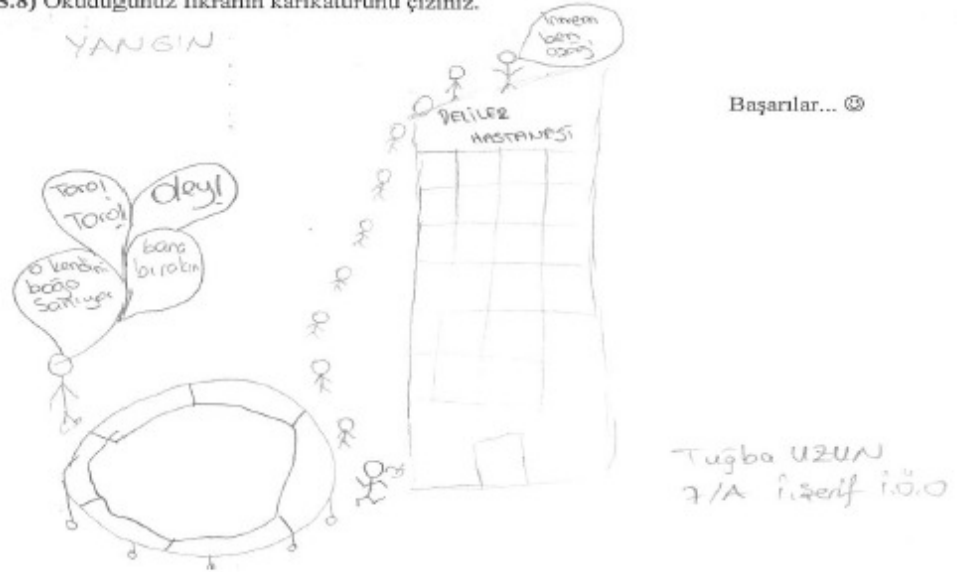


Çizim 78:

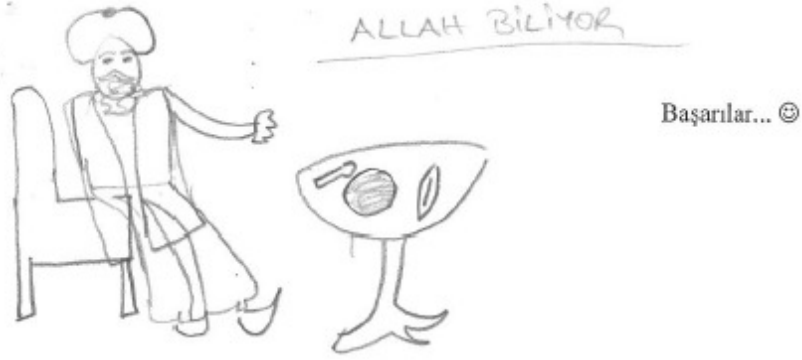


Çizim 79:

5.8) Okuduğunuz hikayenin karakterlerini çiziniz.



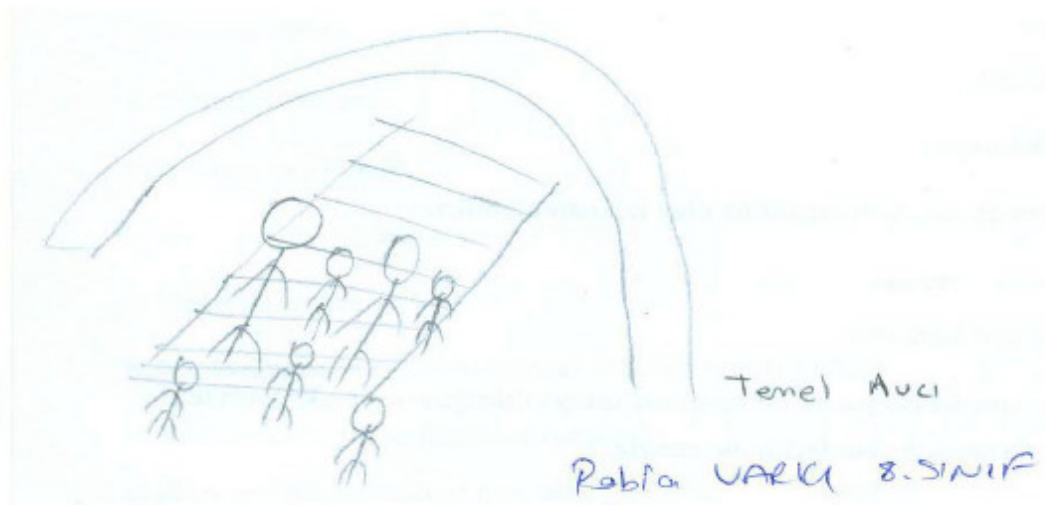
ÇİZİM 80: (Hilal Çiftçi 7/A)



