



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
ÇSH-2016-0001

**Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği:
Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**

PELİN KARATAŞ HANTAL
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yard. Doç. Dr. Seher SARIKAYA KARABUDAK

AYDIN-2016

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL ÇOCUKLARI İÇİN ÇOK BOYUTLU MİZAH
DUYGUSU ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK
ÇALIŞMASI

PELİN KARATAŞ HANTAL
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yard. Doç. Dr. Seher SARIKAYA KARABUDAK

AYDIN-2016

KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Yüksek Lisans Programı çerçevesinde Pelin HANTAL tarafından hazırlanan **“Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”** başlıklı tez, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 15/01/2016

Üye: Yrd. Doç. Dr. Seher SARIKAYA, Adnan Menderes Üniversitesi
(Tez Danışmanı) KARABUDAK



Üye: Doç. Dr. Hüsniye ÇALIŞIR, Adnan Menderes Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Murat BEKTAŞ, Dokuz Eylül Üniversitesi



ONAY:

Bu tez Adnan Menderes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun görülmüş ve Sağlık Bilimleri Enstitüsününtarih vesayılı oturumunda alınannolu Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ahmet CEYLAN
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamda danışmanlık yapan hocam Yard. Doç. Dr. Seher SARIKAYA KARABUDAK'a, anabilim dalı başkan'ı Doç. Dr. Hüsniye ÇALIŞIR'a, , Pamukkale Üniversitesi Denizli Sağlık Yüksekokulu öğretim üyesi Doç. Dr. Türkan TURAN'a ve Doç. Dr. Bengü ÇETİNKAYA'ya, yardımlarını esirgemeyen Aydın Mustafa Kiriş Ortaokulu müdür yardımcısı Fuat KABUCU ve Aydın Ticaret Odası İlkokulu müdürü Mustafa KORKMAZ'a ve aynı okulda görev yapan ve veri toplanmasında bana yardımcı olan Bilal AYCAN hocama, istatistik konusunda yardımcı olan Ege Üniversitesi Biyoistatistik ve Tıbbi Bilişim Anabilim Dalı Bölümü öğretim elemanı Arş. Gör. Hatice ULUER'e ayrıca araştırmaya katılan tüm öğrencilere çok teşekkür ederim.

Destegini, ilgisini ve sabrını esirgemeyen, bana hep inanan ve yanımda olan canım annem Nuray KARATAŞ'a, babam Nizamettin KARATAŞ'a ve yakışıklı kardeşim Murat KARATAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız.

“Bu tezi beni çok erken bırakıp giden *dedeme* adıyorum". Nur içinde yat.

İÇİNDEKİLER

KABUL ONAY	i
TEŞEKKÜR	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar DİZİNİ.....	vi
KISALTMALAR DİZİNİ	vii
EKLER DİZİNİ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. Okul Çocukluğu Dönemi (6-12 yaş)	3
2.1.1. Okul Çocukluğu Döneminde Bilişsel Gelişim	4
2.2. Mizah	5
2.2.1. Mizahın Sağlık Üzerine Etkileri	9
2.3. Mizah Duygusu	12
2.3.1. Mizah Duygusu ve Çocuk	13
2.3.1.1. Okul Çocukluğu Döneminde Mizah Duygusu	18
2.4. Geçerlik ve Güvenirlik	21
2.4.1. Geçerlik Çalışmaları	22
2.4.1.1. Dil Geçerliği	22
2.4.1.2. Kapsam Geçerliği	22
2.4.1.3. Ölçüt-Bağımlı Geçerlik	23
2.4.1.4. Yapı Geçerliliği	23
2.4.2. Güvenirlik Çalışmaları	25
2.4.2.1. Değişmezlik	25
2.4.2.2. İç Tutarlılık	26
2.5. Konu ile İlgili Yapılan Çalışmalar	27
3. GEREÇ VE YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Amacı ve Tipi	34
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman	34
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	35
3.4. Etik Konular	35

3.5. Verilerin Toplanması	36
3.6. Veri Toplama Araçları	36
3.6.1. Kişisel Bilgi Formu	36
3.6.2. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği (The Multidimensional Sense of Humor Scale For School-Aged Children).....	36
3.7. Veri Toplama Süreci	37
3.8. Verilerin Değerlendirilmesi.....	39
3.9. Verilerin Analizi	40
3.9.1. Geçerlik Çalışmaları.....	41
3.9.2. Güvenirlik Çalışmaları	42
3.10. Sınırlılıklar.....	42
4. BULGULAR	43
4.1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri.....	43
4.2. Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları.....	45
4.2.1. Geçerlik Analizleri	45
4.2.2. Güvenirlik Analizleri.....	49
5. TARTIŞMA	52
5.1. Geçerlik	53
5.2. Güvenirlik	54
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	57
6.1. Sonuç	57
6.2. Öneriler.....	57
KAYNAKLAR	58
EKLER	66
ÖZGEÇMİŞ.....	74

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Mizahi Olan ve Olmayan Durumlar	7
Tablo 2. Mizah Duygusunun Fiziksel, Bilişsel, Sosyal Ve Duyuşsal Yararları	9
Tablo 3. Piaget (1962)'in Bilişsel Gelişim Basamakları ile McGhee (1979)'nin Mizah Gelişim Basmaklarının Karşılaştırılması.....	15
Tablo 4. Araştırma Zamanı	34
Tablo 5. Veri Toplama Akış Listesi	39
Tablo 6. Çalışmada Kullanılan İstatistiksel Analizler	40
Tablo 7. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Yöntemleri	40
Tablo 8. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri.....	43
Tablo 9. Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği Maddelerinin Tanıtımsal Bulguları	46
Tablo 10. Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçek Maddelerinin Faktör Analizi-faktör Yükleri.....	48
Tablo 11. Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin ve Alt Boyutlarının Tanıtımsal Bulguları	49
Tablo 12. Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin ve Alt Boyutlarının Cronbach Alfa Değerleri	49
Tablo 13. Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği Maddelerinin Madde-Toplam Korelasyon Sonuçları	50

KISALTMALAR DİZİNİ

ÇÇBMDÖ: Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği

MSHSC : The Multidimensional Sense of Humor Scale For School-Aged Children

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin

AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi

EKLER DİZİNİ

Ek-1: Aydın Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı	66
Ek-2: Kişisel Bilgi Formu.....	67
Ek-3: Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği.....	68
Ek-4: Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanmasına Yönelik İzin Postası	70
Ek-5: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	71

ÖZET

OKUL ÇOCUKLARI İÇİN ÇOK BOYUTLU MİZAH DUYGUSU ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Karataş-Hantal P. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2016.

Bu araştırma, okul çocuklarının mizah duygusunu değerlendirmek için Dowling ve Pain tarafından 1999 yılında geliştirilen ve 2003 yılında modifiye edilen “Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği”nin (A Multidimensional Sense of Humor Scale for School-Aged Children) Türkçe formunun geçerlik ve güvenirliğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Metodolojik tipte olan bu araştırmanın örneklem grubunu 6-12 yaş grubunda olan ve Aydın Mustafa Kiriş Ortaokulunda ve Aydın Ticaret Odası İlkokulunda kayıtlı 210 öğrenci oluşturmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliğini değerlendirmek için pediatri alanında uzman 10 hemşire öğretim üyesinin görüşü alınıp, öneriler doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiştir. On sekiz maddeden oluşan ve Likert tipinde olan ölçek, dil çeviri ve kapsam geçerliği çalışmalarından sonra pilot uygulama yapılmıştır. Araştırma verileri Statistical Package for Social Science (SPSS) 18.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi kullanılmış, faktör analizi sonucunda ölçeğin üç faktörlü yapıya sahip olduğu ve ölçek maddelerinin faktör yükü 0,30’dan yüksek olması sebebiyle madde çıkarımına gidilmemiştir. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyon katsayıları 0,14 ile 0,63 arasında olduğu belirlenmiştir. İç tutarlık Analizi için kullanılan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı tüm ölçek için 0,90; alt boyutlar için 0,78 ile 0,84 arasında olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak “Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği”nin Türkçe versiyonunun Türk toplumunda kullanılabilir düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Mizah, mizah duygusu, okul çocukları, geçerlik ve güvenirlik.

ABSTRACT

A Multidimensional Sense of Humor Scale for School-Aged Children: Issues of Reliability and Validity

Karataş-Hantal P. Adnan Menderes University Institute of Health Sciences, Department of Pediatric Nursing, Master's Thesis, Aydın, 2016.

This is a methodological study and was performed to determine validity and reliability of the Turkish version of Multidimensional Sense of Humor Scale for School Children developed by Dowling and Pain in 1999 and modified in 2003. The sample included 210 students aged 6-12 years and studying at Aydın Mustafa Kiriş Secondary School and Aydın Ticaret Odası Primary School. Expert opinion about content validity of the scale was requested from 10 nursing researchers specializing in pediatric nursing and the scale was revised in accordance with obtained evaluations. It is a Likert scale and is composed of 18 items. After the scale was tested for its linguistic and content validity, it was piloted study. Data were analyzed with Statistical Package for Social Sciences 18.0. Explanatory factor analysis was made to achieve construct validity. The analysis showed a three-factor structure and the factor loads of higher than 0,30. Therefore, none of the items were deleted. Item-to-total correlation coefficients of the scale ranged from 0,147 to 0,638. Cronbach alpha coefficient, used to show internal consistency, was 0,90 for the scale and ranged between 0,788 and 0,842 for the subscales. In conclusion, the Turkish version of Multidimensional Sense of Humor Scale for School Children is valid for Turkish children.

Key Words: Humor, sense of humor, school children, validity and reliability.

1. GİRİŞ

Mizah konusu ile ilgilenen birçok düşünürre göre mizah, onu hissetmek, onu yaratmak, onu uygulamak ve ona göre cevap vermekten oluşmaktadır (McGhee, 1979; Bariaud, 1989). Thorson ve Powell (1993)'e göre, mizahı hissetmek çok boyutludur ve etkin mizahın oluşması için, bireylerin oyunculuk duygusuna sahip olması, mizah duygularını tanımaları, onu uygulamaları ve onun sağladığı yararların farkında olmaları gerekir (Thorson ve Powell, 1993). Mizahın bireyler üzerinde fizyolojik, psikolojik ve psikososyal olmak üzere birçok olumlu etkileri bulunmaktadır (Astedt-Kurki ve Isola, 2001; Martin ve ark, 2003; McCreaddie ve Wiggins, 2008; Tse ve ark, 2010; Rose ve ark, 2013; Tanay ve ark, 2014; Ridley ve ark, 2014; Tremayne, 2014). Fizyolojik anlamda; ağrıyı azaltma (Bellert, 1989; Christie ve Moore, 2005; Stuber ve ark, 2009; Silva, 2012; Rose ve ark, 2013), IgA seviyesini artırma (Bellert, 1989; Martin, 2001; Bennett ve ark, 2003; Dowling ve ark, 2003; Boyle ve Joss-Reid, 2004; Segerstron ve Miller, 2004; Bennett ve Lengacher, 2008), kortizol seviyesini düşürme (Wooten, 1996; Cann ve ark, 1999; Dowling ve ark, 2003; Segerstron ve Miller, 2004; Okhuizen-Stier, 2008), solunuma destek olma (Clifton Smith, 2011; Lebowitz ve ark, 2011) ve kalp hastalıklarına karşı koruma (Lackner ve ark, 2013) gibi etkileri vardır. Psikolojik anlamda, akli rahatlatma ve stresi azaltma (McGhee, 1971; 1974; Wooten, 1996; Martin, 2004; Okhuizen-Stier, 2008; Yerlikaya, 2009; Ko ve Youn, 2011; Freud, 2012; Dowling ve ark, 2014; Haines ve ark, 2014), baş etmeye ve problem çözmeye yardımcı olma (McGhee, 1971; 1974; Degabriele ve Walsh, 2010; Ford ve ark, 2010; Freud, 2012; Esterhuyse ve ark, 2013) gibi olumlu etkileri vardır. Psikososyal anlamda ise, grup bağlarını (Astedt ve Liukkonen, 1994) ve kişilerarası iletişimi güçlendirme (Mora-Ripoll, 2010; Curry ve Dunbar, 2013) ve ortamı yumuşatma (Curry ve Dunbar, 2013; Nelson, 2015) gibi kanıtlanmış birçok yararı vardır.

Gelişimsel çocuk psikologları çocuklarda mizah duygusunun gerekli olduğunu ve mizah duygusunun onların stresle baş etmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir (Bariaud 1989; Dowling ve Fain, 1999; Dowling ve ark, 2003; Dowling, 2014). Çocukların mizah duygusuna sahip olmaları, iletişim yeteneklerini güçlendirir, kimlik oluşumuna ve bilişsel yeteneklerinin güçlenmesine yardımcı olur (Bariaud 1989; Taxis ve ark, 2004; Okhuizen-Stier, 2008; Dowling, 2014). Mizah sayesinde çocukların hayatlarındaki uyuşmazlıkları çözmeleri kolaylaşır. Hayatlarındaki uyuşmazlıkları anlayan çocuklar gerçek dünya ve hayal dünyası

arasında ki farkı anlayabilirler (Bariaud, 1989; Bergen, 2003; Okhuizen-Stier, 2008). Çocuklar için mizah, sözlü olarak şakalar, şakacı oyunlar, komik kitaplar, afişler, çizgi filmler, palyaçolar ve yapıştırıcılar ile sağlanabilir (Martin, 1989; Puder, 1989; Dowling ve Fain, 1999; Dowling, 2014).

Mizah duygusu özellikle yeni bir dünyaya adım atan okul çocuklarının karşılaştıkları zorluklarla baş etmelerini kolaylaştırır. Okul çocukları günlük yaşamlarında, çevresindekilerden büyük veya küçük olmak, yeni bir şey yapmaları için baskı altında olmak, okula gitmek, yeni arkadaşlara ve ortama uyum sağlamak veya hasta olmak gibi durumlarda yoğun anksiyete ve rahatsızlık hissi deneyimler (McGhee, 1971; Ryan, 1988; Dowling ve ark, 2003; Taxis ve ark, 2004; Okhuizen-Stier, 2008; Dowling, 2014). Okul çocukları günlük yaşamlarında deneyimleri ne olursa olsun, olumsuz olaylarla başa çıkma yeteneğine sahiptirler (Ryan, 1988). Sadece baş etmeyi sağlayacak yöntemi bulmaları ve öğrenmeleri gerekir. Bu yöntemlerden biri olan mizah, okul çocuklarına, okula uyum sağlamaları, akademik başarıları ve arkadaşları ile uyum sağlamaları gibi birçok konuda yardım eder (Dowling ve Fain, 1999; Dowling ve ark, 2003; Dowling, 2014).

Çocuklardaki mizah duygusunu anlamak, onlara yaklaşım açısından ve onları yönlendirmek açısından önemlidir. Özellikle okul çocuklarıyla ilgilenen kişilerin, onlardaki mizah duygusu hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda okul çocuklarında mizah duygusunu ölçmek için Türkçe bir ölçeğe ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı karşılayacağı düşünülerek, Dowling ve Fain (1999)'ın okul çağındaki çocukların mizah duygusunu ölçmek için oluşturduğu ve Dowling ve ark (2003)'nın yeniden yapılandığı 18 maddeden oluşan ölçeğin Türk kültürüne uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılması amaçlanmıştır. Türkçe'ye uyarlanacak olan bu ölçek sayesinde okul çocukları ile ilgilenen meslek üyeleri çocukların mizah duygusu hakkında fikir sahibi olabilecek ve mizahın olumlu etkisini çocuklar için sağlayabileceklerdir. Ayrıca Türk literatüründe okul çocuklarının mizah duygusunu ölçmeye yarayan bir araç bulunmadığı için, bu araştırma bir ilk niteliğindedir.

Çalışmada yanıtları aranan sorular ise;

1. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeğinin Türkçe formu güvenilir bir araç mıdır?
2. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeğinin Türkçe formu geçerli bir araç mıdır?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Okul Çocukluğu Dönemi (6-12 Yaş)

Çocuk, eşsiz bir varlıktır, küçük bir bilim adamı gibidir. Bilgiye aç, açıktır ve öğrenmek istemesidir. Bunu soru sorarak, gözlem yaparak anlamaya çalışır, meraklıdır. Yetişkinlerin dünyasına geçinceye kadar, bu özellikleri azalarak devam eder. Çocukluk, her yetişkinin özendiği ve geri dönüp tekrar yaşamak istediği bir süreçtir. Bu süreci bu kadar değerli yapan, çocukluğun tertemiz bir nokta olmasıdır (Yapıcı ve Yapıcı, 2004).

Çocukluk dönemi, yaşamın en hızlı büyüme ve gelişmesinin olduğu dönem olarak tanımlanmaktadır. Çocukluk dönemleri beş döneme ayrılmaktadır. Bu dönemlerden okul çocukluğu dönemi 6-12 yaş arasını kapsayan, çocukların fiziksel, motor, bilişsel ve sosyal becerilerinin artmasına bağlı olarak daha bağımsız oldukları dönemdir. Çocuğun bilişsel yetileri ve duygusal tepkilerde gerçeklik ilkesi kendisini göstermeye başlar. Neden sonuç ilişkisini kurabilir. Kavramsal ve soyut düşünmenin gelişmeye başlamasıyla daha uygun genellemeler yapabilir. Önceki çocukluk dönemlerinde deneyimlediği animistik düşünce kendini giderek gerçeklik ilkesine dayanan düşünceye bırakmaya başlar. Çocuğun duygusal tepkileri de bencil olmaktan çıkıp, çevresel koşullara uyum sağlamaya başlar. Önceki çocukluk dönemlerinde olan ağlamalarının, direnmelerinin yerini daha kontrollü duygu dışavurumlarına bırakmaya başlar. Bu dönem, çocuksu davranışların bırakılıp, yetişkinlik özellikleri için özdeşimlerin yapılması ve çevresindekilerden yeni davranışlar öğrenmesi açısından benliğin olgunlaşması için önemli bir dönemdir (Öztürk ve Uluşahin, 2008). Ayrıca çocuğun aile yuvasından çıkıp dış dünyaya açıldığı ve toplumsal çevreyle kaynaştığı dönemdir. Çocuk bu dönemde yeteneklerini kullanma konusunda yetişkinlerle yarış içerisinde. Sorumluluklarının farkına varır ve bunları yerine getirmek için çalışır. Aynı zamanda çocuğun çocukluk duyguları ile yetişkinlik görevleri veya rolleri arasında bocaladığı dönemdir (Yiğit, 2012).

Bu dönemde çocuklar okula başlarlar ve bu yüzden sosyal ve duygusal yönden bazı sorunlar yaşayabilirler (Yiğit, 2012). Erikson çocuğun ilk yaşlarda kazandığı temel güven duygusunun okula olan uyumu ve başarısı üzerine önemli bir etkisinin olduğunu savunur. Temel güven duygusunu kazanan çocuklar okuldaki öğrenme aşamalarını kolaylıkla başarır ve başarılı olurlar. Temel güven duygusunu kazanamamış olanlar ise başarı göstermekte zorlanırlar. Okul döneminde çocuğun sosyal ilişkilerinde süreklilik ve tutarlılık vardır yani bu

dönemdeki çocukların kendileri için özel olan tek bir arkadaşı vardır ve bu arkadaşı kendi cinslerinden seçerler (Beoree, 2006). Bu dönemdeki tehlike içsel kontrolün tam olarak gelişmeyişinden ya da içsel kontrolün aşırı olmasından kaynaklanabilir. İçsel kontrolün olmaması öğrenme ve yeteneklerin gelişmesinde önemli olan enerjilerinin farkında olmayıp kullanılmamasına, içsel kontrolün aşırılığı da benliğin olgunlaşmamasına ve obsesif karakter özelliklerinin daha erken zamanda oluşmasına zemin hazırlayabilir. Çocuğun öğrenme ve yetenek kazanmasında meydana gelen eksiklik aşağılık ve yetersizlik duygularının oluşmasına sebep olabilir. Sosyal ilişkilerinde meydana gelen eksiklik yani arkadaş kazanamama ya da arkadaş grubuna ait olamama duygusu süper ego gelişimini etkileyebilir. Böyle bir durumda alt benliğin etkisinde kalarak kendinden beklenenlere, kurallara ya da yasalara karşı gelme davranışları gösterebilir. Bunun sonucu olarak da yalnızlık ve içe dönüklük gelişebilir (Beoree, 2006).

2.1.1.Okul Çocukluğu Döneminde Bilişsel Gelişim

Okul dönemindeki çocuklar, bilişsel yeterlilikleri açısından çok hızlı bir gelişme gösterirler (Yiğit, 2012). Bu dönemindeki çocukların düşünme süreci önceki dönemlerdekinden çok farklıdır. Bu dönemde çocuk sorunun farklı boyutlarını fark edip, çok boyutlu çözüm aramaya başlarlar. Zihinsel işlem yapabilmek için gerekli olan sembolik düşünce, parça bütün ilişkisini anlama ve korunum yasası bu dönemde kullanılmaya başlamıştır. Yine de bu zihinsel süreçler sadece somut olaylar ya da objeler için geçerlidir. Somut düşünceden soyut düşünceye geçişle beraber bu dönem son bulur (Çamlıbel, 2012). Okul çağındaki çocuklar, Piaget teorisine göre “somut işlemler” dönemindedir. Somut işlemler döneminde çocuklar bir önceki dönem olan işlem öncesi döneme göre daha geniş bir mantıksal akıl yürütme özelliğine sahiptirler. Fakat yine de çocuğun düşüncesi hala gördükleri/algıladıkları gerçekliğe bağlıdır yani bu dönem çocukları sadece deneyimledikleri hakkında akıl yürütebilirler (Ömercikoğlu, 2006). Bu özelliklerden dolayı Piaget’in 1965 yılında geliştirdiği Bilişsel Gelişim Kuramına göre bu döneme somut işlemsel dönemi adını vermiştir. (Jeremy, 2003). Örneğin bu dönem çocukları deyimleri ya da atasözlerini somut anlamıyla anlar. Bu dönem, gelişimin dengelendiği altın bir çağdır (Öztürk, 2007). İlk çocuklukluk yıllarında egemen olan bencil düşünme bu dönemde son bulur. Artık çocuk toplumsal değer yargılarını anlamaya başlar ve davranışlarını bunlara göre düzenlemeye başlar. (Öztürk ve Uluşahin, 2008).

2.2.Mizah

Mizah birçok yazar ve araştırmacı tarafından merak edilen ve araştırılan bir kavramdır. Mizah ile ilgili olarak çok sayıda araştırma yapılmış olmasına rağmen, günümüzde herkes tarafından kabul edilebilecek açık bir tanımı bulunmamaktadır. Çünkü mizah ve mizah duygusu bireyden bireye farklılık gösterir ve herkes için ayrı bir tanımı vardır. Birçok yazar, düşünür ve araştırmacı mizah duygusunu "mizahı kaparak, anlayarak zevk alma" ve "gülerek tepki verme" ile eş sayar. Oysa mizahın yaratıcı bir boyutu da olduğu kabul edilmektedir. Mizah ruhsal, toplumsal özellikleri ve kişisel yetenekleri de içermektedir ki bu bağlamda mizahı üretmeyi, takdir etmeyi ve ona cevap vermeyi kapsadığına ilişkin genel bir düşünce vardır (Bariaud, 1989; Thorson ve Powell, 1993; Dowling ve Fain, 1999). Mizahın her bir düşünür ve araştırmacı için farklı tanımları olmasına rağmen, bu kavramın hem duygusal hem de bilişsel bir işlem olduğu konusunda bir görüş birliği oluşmuştur (Yerlikaya, 2009).

Semrud- Clikeman ve Glass (2008) mizahı üç seviyede ele almaktadır. Birinci seviyedeki mizah yaşa veya okumaya bağlı olmaksızın herkesin kolay anlayabileceği duyularla ilgili mizahtır. Yere düşen birisine içgüdüsel olarak gülmemiz bu tarz mizaha girer. İkinci seviyedeki mizah, baskı altına alınmış bir durumdan kurtulmayla ortaya çıkar. Cinsel, politik veya dini konularda kullanılan mizah genellikle bu tarz mizaha girer. Üçüncü seviyedeki mizah kolay anlaşılmayan, akıl ve kalp ile ilişkili, üst düzey kavrayış gerektiren mizahtır. Buna maddi olmayan mizah da denir (Semrud- Clikeman ve Glass, 2008).

Psikolojik bir bakış açısıyla mizah süreci 4 ana bileşeni kapsamakta olup bunlar aşağıdaki gibidir (Martin, 2007):

Sosyal bağlam,

Bilişsel-algısal süreç,

Duygusal bir tepki,

Sesli ve davranışsal gülme ifadesi.

Mizah temel olarak sosyal bir olgu olup insanlar genellikle başkaları ile beraberken yalnız olduklarından daha çok şaka üretirler ve gülerler (Provine ve Fischer, 1989). İnsanların yalnız oldukları zaman güldükleri ya izledikleri bir komedi filmi ya okudukları komik bir yazı ya da hatırladıkları komik bir anıdır. Yani bireyler yalnız olduklarında bile güldükleri şeyler başkalarını içermektedir ve bundan dolayı gülme sosyal bir kavramdır. Sosyal bir olguyu içermesinin yanında mizahın üretilmesi veya algılanması için bireyin çevreden veya kendi

belleğinden gelen bilgiyi işlemesi ve yorumlaması gerekir. Mizahi durumlara karşı sadece zihinsel olarak tepki verilmez. Mizahın algılanması aynı zamanda hoş bir duygusal tepkinin harekete geçmesini de sağlar (Martin, 2007).

Mizah ile ayrılmaz bir bütün olan gülme kavramı da mizahı anlamaya çalışırken üzerinde durulması gereken bir kavramdır. Arapça'dan Türkçe'ye gülmece olarak geçen mizah kelimesi Türk Dil Kurumu'nun Güncel Türkçe Sözlüğü'ne göre "eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacını güden ince alay, mizah" biçiminde tanımlanmaktadır. Evrensel bir ifade olan gülme davranışı insan hayatında dil gelişiminden önce görülmektedir. Gezen (2002)' de insan tabiatında var olan gülmenin bebeklikten itibaren görülmeye başladığını, zaman içerisinde gelişen zihinsel olgunluğun gülmeyi seçici kıldığını ve daha da karmaşıktırdığını söylemiştir (Gezen, 2002). Nesin ve ark (2002) gülmenin insanda, doğumdan sonraki ilk 1-3 ay arasında belirdiğini ve gittikçe geliştiğini belirtmiştir. McGhee (1974) ise, gülmenin evrelerini sıralayarak, gülmenin insan hayatında hemen hemen ilk gerçekleşen davranış olduğunu ortaya koymuştur.

Tanay ve arkadaşlarının belirttiğine göre, Salameh ve Fry (2001)' a göre gülme, komik ya da saçma duruma bir yanıttır. Gülmenin mizah tarafından uyarılan bir refleks olduğunu açıklamaktadır. Gülme olağanüstü bir güce sahiptir. Nesneyi yakına getirir, onu parmağın bir hareketiyle her yanına dokunabileceği temas bölgesine çeker, baş aşağı döndürür, içini dışına çıkarır, ona yukarıdan ve aşağıdan bakar, dış kabuğunu kırar, merkezine bakar, ondan kuşkulandır, onu böler, parçalarına ayırır, özgürce inceler ve onunla deneyler yapar. Gülme bir nesne karşısındaki korku ve acıma duygusunu ortadan kaldırır böylelikle onun araştırılmasına imkân tanır. Gülme bir nesneyi kendine göre tanıdık yaparak, onu sorgulayıcı deneyin ve özgür deneysel düş gücünün korkusuz ellerine bırakır (Tanay ve ark, 2013). Mizah ile gülme arasındaki ilişki şu şekilde açıklanabilir: İnsan haz alma ve acı duymaya yönelik iki yönde dürtüye sahiptir. Bireyin huzurlu, mutlu ve rahat olduğunu dışarıya yansıtmasını sağlayan bir mimik olarak ortaya çıkan gülme bireye haz veren bir eylemdir. Gülme, evrensel bir ifade olup insan yaşamında dil gelişiminden önce ortaya çıktığı söylenebilir. Annenin bebeğinin karnını doyurması ve oyun oynaması gibi ilk ilişkilerinde bebek huzur ve mutluluğunu yansıtan gülme tepkisi ortaya çıkarır. Dolayısıyla gülme, doğuştan itibaren bireyi huzurlu ve mutlu yapan bir durumdur. Bu durumdan yola çıkarak, mizahın da bireyi güldürüyor olmasından bireyi huzurlu ve mutlu yapan bir süreç olduğu söylenmektedir (Köknel, 2009). Gülmecenin toplumsal olarak kabul edilebilir espri, komedi, ironi gibi ifadelerinden farklılaşan mizah, insan yaşamındaki aksaklıklar ve zayıflıklar karşısında daha hoşgörülü bir

şekilde yaklaşabilmenin bir unsuru olmakta ve aynı zamanda bireyin kendisini çok ciddiye almadan kendisi hakkında da daha hoşgörülü bir bakış açısına sahip olabilmesini gerektirmektedir (Martin, 2007). Bu açıdan ele alındığında mizah, okul çocuklarının kendileriyle ve çevresindekiler ile yaşadıkları zorluklarla baş etmelerine yardım ederken bir yandan da onların iyiliğini sağlama açısından da işlevsel bir şekilde kullanılabilir.

Gülme ve gülmeye yol açan durumların mizah sayılabilmesi için çeşitli ayrımlar yapıldığı görülmektedir. Morreall (1997), gülme uyarıcılarını kabaca “mizahi olmayan gülme durumları” ve “mizahi olan gülme durumları” şeklinde iki grup altında gruplamıştır (Morreall, 1997).

Tablo 1. Mizahi Olan ve Olmayan Gülme Durumları (Morreall, 1997)

Mizahi olan gülme durumları	Fıkra dinleme Birisinin bir fıkrayı mahvettiğini duyma Bir fıkrayı anlamayan birisine gülme Birisini garip giysiler içerisinde görme Bir örnek giyinmiş erişkin ikizlere rastlama Bir çocuğun büyüklere özgü bir ifadeyi yerli yerinde kullandığını duyma Birisinin bir başkasının taklidini yaptığını görme Saçma sapan böbürlenmelere ya da “abartılı öykülere” kulak misafiri olma Usturlu hakaretlere kulak misafiri olma Üçlü uyaklar ya da aynı cümle içerisinde çok fazla ses benzeşmesi duyma Ses ya da hece karışması ve cinaslara kulak misafiri olma Yalnızca aptalca bir hava içinde olma ve yerli yersiz her şeye gülme
------------------------------------	---

Mizahi olmayan gülme durumları

Gıdıklama

Sihirbazlık numarası izlemek

“cee” yapma

Havaya atılıp tutulma (bebeklerde)

Tehlikeyle karşılaşmanın ardından kendini
yeniden güvence içinde duyumsama

Piyangodan para çıktığını öğrenme

Bir bulmaca ya da sorunu çözme

Zevkli bir işe girişme

Bir spor etkinliğini ya da oyunu kazanma

Utanç duyma

Yolda eski bir dostla karşılaşma

Histeri gülmeleri

Azot oksit soluma

Morreall (1997)'in yapmış olduğu bu tespitler daha da genişletilebilir. Ancak burada önemli olan, Morreall (1997)'in gülmeyi “mizahi olan gülme” ve “mizahi olmayan gülme” şeklinde iki ayrı başlık altında ele almasıdır. Morreall'in bu gruplandırması her gülmenin bir mizah sonucunda ortaya çıkmadığını ancak mizahın bir sonucu olarak gülmenin görülebileceğini bizlere göstermektedir. Bu farklılaşmada mizahi olan gülmelerin ön plana çıkan özellikleri mizahın farklı tanımlarının da içerdiği ani olma, yersizlik, uyuşmazlık gibi durumlar ile bir düşüncenin varlığını gösteriyor olmasıdır. Nesin (2002), mizahı sağlıklı olan gülmeden ayırt ederek ancak sağlıklı bir şekilde gülmeye neden olan durumların mizah sayılabileceğini ifade etmektedir. Örneğin; çeşitli ruhsal bozuklukların, madde kullanımının ve sinir bozucu bir anda gelen gülme krizinin sağlıklı bir gülme olmadığını ve bu yüzden mizah sayılamayacağını belirtmektedir. Diğer taraftan karmaşıklığın olduğu ve dinamik bir yapının üzerinde mizahı ortaya çıkaracak olan uyarının mutluluk duygusunu tetiklemesiyle oluşmasıyla birlikte gülme tepkisinin mutlaka ortaya çıkması gerekmeyeceği de savunulmaktadır (Lyttle, 2001).

2.2.1.Mizahın Sağlık Üzerine Etkileri

Gülme doğuştan gelen, iyileştirici (terapötik) özelliği olan bir mekanizmadır. Mizahın sağlık hizmetlerinde iyileştirici (terapötik) olarak kullanılan formu “terapötik mizah” olarak adlandırılır. (Aydın, 2005).

Mizah ise entelektüel düşünce ile ilgili bir süreç olup sonradan öğrenilir. Bir kişinin mizah duygusuna sahip olması güleceği anlamına gelmemekle birlikte mizah gülmeyi oluşturmada bir araç olarak kullanılabilir (Hulse, 1994).

Araştırmacıların son 25-30 yıldır, mizahın sağlık üzerindeki etkilerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışmaların bazıları da mizah ve gülmenin yararlarını ortaya çıkarmıştır. ABD, Japonya, Avustralya ve Avrupa’daki hastaneler, hasta, hasta yakınları ve personel için bu yönde programlar hazırlamaya başlamışlardır (Nancy, 2000). Bu programlar çerçevesinde palyaço ziyaretleri, komedi video ve televizyon gösterileri, mizah terapistlerinin hastaları ziyaret etmesi gibi uygulamalar gerçekleştirilmektedir (Astedt-Kurki ve Liukkonen, 1994).

Mizah duygusunun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duyuşsal anlamda birçok yararı vardır.

Tablo 2. Mizah Duygusunun Fiziksel, Bilişsel, Sosyal ve Duyuşsal Yararları

Fizyolojik Yararları	-Bağışıklık sistemi güçlendirir (Bellert, 1989; Martin, 2001; Bennett ve ark, 2003; Dowling ve ark, 2003; Boyle ve Joss-Reid, 2004; Segerstron ve Miller, 2004; Bennett ve Lengacher, 2008). -Stres hormonlarını azaltır (Wooten, 1996; Cann ve ark, 1999; Dowling ve ark, 2003; Segerstron ve Miller, 2004; Okhuizen-Stier, 2008). -Kansere karşı korur (Bellert, 1989; Martin, 2001; Bennett ve ark, 2003; Dowling ve ark, 2003; Boyle ve Joss-Reid, 2004; Segerstron ve Miller, 2004; Bennett ve Lengacher, 2008; Okhuizen-Stier, 2008). -Kanserle savaşan hücrelerin fonksiyonunu ve sayısını artırır (Dowling ve ark, 2003; Bennett ve Lengacher, 2006a, 2008; Rose ve ark, 2013; Branney ve ark, 2014). -Ağrıyı azaltır (Bellert, 1989; Christie ve Moore, 2005; Stuber ve ark, 2009; Fernandes ve Arrigia, 2010; Tse ve ark, 2010; Silva, 2012;
-----------------------------	--

	Rose ve ark, 2013).
	-Solunumu rahatlatır (Lebowitz ve ark, 2011; Clifton Smith, 2011) ve kalp hastalıklarına karşı korur (Lackner ve ark, 2013).
Bilişsel Yararları	-Yaratıcılığı artırır (McGhee, 1971; 1974; Degabriele ve Walsh, 2010; Greengross ve Miller, 2011; Esterhuyse ve ark, 2013; Ogurlu, 2015). -Problem çözme yeteneğini geliştirir (McGhee, 1971; 1974; Degabriele ve Walsh, 2010; Ford ve ark, 2010; Esterhuyse ve ark, 2013). -Stresle baş etmeyi geliştirir (McGhee, 1971; 1974; Hulse, 1994; Abel, 2002; Martin, 2004; Okhuizen-Stier, 2008; Yerlikaya, 2009; Ko ve Youn, 2011; Freud, 2012; Dowling, 2014; Haines ve ark, 2014).
Sosyal Yararları	-Arkadaşlar ve aile ile yakınlaşmayı sağlar (Mora-Ripoll, 2010; Curry ve Dunbar, 2013) -Grup kimliğinin, takım ruhunun ve ait olma duygusunun gelişmesine yardım eder (Astedt ve Liukkonen, 1994). -Arkadaşlığı artırır (Curry ve Dunbar, 2013; Nelson, 2015). -Mutlu evlilikler ve yakın ilişkiler kurmaya yardım eder (Honeycutt ve Brown, 1998; Saroglou ve ark, 2010).
Duyuşsal Yararları	-İyilik halini artırır (Astedt ve Liukkonen, 1994; Yue ve ark, 2014; Vaughan ve ark, 2014). -Benlik saygısını artırır (Kuiper ve McHale, 2009; McCosker ve Moran, 2012; Yue ve ark, 2014; Vaughan ve ark, 2014) -Umut, pozitif düşünmeyi ve enerjiyi artırır (Curry ve Dunbar, 2013; Vaughan ve ark, 2014; Yue ve ark, 2014).

Yukarıdaki tabloda mizahın yararlarından sadece bazıları verilmiştir. Mizahın bireyler üzerine etkisi inanılmaz derecede fazladır. Fakat her yararlı kavramda olduğu gibi mizahında olumsuz yönleri bulunmaktadır. Bireyler üzerinde mizahın teröpatik etkisini görebilmek veya kişilerarası ilişkilerde olumlu yönünü açığa çıkarmak için mizah kullanımında dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Literatürde bireylere ve çevresindekilere zarar veren mizah türü “kara mizah (gallows humor)” olarak tanımlanmaktadır(Watson, 2011). Mizah kullanan kişi

tarafından yanlış söylenirse karşıya verilen mesaj olumlu etkisini değil olumsuz etkisini gösterecektir. Bunun sonucu olarak mizah duygusal ve iletişimsel zarar verebilir (Watson, 2011). Eğer bireyi ciddiye almadan alay etmek gibi mizah kullanılırsa, bu onu rahatsız edebilir (Watson, 2011). Mizah, etnik grup, cinsiyet, ırk, siyasi ve din ve kültürü içermemelidir (Schwartz ve Saunders, 2010; Watson, 2011). Özellikle sağlık çalışanları mizahın teröpatik etkisinden faydalanmak istemektedir. Sağlık çalışanları mizahın etkileşimde olumlu rolünü ortaya çıkarmak için, mizah kullanmadan önce hastanın ruhsal, fiziksel ve bilişsel durumunu değerlendirmelidir. Çeşitli iletişim zorlukları olan (örneğin beyin metastazı olan hastanın konuşmasının anlaşılabilirliğinin bozulması gibi) durumlarda hastaların iletişim kurma yolu değişebilir. Hastalar sözsüz iletişim yöntemlerini kullanabilir, bu durumlarda sağlık çalışanları hastaların beden dillerini ve sözsüz iletişimlerini hassasiyetle değerlendirerek mizahı dikkatle kullanmalıdır (Watson, 2011; Tanay ve ark, 2013). Bu bağlamda mizahın hastalara yönelik uygun kullanılması için sağlık personeli tarafından veri toplanması gerekir. Hastanın ağrısı, sağlık durumu gibi ayrıca kendi vücudunda sevmediği, söz edilmesini istemediği, daha önce alay konusu olmuş bir bölgesinin varlığı, hastanın kültürden, kültürel yaklaşımları, tutumları, inançları, kültüründeki mizahsal yaklaşımları gibi konularda veri toplayarak hastanın mizaha olan tutumu hakkında ön bilgi edinmelidir (Schwartz ve Saunders, 2010; Watson, 2011). Ek olarak hastanın mizahla ilgili tutumunu değerlendirirken aynı zamanda mizahı kullanacağı ortama, zamana ve mizahın dozuna dikkat etmesi gerekir (Astedt-Kurki ve Isola, 2001; Watson, 2011). Çünkü hastaya mizahın kullanması için hastasının hazır olması gerekir. Hastalarının mizahsal tutumunu öğrenip, mizahın kullanılacağı dozu ayarlamayan hemşire için sonuç hüsrana olacaktır. Ayrıca hastaların vücut fonksiyonları veya fiziksel kayıpla (saç gibi) ilgili mizahsal konuşmalar yapmamalıdır. Penis kanseri olan hastalar, tümörlerinin konumundan ve tedavi sonuçlarından dolayı alay konusu olmaktan ve sağlık personellerinin kendilerine güleceğinden korktuklarını ifade etmişlerdir (Watson, 2011; Branney ve ark, 2014). Mizahın olumsuz kullanılması durumunda ise hastaların anksiyetesini, kızgınlığını, öfkesini artırırken benlik saygısının azalmasına neden olabilir (Watson, 2011; Tanay ve ark, 2013).

2.3.Mizah Duygusu

Mizah gibi tanımı konusunda görüş birliğine varılamayan ve onunla ilgili olan diğer kavram da mizah duygusudur (sense of humor). Çünkü mizah duygusu da mizah gibi bireyden bireye farklılıklar içerir. Aynı zamanda, bireylerin mizah duygusuna sahip olmalarının yanında bu duyguya farklı seviyelerde sahip olabilme yeteneğine dair görüş birliği bulunmaktadır. Bundan dolayı, kişilere mizah duygusuna sahip derken bile neyi kastettiğimiz çok açık değildir.

Mizahın üretilmesi için oluşturulan eylemlerin sonucu olarak gülmenin meydana gelmesi ön planda iken mizah anlayışı tanımlanırken kişilik özelliği ya da bireysel farklılıklar işin içine girmekte ve kişilik psikolojisinin bir kavramı olabileceği belirtilmektedir (Martin, 1998). Bu sebeple mizah anlayışının bir kişilik özelliği olarak kabul gördüğü (Türkmen, 1998) ve incelendiği görülmektedir.

Kişilik araştırmacısı olan Eysenck (1972) mizah duygusuna sahip olmanın konformist, niceliksel ve üretici olmak üzere üç farklı anlamı ifade edebileceğini belirtmektedir. Eysenck (1972) mizah duygusunun 3 farklı anlamı ifade etmek için kullanılabildiğini belirtmiştir:

1. Karşımızdaki kişinin bizim güldüğümüz şeylere gülüyor olduğu (konformist anlam),
2. Kimsenin kolayca ve oldukça fazla gülüp eğlenbildiği (niceliksel anlam),
3. Komik şeyler söyleyerek diğer insanları çok fazla güldürdüğü (üretici anlam).

Konformist anlam, karşımızdaki kişinin bizim güldüğümüz şeylere gülüyor olmasını ifade eden uyumsal içeriği; niceliksel anlam, karşımızdaki kişinin kolayca ve oldukça fazla gülüp eğlenebilmesini ifade eden sayısal içeriği tanımlarken üretici anlam ise karşımızdaki kişinin komik hikâyeler üreterek diğer insanları çok fazla güldürmesini ifade eden anlamı tanımlamaktadır (Eysenck, 1972). Günümüzde buna verilebilecek en güzel örnek stand-up gösterileridir. Bu gösterilerde izleyicinin yapılan esprilere uyum sağlayarak gülüyor olması konformist anlam, izleyicilerin oldukça eğlenip katılırcasına gülmeleri niceliksel anlam ve bu eğlendirici hikâyelerin bir biri ardına sürekli üretilmesi ve güldürmeye devam etmesi üretici anlam olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda mizah duygusuna sahip bireylerde konformist, niceliksel ve üretici anlamları bir arada gözlemleyebiliriz.

Hell ve Ruch (1985), Eysenck'in mizah anlayışına yönelik tanımlamalarını genişleterek mizah anlayışına sahip kişilerdeki bireysel farklılıklardan bahsetmektedirler. Bireyin mizah anlayışına sahip olduğunu gösteren özellikler aşağıdaki gibidir:

1. Mizahi ve gülme tepkilerini hem niteliksel hem de niceliksel olarak ifade etme tarzları,
2. Mizahi yorumları ve algılamaları üretebilme durumları,
3. Farklı tarzlardaki şakaları veya farklı mizahi materyalleri beğenme dereceleri,
4. Kendilerini güldüren kaynakları arayabilme durumları
5. Şakalar ve komik olaylarla ilgili hafızaları,
6. Mizahı, bir baş etme mekanizması olarak kullanma durumları.

Mizah duygusu, mizah kavramına göre daha dar ve bireyden bireye özel bir anlama sahip olup genellikle dengeli bir kişilik özelliği olarak tanımlanmakta ve bireysel farklılıkları vurgulamaktadır. Mizah duygusu ile çeşitli kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar, mizah anlayışının dışa dönüklük (Deaner ve McConatha, 1993), iyimserlik ve mükemmeliyetçilik ve yüksek öz-saygı (Fry, 1995) gibi kişilik özellikleri ile de ilişkili olduğunu göstermektedir.

2.3.1.Mizah Duygusu ve Çocuk

Mizah duygusu kişinin sağlığını ve esenliğini etkileyen kişisel faktördür. Psikoloji alan yazınında, mizah duygusu, günlük yaşamda karşılaşılan problemlerle savaşmak ve

durumsal güçlüklerin üstesinden gelmede kullanılan (Thorson ve Powell, 1993; Abel, 2002) etkin bir mekanizma olarak tanımlanmıştır. Mizah duygusu bireylerin sorunlar karşısında kendisini koruyan ve sorunlara farklı bir bakış açısından bakmasına olanak verirken (Bariaud, 1989), bireyin kendisini kabul etmesine (Abel, 2002) izin verir. Aynı zamanda mizah duygusu sorunlar karşısında bireyin duygusal davranmasını ve kendini provoke etmesini önleyerek başa çıkmasına yardım eder (McGhee, 1971; 1974; Hulse, 1994; Wooten, 1996; Abel, 2002; Martin, 2004; Yerlikaya, 2009; Ko ve Youn, 2011; Freud, 2012; Dowling ve ark, 2014; Haines ve ark, 2014). Ayrıca mizah duygusu bireyi besler, canlılık verir ve iyilik halini artırır (Ericson ve Feldstein, 2006; Curry ve Dunbar, 2013; Yue ve ark, 2014; Vaughan ve ark, 2014), hayatında gördüğü saçmalıkları kabul etmesine yardımcı olur (Bariaud, 1989; Bergen 2003; Okhuizen-Stier, 2008), bireyin sağlık ve moral algısını artırır (Feldstein, 2006).

Çocuklukta mizah duygusu gelişim psikologlarına göre erken çocukluk dönemde kazanılır ve çocukluk dönemi yaşam stresörleriyle çocuğun baş etmesine yardımcı olur (McGhee, 1971; Masten, 1986; Bariaud, 1989; Dowling ve Fain, 1999; Dowling ve ark, 2003; Taxis ve ark 2004; Goodenough ve Ford, 2005; Ericson ve Feldstein, 2006; Okhuizen-Stier 2008; Ho ve ark, 2011; Dowling, 2014). Mizahı strese karşı baş etme mekanizması olarak kullanan çocuklarda anksiyete ve stres belirtilerinde azalma olmaktadır (Ericson ve Feldstein, 2006; Okhuizen-Stier, 2008). Martin (1989)'e göre mizah, çocukların stres yaşadıkları olaylar karşısında farklı bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olabilir ya da sorunlara karşı kendilerini daha az tehtit altında hissetmesini sağlayabilir. Ayrıca mizah çocuklarda kaygı, korku, öfke, hayal kırıklığı ve rahatsızlıkla ilişkili duyguları azaltabilir (Dowling ve ark, 2003; Taxis ve ark, 2004; Okhuizen-Stier, 2008). Bu anlamda çocuktaki mizah duygusu koruyucu olarak işlev görür.

Mizah, çocukların akademik performansları üzerine olumlu etki yaratırken aynı zamanda kişilerarası ilişkilerinde, okul içi ve sonrası eğlence aktivitelerinde ve ebeveynleriyle olan ilişkilerinde kendilerini güvende ve rahat hissetmelerine yardımcı olur. Çocuklar mizahı olumlu anlamda kullandıkları zaman kendilerini daha iyi hissettiklerini, neşelendiklerini, motive olduklarını, daha rahat ilişki kurduklarını ve daha kolay öğrendiklerini gösteren örnekler bulunmaktadır. Fakat buradaki önemli nokta, başkaları tarafından yapılan mizahta çocuğu küçük düşürme veya onunla alay etme niyeti var ise çocuk mizahın olumsuz etkilerini tanır ve kendini kızgın ve kötü hisseder (Dowling, 2014).

Ayrıca çeşitli çalışmalarda mizah ve akran grubu içerisinde, çocuğun durumu arasında ilişki olduğu belirtilmiştir (Mora-Ripoll, 2010; Curry ve Dunbar, 2013). Örneğin bir çocuk

yüksek derecede mizah duygusuna sahipse ve bunu hoş bir şekilde kullanıyorsa Sherman (1988)'a göre bu çocuklar akranları tarafından daha çok sevilmetedir, bu anlamda mizah duygusu çocuğun kişilerarası ilişkilerinde olumlu ve yapıcı bir etkiye sahiptir.

Mizah duygusu, çocukların yaşadığı fantezinin ve gerçekliğin ayırımının yapılması gibi yaşamlarındaki uyumsuzlukların anlamasına yardım eder (Bariaud, 1989). Şakaları, bilmeceleeri, komik hikâyeleri, kelime oyunlarını içeren sözel mizah (verbal humor), çocuğun anksiyete ve saldırganlıkla baş etmesindeki ustalığını gösterir (McGhee, 1979; 1980, Freud, 2012).

Çocuklarda mizah duygusunun gelişimi ve üretilmesi sembolik oyun döneminin gelişmesiyle yakından ilişkilidir. Çocuklar görsel mizaha yanıt verdikleri ve ürettikleri zaman çok kısa bir süre sonra sembolik oyun dönemine girerler (Johnson ve Mervis, 1997). Ayrıca çocuklarda mizah gelişimi onların bilişsel gelişiminin yansıması olarak görülebilir. Bilişsel yeteneklerin gelişmesiyle birlikte, çocukların mizahı uygulaması ve onun daha karmaşık formları kullanması mümkün olur. Paul E. McGhee (1974) mizah gelişim kuramını Piaget'in bilişsel gelişim kuramına dayandırarak açıklamaktadır. McGhee (1974), mizah gelişimini beş evreye ayırmıştır:

Tablo 3. Piaget (1962)'in Bilişsel Gelişim Basamakları ile McGhee (1979)'nin Mizah Gelişim Basamaklarının Karşılaştırılması

Bilişsel Gelişim Basamakları	Mizah Gelişim Basamakları
<u>Duyusal Motor Dönem (0-2 Yaş)</u> Kendinin objelerden farklı olduğunu anlamaya başlama Nesne kalıcılığı kavramını edinme Nesneler ve kendi arasındaki ilişkiyi bilme	Uyuşmazlık yaratan davranışlar, kişiler, hayvanlar ve nesneler ile oynama
<u>Sembolik dönem (2-4 yaş)</u> Benmerkezci olma Hayata kendi penceresinden bakma Kendi ile konuşmaya başlama Algısal problem çözebilme	Sözlü uyuşmazlıklar Objeler ve olaylar için uyuşmazlık olayları yaratma Objelere yönelik uyuşmazlık aktiviteleri yapma
<u>Sezgisel dönem (4-7 yaş)</u> Sosyal dil gelişmeye başlama Kavramsal problem çözme gelişmeye başlama Somut düşünme gelişmeye başlama	Sözlü duygu ifadesi ve görünüşle ilgili uyuşmazlıkları gösterme Sessiz kelimeler ve resimler yapma, kelimeler türetme veya söyleniş biçimlerini değiştirme
<u>Somut işlemler dönemi (7-11 yaş)</u> Hayata değişik açılardan bakabilme	Daha uzun özetleri ve uyuşmazlıkları anlayabilme

Problem çözümüne odaklanma	Kelimelerin çoklu anlamlarını bilebilme
Kişilerarası iletişim başlama	Gülünçlük sebeplerini anlayabilme
Sınıflama becerilerinin edinilmesi	
<u>Soyut işlemler dönemi (12 yaş ve üstü)</u>	Mizahın karmaşık yapısını anlayabilme ve
Soyut düşünme, mantıksal	kullanmaya dair motivasyona sahip olma
düşünme, varsayımsal düşünmenin gelişmesi	

1. evre: Bağlanılan figüre gülme (6 ay- 12 /15 ay)
2. evre: Nesnelere karşı tutarsız davranışlar(12/15ay-3.4.5 yaş)
3. evre: Nesnelerin, olayların, insanların tutarsız olarak adlandırılması(2-3-4 yaş)
4. evre: Kavramsal tutarsızlık (3-5 yaş)
5. evre: Çoklu anlamlar ve yetişkin türü mizahın başlaması (espriler ve bilmeceler) (6/7 yaş ve sonrası).

Mizah duygusu bebeklik döneminde başlar, yeni olaylarla ve deneyimlerle karşılaştıkça gelişmeye devam eder (Paglia ve ark, 2007). Hyvarinen (2004)'e göre yeni doğan bir bebek, temel görsel ifadeleri taklit edebilir. Bu aynı zamanda işitsel iletişim içinde geçerlidir. Bu, bebeğin çok erken yaşlardan itibaren bakıcısından oyun sinyali alma kapasitesine sahip olduğunun göstergesidir. İki aydan önceki bebekler uyumsuzluk algıladıkları zaman ve bakıcılarından sinyal aldıkları zaman bu duruma mizah ile yanıt verirler (Bariaud, 1989; McGhee, 1979). Görme engelli bir bebek için görsel ifadeler işitsel ifadelere göre anormal görünebilir. Görme bozukluğu olan bebeklerde mizah duygusunun gelişmesi için taktil öpücükler ya da saçma sesler çıkarılarak sağlanabilir.

McGhee (2011), 1. evrede (6 ay- 12 /15 ay) bağlandıkları figüre güldüklerini ifade etmiştir. Bu evre Piaget' in kuramında (0 ve 2 yaş arası) Duyusal –Motor Dönemi olarak adlandırılır. Piaget bu evrede objelerin algıları ve sürekliliği aynı zamanda duygu ve objeler arasındaki ilişkiler hakkında ilgilenir (Jeremy, 2003). Bebeğin ebeveyni, onun hayatında önemli bir yere sahiptir. Ebeveynler de bebeğin en temel ihtiyaçlarını karşılayan bireylerdir ve bebek en çok onlarla zaman geçirmektedir. Bu nedenle onların ilk mizah tepkileri, ebeveynleriyle olan ilişkileri sırasında meydana gelmektedir. Örneğin; 6-7 ay bir bebek, annesinin mamanın sıcaklığını kontrol etmek için kaşığı ağzına almasına gülebilmektedir (McGhee, 2011).

McGhee (2011), 2. evrede (12/15ay -3,4,5 yaş) nesnelere karşı tutarsız davranışlara güldüklerini belirtmiştir. Yani bu evrede çocuklar, bir objeyi, başka bir objenin yerine kullanmaya başlarlar. Piaget'in kuramında 2 -7 yaş arası "İşlem Öncesi Dönem" olarak

adlandırılmakla beraber iki alt evreden oluşmaktadır. 2-4 yaş arasını kapsayan ilk alt evre sembolik evredir. Çocuğun dünyayı algılamasında sembolik düşünce, taklit ve oyunlar büyük önem taşımaktadır. Objeler ve olayları sunma yeteneği gelişmeye başlar, oyun oynar ve konuşmaya başlar (Jeremy, 2003). Bu yüzden daha yeni ve geniş bir mizah kullanımına başvurur. Örneğin, kum kova komik bir şapka haline gelebilir (Dowling, 2002). McGhee (2011) objelerin varlığı önemli bir rol oynaması sürerken, sözlü ifadenin tek başına bu evrede mizah yaratabileceğini savunmuştur. Çocuklar oynadığı bir obje ya da kullandığı bir kelime ile usta olduğu zaman, onun yeni bir anlamını belirler ve tuhafça onu başka birşeye dönüştürmekten keyif alır (Bariaud, 1989).

McGhee (2011), 3. evre de (2-3-4 yaş) dil gelişiminin hızla ilerlemesiyle birlikte nesnelerin, olayların, insanların tutarsız olarak adlandırılmasından büyük keyif alırlar. Bu bağlamda çocuklar çevresindeki canlı ya da cansız varlıklara/durumları farklı adlandırmaktan büyük haz alırlar ve verdikleri adlara gülerler. Bilerek yanlış adlandırmanın yapılması onlar için çok komiktir. (Bacanlı, 1997; Kustermann, 2003; Gander ve Gardiner, 2007; McGhee, 2011). Örneğin çoraba eldiven, babasına dede diyerek gülebilmektedirler (Koçer ve ark, 2012).

McGhee (2011), 4. evre olan kavramsal tutarsızlığı (3-5 yaş) dört kategoride ele almıştır: 4a olan kelimelerin sesleri ile oynama evresinde çocuklar kelimelerin sesleriyle (anlamlarıyla değil) oynamaktan hoşlanırlar. Bu bir bakıma uyak uyumuna dayanmaktadır (McGhee, 2002, 2011). Örneğin; saç, kaç, taç gibi kelime birliktelikleri üreterek buna gülerler (Koçer ve ark, 2012). 4b olan anlamsız ve gerçek kelimelerin kombinasyonu evresinde çocuklar doğru olmadığını bilmesine rağmen sözcükleri uygunsuz biçimlerde birleştirmekten hoşlanırlar (McGhee, 2011; Kustermann, 2003). Örneğin; ayakkabı çorbası, kitap suyu, çorap salatası” olabilir (Koçer ve ark, 2012). 4c olan objelerin, insanların veya hayvanların özelliklerini bozma evresinde çocuklar insan, hayvan ya da nesnelere ait olmayan özellikler eklemekten, var olanları da çıkartmaktan, bilinen şeylerin boyutunu, rengini, şeklini değiştirmekten hoşlanırlar. Abartılı durum, nesne ve insanlara, uyumsuzluk gösteren davranışlara gülerler (McGhee, 2002; 2011). Örneğin kuyruğu olmayan bir kedi, kare kafalı bir insan, büyük kulaklar, paten kayan bir inek olması, kırmızı kedi (Koçer ve ark, 2012). Saklambaç oyununda çocuk kulübenin bir tarafında kuklayı ararken diğer tarafında beklemediği bir zamanda birden çıkınca kahkahaya boğulur. Oyun çağı çocukları genelde, obje, insan ve hayvanların, telefonda konuşma, pembe bir dinozorla dans etme ya da insanların mimik hareketlerini gözlemleyerek mizahı ortaya çıkarır (Dowling, 2002). 4d olan

karşı cinse ilişkin adlandırma evresinde çocuklar kişilerin cinsiyetinin tersi şekilde adlandırılmasından büyük keyif alırlar (McGhee, 2002; Kustermann, 2003). Örneğin; Ahmet'e Ayşe diye seslenilmesi, annenin baba diyerek çağırılması bu evrede görülebilir (Koçer ve ark, 2012).

McGhee (2011) son evrede (6/7 yaş ve sonrası) çoklu anlamlar olarak tanımlamıştır. Bu döneme karşılık gelen Piaget'in kuramına göre "Somut-İşlemsel Dönem'de" (7 ve 11 yaş arası) çocuklar, somut mantıksal işlemleri ve olayları anlayabilir, bunları günlük hayatlarına uygular. Sezgisel düşünce yerini giderek rasyonel ve nesnel düşünceye bırakır. Böylelikle yetişkin türü mizahın başlamasında çocuklar kelimelerin çift anlamlı olduklarını bilmeleri sayesinde farklı anlamları bulunan kavramların olduğu espirileri anlayabilirler ve buna gülerler. Bu dönemde çocuklar bilişsel düzeylerinin ilerlemesiyle birlikte ince espirilerden zevk almaya başlarlar (Bacanlı, 1997; McGhee, 2011). Ergenler daha çok mizahın sofistike ya da gözlemsel ve spontane zeka yönlerini geliştirme eğilimindedir. Mizahın uyuşmazlığı ve karışıklığı onları memnun eder (Bariud, 1989). Örneğin akıllıca yapılan bir sözcük oyunu yetişkinlikte de aynı boyutta kalır (McGhee, 1979). Çünkü yetişkinler objelerin, insanların, hayvanların uyumsuz hareketlerinden keyif almaya devam eder (Dowling, 2003). Bergen (2009)'e göre mizah tiplerinin çeşitliliği yaş ve gelişimle artmaktadır.

2.3.1.1.Okul Çocukluğu Döneminde Mizah Duygusu

Okul çağındaki çocuklar mizah yapmak için espiriler ve şakaları kullanırlar ve mizahı gülümseyerek ya da gülererek gösterirler. Piaget teorisinden (Jeremy, 2003) yola çıkarak geliştirilen McGhee (1979)'nin teorisine göre somut işlemsel döneminde (7-11 yaş) çocukların karışık anlama yeteneği gelişir böylelikle onlar mizahı daha kolay kullanabilir ya da kavrayabilirler. Onlar mizahın yapısal ve arkasındaki motivasyonel enerji gibi karmaşıklıklarını anlayabilirler (Bariaud, 1989). Freud (2012) çocuklar mizahı anladıkları zaman jest ve şakaların başladığını ileri sürmektedir. Artan yaşla birlikte çocuklar "şaka cephesi'ni (Schultz, 1974) nasıl kullanacağını öğrenirler bu da mizahın düşmanca ve cinsel duyguların içerdiği mizah türüne dönüşmesi demektir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak yapılan araştırmalar çocukların mizahı okulda ve oyun alanlarında sıklıkla kullandıkları gözlemlenmiştir (Neuß, 2006; Bergen, 2009; Dowling, 2014).

Genel olarak çocuklarda mizahın kullanılması ve türü onların gelişimlerine bağlıdır. İkinci ve üçüncü sınıfta oldukça sübjektif ve somut olan düşünme yetisi sayesinde çocuklardaki mizah hokkabazlık, palyaçoluk ve abartıyı içerir (Masten, 1986; Aydın, 2005;

Neu, 2006; Bergen, 2009). Dördüncü ve beşinci sınıfta mizah türünü değiştirmeye balar ve tıpkı Freud'un (2012) saldırgan mizahı tanımladığı tr gibi akranlarına ve özellikle karşı cinse karşı anti sosyal akaları yapmaya balar ve genellikle akranlarının hatalarını onlara karşı espri olarak kullanmaya balar (Masten, 1986; Bergen, 2009; Dowling, 2014). Altıncı sınıfta somut düşünme ve uyuşmazlıkları anlamada iyi oldukları için daha karmaşık akaları ve esprileri yapabilirler ayrıca sınıfta öğretmenleriyle akalama için cesaretlidirler. Aynı zamanda onların cinsiyetleri ve agresifliği anti sosyal mizahı kullanmalarında etkilidir (Bergen 2009; Dowling, 2014). 5, 7 ve 9 yalarda olan 30 erkek ocuk ile yapılan bir çalışmada, McGhee (1971), ocukların bilişsel fonksiyonu ile mizahı anlaması ve kullanması arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Buna göre mizahın anlaması ve kullanımı ya ile doğru orantılı olduğu belirlenmiştir. Yani ocuęun yaı artıkça mizahı kullanması ve onu anlaması kolaylaşmaktadır. Fakat mizahın takdir edilmesinde ya ya da bilişsel fonksiyon arasında bir farklılık bulunamamıştır. Yine McGhee (1974), 1.2.4.ve 6. sınıf olan ve her bir sınıf 20 kız ve 20 erkekten oluşan 40 öğrencinin mizah gelişiminde, bilişsel fonksiyon rolünü daha ileri incelemek için anlamsız olarak tanımlanan (bir yetenek ya da fiziksek özelliğin saçma yorumlanması) ya da kelime oyunlarına dayalı bilmece olarak tanımlanan (bir anahtar kelimenin ya da deyimini iki kez yorumlanması) eklinde iki tür bilmeceler okumuş ve öğrencilerin bu bilmeceleri kendilerine göre komik olmayandan en komiğe doğru sıralaması istenmiş ayrıca komik olmayan bilmeceleri nasıl komik hale getirebilecekleri sorulmuştur. Araştırma sonuçlarında 1. sınıfta okuyan öğrencilerin bilmecenin iki türü hakkında bilgisi olmadığı fakat daha üst sınıflardaki öğrencilerin bu ayrımı yapabildikleri bulunmuştur. Ayrıca, kendi mizahsal cevabı yaratabilmek için mizahın n koşulları gerekli olmadığı bulunmuştur. Ard arda yapılan iki çalışmada mizahın kullanılması ve anlanması için bilişsel fonksiyon gelişiminin önemli olduğunu göstermektedir (McGhee, 1974).

Çocukların mizah kullanımı, onların gelişimine, bireysel özelliklerine, bilişsel ve sosyal gelişimlerine bağlı olduğu gibi mizahsal yeteneklerine, kişisel tercihlerine, ailenin, akranlarının, çevresindekilerin ve medyanın etkilerine de bağlıdır (Dowling, 2014). Çocukların gelişimleri mizah kullanılmasını etkilediği gibi cinsiyet farklılıkları mizah kullanma şekillerini ve sıklıklarını etkiler (McGhee, 1976; Hadas, 2008; Dowling, 2014). Neu (2006)' a göre 6-11 ya grubu çocuklarda, kızlar daha çok estetik konulara, mizahın ifadesine ve pratik akalara daha çok gülerken erkekler ise çevresindeki kişilerin uyumazlıklarına daha çok glmektedir. Dowling (2014)'in araştırmasında ise okul çocukları özellikle erkekler kendilerinin, ailelerinin, akranlarının ve evcil hayvanlarının talihsizliklerine

gölmektedir. Buradaki önemle bahsedilmesi gereken noktalardan biri ise mizah katılımcıları arasında sosyal bağlantılılık arttıkça, bunu paylaşmak isteyen ve istemeyenler arasındaki farklılıklar ön plana çıkar. Bu bağlamda mizah, bilişsel olarak eşitlenmeden ziyade daha çok deneyimlere bakan doğal bir süreçtir. Gözlemsel şakalar, insanların gizli takma isimleri bu tip mizah'a örnektir (Dowling, 2014). Bu bağlamda okul çocuklarının yaşları ne olursa olsun mutlaka paylaşacakları mizahsal olay vardır.

Mizahın kullanılması ve çocuğun mizahı kullanması öğrenme süreçleri üzerine olumlu etkisi vardır (Loizou, 2005). Okul çağındaki çocuklar için başarılı olmak ve takdir edilmek hayatlarında önemli bir yere sahiptir (Yiğit, 2012). Okul çağındaki çocuklar geçmişte yaşanan ve zihinlerinde kalan olayları canlandırarak gülmeyi çok severler ve bu sayede olayları hatırlamış olurlar. Bu, onlara okul sınavlarında yardımcı olurken akademik performanslarının artmasını sağlar. Dowling (2014)' in araştırmasına katılan bir öğrenci "babamla birlikte kelime sınavına çalıştığımız zamanda ben hiçbir şey anlamıyordum daha sonra babam komik bir şeyler yapmaya çalıştı. Ben sınava girdim ve soruları yaparken babamın komiklikleri geldi ve soruların hepsini yaptım" açıklamasını yapmıştır (Dowling, 2014).

Çocukların başkalarını güldürmesi için, onların bu konuda tecrübe kazanması gerekmektedir. Çocuklar yapıcı bir şekilde başkasına zarar vermeden mizahı paylaştıkları zaman dostluklar geliştirmek için fırsat yakalamış olurlar (McGhee, 1989). Buna bağlı olarak McGhee (1989) 204 okul çocuğuna arkadaşları arasından en çok hangi arkadaşıyla daha iyi anlaştığını ve sebebini sormuştur. Araştırmaya katılan bütün öğrenciler mizah duygusu iyi olan akranları ile daha iyi anlaştıklarını ifade etmişlerdir. Buna rağmen öğrenciler kendileri ya da başkaları ile dalga geçen/alay eden akranlarından hoşlanmadıklarını belirtmişlerdir (McGhee, 1989). Yani acımasızca, saldırganca mizahı kullanarak başkalarına yaklaşanlar olumlu mizah duygusu ile başkalarına yaklaşanlara göre arkadaşlık ilişkilerinde daha az başarılıdır (McGhee, 1989; Curry ve Dunbar, 2013; Nelson, 2015). Aynı zamanda okul çocukluğu döneminde kendi kendine şaka yapmalarda başlar ve dönemin sonuna doğru giderek artar (Scarlett, 2004).

Arkadaşlık kurmak 6–12 yaşları arasındaki çocuklar için çok önemlidir ve bu, hayatları boyunca devam edecek sosyal bir beceridir. Okul dönemi çocuğu, arkadaşlık ilişkilerinde çekingen davranışlar sergilese de yine de kendi yaşlıtlarınca kabul edilme ihtiyacı vardır. Yaşlıt arkadaşlardan oluşan bir gruba uyum sağlamak ve âit olmak ister ve bu da onda yüksek benlik saygısının oluşmasında çok önemli bir faktördür. Yani bir gruba âit olma, arkadaşlık ve eğlenceden ötedir, ait olma duygusu çocuğa gurur ve statü duygusunu kazandırır

(Çamlıbel, 2012). Ait olma duygusu sadece gruba karşı değil okula karşıda olmalıdır. Okula karşı aidiyat duygusu geliştiremeyen çocuklar sadece akademik olarak değil aynı zamanda sosyal olarak da risk içerisindedirler (Osterman, 2000). Okul dönemindeki çocuklar akran/yetişkin ilişkilerinde, iletişimlerinde, kimlik bulmalarında ve yaşam olaylarını anlamak amacı ile mizah duygusunu kullanır (McGhee, 1979, 1980; Bariaud, 1989; Klein, 2003). Bu bağlamda mizah duygusuna sahip olmak okula uyumlarının sağlanmasında ve kişilerarası ilişkilerinin sağlanmasında önemli bir kavramdır.

Okul çağı, çocuğun normal şartlarda ilk kez aile yuvasından dış dünyaya açıldığı ve toplumsal çevre ile birlikte olduğu dönemdir (Yörükoğlu, 1978). Okula başlamak çocuğun hayatındaki en önemli deneyimlerden bir tanesidir ve okula başlama olayı, çocuğun anneden, doğumdan sonra ikinci ayrılması olarak nitelenmektedir. Bu ayrılma kimi çocuklar için yoğun bir stres kaynağı olabilir. Bu bağlamda mizah duygusu çocuğun karşılaştığı yaşam stresörleriyle çocuğun baş etmesine yardımcı olur (Masten, 1986; Bariaud, 1989; McGhee, 1979; 1994; Dowling ve Fain, 1999; Führ, 2002; Dowling ve ark, 2003; Taxis ve ark, 2004; Goodenough ve Ford, 2005; Okhuizen-Stier, 2008; Ho ve ark, 2011). Mizahı strese karşı baş etme mekanizması olarak kullanan çocuklarda anksiyete ve stres belirtilerinde azalma olduğu gösterilmektedir (Okhuizen-Stier, 2008). Öz rapor ve gözlem kullanılarak Masten (1986) okul çocukları ile yaptığı araştırmada, mizah duygusuna sahip olan çocukların diğerlerine göre strese karşı daha dayanıklı olduklarını ayrıca akademik ve sosyal yönden daha yetenekli olduklarını bulmuştur. Ayrıca mizah duygusuna sahip çocuklar stresli durumlar karşısında arkadaşlarına göre daha fazla sosyal sorumluluk üstlenmişlerdir (Masten, 1986).

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Başka kültür için üretilen ölçeğin farklı kültürlerde yada dillerde kullanılabilmesi için yapılan çalışmalar “ölçek uyarlaması” olarak isimlendirilir (Aksayan ve Gözüm, 2002). Bir ölçeği geliştirirken kullanılan basamaklar uyarlama çalışmaları sırasında da kullanılmaktadır. Uyarlama çalışması, orjinal ölçekte bulunan maddelerin aynı anlama gelip gelmediğinin kontrol edilmesinden başlayarak devam eden bir dizi anlamsal, kültürel ve istatistiksel işlemlerden oluşmaktadır. Uyarlanacak ölçeğin kullanılabilmesi için “güvenirlik” ve “geçerlik” olmak üzere iki temel özelliğe sahip olması beklenmektedir (Gözüm ve Aksayan, 2002; Erkuş, 2014; Büyükoztürk, 2014).

2.4.1. Geçerlik Çalışmaları

Geçerlik, veri toplama aracının, incelemek istenilen kavram veya değişken ile ilgili bileşenlere ne kadar sahip olduğunu yada ölçtüğünü gösterir. Geçerliğin sınanması için çok sayıda yöntem bulunmaktadır (Aksayan ve Gözüm, 2002).

Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında kullanılan geçerlik yöntemleri aşağıda belirtilmiştir (Gözüm ve Aksayan, 2002; Erkuş, 2014; Büyüköztürk, 2014).

- Dil Geçerliği
- Kapsam Geçerliği
- Ölçüt-Bağımlı Geçerlik
- Yapı Geçerliği

2.4.1.1.Dil Geçerliği

Ölçek uyarlama çalışmalarında birinci basamak farklı dilde olan ölçek maddelerinin kullanılması istenilen dile çevrilmesidir. Bu basit gibi algılansa da en çok dikkat edilmesi gereken basamaktır. Aksayan ve Gözüm (2002), kültürler arası ölçek uyarlaması sürecinin çeviri basamağında; çevirmen seçimine, çeviri tekniğine ve geri çeviri gibi konularda dikkatli olunması gerektiğini belirtmişlerdir (Gözüm ve Aksayan, 2003; Çakmur, 2012). Çeviri yapacak bireylerin hem iki dili çok iyi bilmeleri hem de iki kültürü de tanıyor olmaları gerekir yani bu basamak sadece çeviri değil aynı zamanda uyarlama basamağı olmalıdır (Erkuş, 2014). Çünkü ölçeğin başka bir dile çevrilmesi sırasında ölçeğin özgünlüğü bozulabilir bu anlamda hataların yada farklılıkların azaltılması çok önemlidir (Aksayan ve Gözüm, 2002).

2.4.1.2.Kapsam Geçerliği

Kapsam geçerliliği, testin ölçülmesi istenen davranışların ne kadarını içerdiğidir. Yani ölçeğin ve alt boyutlarının istenilen özellikleri ölçüp ölçmediği yada ölçülmesi istenilen özelliklerin dışında başka özellikleri içerip içermediğini belirlemek için yapılmaktadır. Kapsam geçerliliği için en sık “uzman görüşü almak” yöntemi kullanılmaktadır (Çakmur, 2012; Büyüköztürk, 2014). Uzman görüşü dil geçerliliği yapılmış taslak ölçek için kullanılır ve ölçeğin kullanılması planlanan anabilim dalına hakim en az üç kişiden ölçeğin değerlendirilmesi istenir (Aksayan ve Gözüm, 2002). Ölçek maddeleri uzmanlar tarafından “Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI)”e uygun olarak değerlendirilmesi istenir. KGI ise

“1=Uygun değil; 2=Maddenin uygun şekilde değiştirilmesi gerekiyor; 3=Uygun, ancak ufak değişiklik gerekiyor; 4=Çok uygun” olmak üzere dört maddeden oluşmaktadır. Uzmanlar tarafından verilen puanların ortalama, standart sapma, medyan, en düşük ve en yüksek puan değerleri hesaplanır ve uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılır. Uzmanların ölçek maddeleri için verdikleri puanların uyumu Kendall’ın Uyuşum Katsayısı (W) kullanılarak hesaplanır. Kendall’ın uyuşum katsayısı (W), çok sayıda puanlayıcının vermiş olduğu puanlar arasında ne ölçüde uyuma bulunduğunu belirler. İki den fazla puanlayıcı varsa güvenilirlik için hesaplanması gereken korelasyon katsayısı, parametrik olmayan istatistiksel bir teknik olan Kendall’ın uyuşum katsayısıdır. Kendall’ın W; 0 (uyumluluk yok) ile 1 (tam uyumluluk) aralığındadır (Şencan, 2005). İçerik geçerliliğini değerlendirmek için Kendall’ın uyuşum katsayısından farklı olarak Pearson Çarpım- Moment korelasyon katsayısı, Cohen Kappa katsayısı, Uyuşma indeksi de kullanılabilir (Erkuş, 2014).

2.4.1.3.Ölçüt-Bağımlı Geçerlik

Ölçüm aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği ne derecede yordadığı değerlendirilir. Ölçek puanlarının ona uygun olan dış ölçütlerle ilişkisine bakılır. Yani bir ölçeği uyarlama sırasında kullanılan başka ölçeklerin vermiş olduğu puanların uyumu incelenir. “Yordama” ve “eş zamanlı” geçerliği olmak üzere iki çeşidi bulunmaktadır (Gözüm ve Aksayan, 2003; Erkuş, 2014). Yordama geçerliği, geliştirilen ölçme aracından toplanan puanlarla gelecekte gözlenecek yada ölçülecek davranış arasındaki korelasyon hesaplanır. Yani ölçme aracının ölçmek istediği davranışı ne kadar yordayabildiği hesaplanması amaçlanır (Gözüm ve Aksayan, 2003; Çakmur, 2012; Erkuş, 2014). Eş zamanlı ölçek geçerliği ise geliştirilen yada uyarlaması yapılmak istenilen araçtan toplanan puanları ile daha önceden geçerlik güvenilirliği yapılmış ve aynı özelliği ölçmeyi sağlayan başka bir aracın puanları arasındaki korelasyon incelenir (Gözüm ve Aksayan, 2003).

2.4.1.4.Yapı Geçerliliği

Yapı geçerliği için kullanılacak yöntemlerden biri faktör analizidir. Ölçekteki maddelerin farklı boyutlar altında toplanıp toplanmayacağını incelenmesidir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki çeşidi vardır. Uyarlama çalışmalarında var olan hipotez sınındığı için daha çok açıklayıcı faktör analizi (AFA) kullanılır. Yani uyarlanan ölçek ile orjinal ölçeğin faktör yapısı karşılaştırılır (Büyüköztürk, 2014; Erkuş, 2014). Açıklayıcı faktör

analizini kullanmadan önce verilerin uygun olup olmadığının değerlendirmesinin yapılması gerekir. Bunu değerlendirmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi kullanılarak değerlendirilmiştir (Tanrıöğen, 2012). KMO ölçüt değerinin yüksek olması, ölçekteki her bir değişkenin, diğer değişkenler tarafından en iyi bir şekilde tahmin edilebileceği anlamına gelir. KMO testi sonucunda, değer 0.50'den düşük olması halinde faktör analizine devam edilemeyeceği yorumu yapılır (Tanrıöğen, 2012).

Bulunan KMO değerine bağlı olarak örneklem büyüklüğü hakkında şu yorumlar yapılır:

-0,50 ≤ KMO < 0,60 = kötü,

-0,60 ≤ KMO < 0,70 = zayıf,

-0,70 ≤ KMO < 0,80 = orta,

-0,80 ≤ KMO < 0,90 = iyi,

-KMO ≥ 0.90 = mükemmel olarak nitelendirilir.

Bartlett testi ise varyansların homojenliğinin test edilmesinde kullanılan testlerden birisidir. Anlamlılık değeri, 0,05'ten küçük ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği söylenir ve analize devam edilir. Anlamlılık değeri 0,05'ten büyük ise faktör analizi yapılmaz (Tanrıöğen, 2012). KMO'nun 0,60'dan yüksek, Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Yapı geçerliği için kullanılacak bir diğer yöntem ise "bilinen grup karşılaştırması" yöntemidir. Bu yöntem, ölçülmek istenilen özelliği ölçen araç birbirine benzemeyen iki farklı gruba uygulanır ve sonuçlar karşılaştırılır (Gözüm ve Aksayan, 2003; Çakmur, 2012)

Yapı geçerliği için bir diğer yöntem "hipotez sınanması/mantıksal analiz"dir. Bu yöntemle geliştirilen ölçekten çıkabilecek sonuçlarla ilgili hipotezler üretilir ve bunlar araştırma sonuçları ile desteklendiği zaman ölçeğin yapı geçerliği hakkında veri sağlanmış olur (Gözüm ve Aksayan, 2003; Çakmur, 2012). Ölçek puanlarının ilişkili olduğu yapının ortaya konulması veya ölçek puanlarının ilişkili olduğu tahmin edilen yapının varlığına ilişkin kanıtların olması ölçme aracının amaç doğrultusunda çalıştığını gösterir (Gözüm ve Aksayan, 2002; Büyüköztürk, 2014; Erkuş, 2014).

Yapı geçerliği için kullanılacak son yöntem ise "çok özellikli-çok yöntemli matriks" yöntemidir. Bu yöntem, bir testin ölçtüğü değişkenlerin yanında ölçmediği değişkenlerin belirlenmesi önemlidir. İlgilenilen iki ya da fazla, farklı kavramın ölçümleri arasındaki

korelasyon katsayısı düşük ise ayırt edici geçerlilik, her kavram için iki ya da fazla farklı ölçüm yolundan elde edilen puanlar yüksek korelasyon gösterirse benzer sonuc geçerlik doğrulanmış olur. Bunun için grubun bir oturumda dört ya da fazla testi doldurmaya gönüllü olması gerekir (Çakmur, 2012; Erkuş, 2014).

2.4.2.Güvenirlik Çalışmaları

Güvenirlik bir ölçme aracında bütün soruların birbirleriyle tutarlılığını, yeterliğini ortaya koyan bir kavramdır (Tanrıöğen, 2012; Büyükköztürk, 2014; Erkuş, 2014). Kavramsal ve istatistiksel olarak güvenilirlik, bir testteki gerçek farklılıkların, toplam farklılığa oranıdır. Bir ölçeğin güvenilirlik katsayısının bulunmasında farklı yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerin kullanılması hata kaynaklarına, koşullara, ölçeğin tekrar uygulanıp uygulanmadığına, paralel formun olup olmamasına bağlı olarak değişmektedir.

Güvenirlik, korelasyon katsayısı (r) ile belirlenir ve “0” ile “1” arasında değişen değerler alır. Değer bir (1.00)’e yaklaştıkça güvenilirlik artmaktadır (Aksayan ve Gözüm, 2002).

Aşağıda ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında kullanılan güvenilirlik yöntemleri aşağıda belirtilmiştir.

- Değişmezlik
- İç Tutarlılık

2.4.2.1.Değişmezlik

Değişmezlik, “test-tekrar test yöntemi” ve “paralel form yöntemi” olmak üzere iki çeşittir. Test-tekrar test yöntemi, test ayn gruba iki kez uygulanır ve ikisinden çıkan puanlar arasındaki korelasyon incelenir Bu yöntemde test aynı cevaplayıcı grubuna iki defa uygulanır. Aynı gruba iki kez aynı testin uygulanması sayesinde veri toplama aracının ne kadar kararlı, istikrarlı olduğu gözlenmiş olur (Gözüm ve Aksayan, 2003; Erkuş, 2014; Büyükköztürk, 2014). Test ilk defa uygulanmasının ardından aynı gruba birkaç gün içinde ya da birkaç ay sonra uygulanabilir (Gözüm ve Aksayan, 2003; Çakmur, 2012). Paralel form yöntemi, iki eşdeğer formun kişilere uygulanıp aralarındaki korelasyonun incelenmesine dayanır. Bu yöntemi kullanabilmek için, kullanılacak olan iki formun aynı değişkeni ölçmesi, ortalamalarının, standart sapmalarının, varyanslarının, madde sayılarının, tiplerinin, faktör

yapsının ve ölçtükleri davranış bakımından aynı ve eşit olması gerekir (Gözüm ve Aksayan, 2003; Çakmur, 2012; Erkuş, 2014).

2.4.2.2.İç Tutarlılık

Güvenirlik analizlerinin önemli bir basamağı da iç tutarlılığıdır. Bir ölçeğin iç tutarlılığından bahsedebilmek için ölçeğin bütün alt bölümlerinin aynı özelliği ölçtüğünü göstermek gerekmektedir. Bir ölçeğin iç tutarlılığını göstermek üzere çeşitli yöntemler vardır. Bunlardan ilki “testi yarılama”dır. Ölçek deneklere bir kere uygulanır ve puanlama yapmadan önce ikiye bölünür. Daha sonra, iki yarım test arasındaki korelasyon hesaplanır (Aksayan ve Gözüm, 2002; Çakmur, 2012). Eğer iki ayrı soru grubu arasındaki korelasyon yüksekse ölçeğin bütününün birbiriyle yakından ilişkili sorulardan oluştuğu sonucuna varılır (Gözüm ve Aksayan, 2003). İç tutarlılığın hesaplanmasında kullanılan ikinci yöntem “madde analizi/madde toplam puan korelasyon katsayısı”dır. Madde analizi, her soru maddesinin varyansı ile toplam puan varyansı arasındaki ilişkiyi gösterir ve ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, 2014). Ölçekteki maddeler eşit ağırlıkta ve birbirinden bağımsız ise her madde ile toplam değerler arasındaki korelasyon katsayısının yüksek olması gerekir. Madde toplam korelasyon (r) yükseldikçe, maddenin etkililik düzeyi artar, azaldıkça düşer. Madde-toplam puan korelasyonunun pozitif ve 1’e yaklaşması maddelerin benzer özellikleri gösterdiğini ve testin iç tutarlılık oranının yüksek olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2014). Madde-toplam puan korelasyon katsayısının alt sınırı 0,25 alınmakta, korelasyon katsayısının 0,26-0,49 arasında olması “zayıf”, 0,50-0,69 olması “orta”, 0,70-0,89 “güçlü” ve 0,90-1,00 “çok güçlü” ilişki olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Madde toplam korelasyon katsayısının pozitif yönlü ve 0,25’nin üzerinde olması gerekmektedir. Eğer ölçek içerisinde 0,25’in altında korelasyon kat sayısına sahip madde var ise çıkarılması gerekir. Fakat madde çıkarımını kullanmadan önce, madde silindiğindeki alfa katsayısına ve ortalamadaki değişimleri incelemek yararlı olmaktadır. Eğer madde çıkarıldığında ölçeğin cronbach alfa katsayısı yükselirse, maddenin güvenilirliği azaltan bir unsur olarak düşünüp madde çıkarımına gidilmelidir (Büyüköztürk, 2014; Erkuş, 2014). İç tutarlılık hesaplamada kullanılan üçüncü yöntem “cronbach alfa güvenilirlik katsayısı”dır. Güvenirlik bir ölçme aracında bütün soruların birbirleriyle tutarlılığını, yeterliğini ortaya koyan bir kavramdır (Tanrıöğen, 2012; Büyükköztürk, 2014; Erkuş, 2014). Bu araştırmadaki ölçme aracının güvenilirliği iç tutarlılık için kullanılan Cronbach alfa ve madde-toplam puan korelasyonu ile değerlendirilmiştir. Ölçeğin alfa katsayısı ne kadar yüksek olursa, ölçekte

bulunan maddelerin o ölçüde birbirleriyle tutarlı ve aynı özelliği ölçtüğü ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Alfa kat sayısının bir (1)'e yaklaşması güvenilirliğin yüksek olduğunu gösterir. Cronbach alfa güvenirlik katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri;

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirliktedir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Büyüköztürk, 2014).

2.5. Konu ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Son iki yüz yılda mizah alanında yapılan çalışmalar çoğalmış ve hızlı bir ilerleme kaydetmiştir. Sosyal, bilişsel, gelişimsel, biyolojik ve psikoloji alanlarından olan araştırmacılar şaşırtıcı bir şekilde mizah alanına katkı sağlamışlardır (Martin, 2007). Sosyal psikologlar mizahla ilgili grup iletişimi, grup durumunu güçlendirmek, gruplardan insanları dışlamak, grup içinde uyum ve kimlik konularında çalışmışlardır (Robinson ve Mith-Lovin, 2001). Başka bir grup araştırmacı mizahın akıl sağlığı üzerine olan etkisini, ilişkilere olan etkisini, baş etmeye olan etkisini ve sağlıklı ilişkiler üzerine olan etkisi araştırmışlardır (McGhee, 1971; 1974; Hulse, 1994; Wooten, 1996; Abel, 2002; Martin, 2004; Freud, 2012;). Bununla birlikte mizahın sosyal/duygusal boyutunu inceleyen araştırma sayısı oldukça azdır özellikle çocukluktan ergenlik bitimine kadar olan zaman diliminde mizahla yapılan araştırmalar oldukça azdır (Martin, 2007, Dowling ve ark 2003; Dowling, 2014).

McGhee (1979) kuramını ortaya koymadan önce mizahın gelişim evrelerini anlamak için okul öncesi ve okul çağı çocukları ile birçok araştırma yapmıştır. Bunlardan ilki olan araştırmada, yaşları 5,7 ve 9 olan 30 erkek çocuğunun bilişsel gelişimleri ile mizahı kullanma ve anlama arasındaki ilişki incelenmiştir. Bilişsel gelişimi Piaget' in kuramına göre değerlendirilmiştir. Çocuklardan kendi mizah nesnelerini, temel kavramlarını ve komikliklerini tanımlaması istenmiştir. Çocukların ilk olarak akıllarına gelen uyuşmazlıkların yorumlanması olmuştur. Çocukların mizahı anlaması ve kullanması, şakalarında tuhaflıklar hakkında sözel mizah ve uyuşmazlık üzerine olmuştur. Yaş arttıkça mizahı kullanmaları da artmaktadır. Buna rağmen mizahı anlamaları üzerine bilişsel gelişimin ve yaşı etkisinin olmadığı gösterilmiştir (McGhee, 1971). Yine McGhee (1974)'nin ikinci olarak yaptığı çalışmada bilişsel gelişimin mizah gelişimi üzerine olan etkisini araştırmıştır. 1., 2., 4., 6.

sınıfta okuyan 20 kız ve 20 erkek çocuğa komik ve ciddi olan şakalar dinletilmiş ve dinletilen şakaları komik ve komik olmayan olarak sınıflandırılması istenmiş ayrıca kendilerine komik gelmeyen şakaların komik olması için hangi ifadelerin eklenmesi gerektiği sorulmuştur. Birinci sınıf komik olan ve olmayan şaka tanımları diğer çocuklara göre farklı bulunmuş ayrıca bu çocuklar komik olmayan şakalara eklemeler yaparak daha komik hale getirmişleridir. Bunun anlamı ise mizahı yaratmak için ön şart olarak bilinen kendi mizahi şakaların mizah tiplerini belirlemek için anlam ifade etmediği sonucuna ulaşılmıştır (McGhee, 1974). Başka bir çalışmada McGhee (1976), 1., 2. ve 5. Sınıfta okuyan kilolu olan 48 erkek öğrencinin kilolarına yönelik yapılan şakalara görsel ve davranışsal cevapları (gülümseme/kahkaha) incelenmiştir. Kilolarıyla ilgili şaka yapılan erkek çocuklar buna kızarak tepki göstermiş ve karşısındakine yönelik sözel saldırıda bulunduğu gözlemlenmiştir (McGhee, 1974).

Bergen (1998) ise McGhee'nin gelişimsel mizah duygusu kuramını desteklemek amacı ile çeşitli araştırmalar yapmıştır. İlk çalışma, çocuklarının yaşları 14 ay ve 7 yaş arasında değişen 65 çocuğun ebeveynleri ile yapılmıştır. Ebeveynlerden 2 ve 4 hafta bir period arasında çocukları için komik olan ve olmayan durumları gözlemlmeleri istenmiştir. Ebeveynlerden gelen veriler fiziksel (örn. mutfak), sosyal (örn. kardeşler), düzenleme-hareketin öncüsü (örn. çocuk, kardeş, ebeveyn), mizahi davranış sinyalleri (örn. kahkaha) ve insani olmayan uyarıcı etkenler (örn. televizyon) gibi kategoriler altında kodlanmıştır. Mizahın türlerini içeren kavramlar, daha çok anlamsız hareketlerin performansı, objeler, oyun sırasında oluşan eğlenme ifadesi (gıdıklama gibi) ve saçma kelimelerin kullanımı olarak gözlemlenmiştir. Diğer gözlemlenen mizah türleri ise palyaçoluk (abartılı vücut hareketleri ve yüz makyajı) görsel ve davranışsal muziplik, şaka yapma ya da şakalarla oynama ve aşağılama (birinin hatasına gülme) olarak gözlemlendi. McGhee nin mizah gelişiminde tasarladığı evrelere destek olarak, Bergen (1998) ana evre skorunun özellikle büyük yaşlarda daha yüksek olduğu kanısına ulaşmıştır. İkinci araştırması için, 7 yaşında olan 5 çocuk seçilmiştir. Ebeveyn kayıtlarını incelediğinde 7 yaşında çocukların mizah yeteneğinin çok iyi olduğunu tanımladığını, dördüncü evre özelliklerini gösterdikleri ve bu çocukların belirgin bir mizah türünden keyif aldıkları gözlemlenmiştir. Üçüncü kesitsel çalışmada, Bergen (1998), anaokul, 4. ve 6. sınıf öğrencisi olan ve farklı okullara giden 63 okul çağı çocuğunun mizah memnuniyeti ve ifade etmeleri öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi istenmiştir. Araştırma sonuçları daha önce yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Yani büyük çocukların mizah gelişimsel evre puanı daha yüksek olarak bulunmuştur (Bergen, 1998).

McGhee (