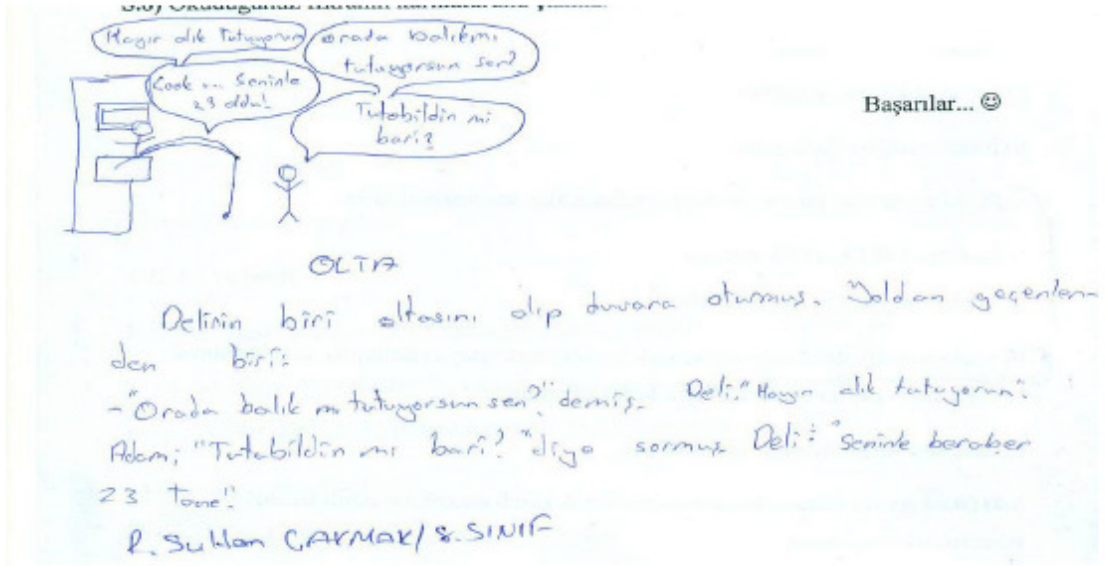
ÇİZİM 81:



ÇİZİM 82:



ÇİZİM 83:

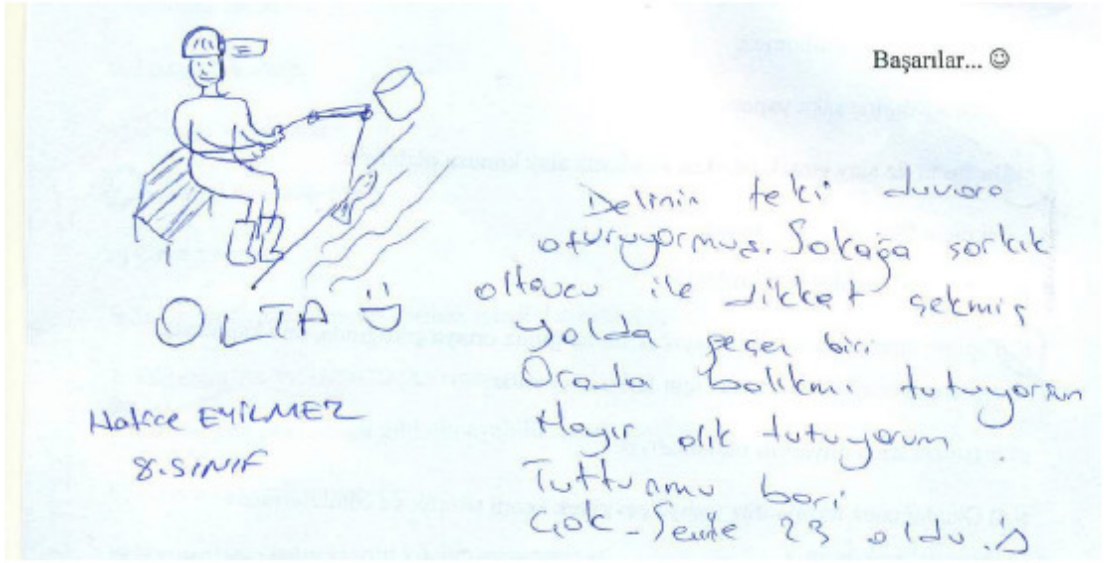


Başarılar... ☺

ÇİZİM 84:



ÇİZİM 85:



ÇİZİM 86:

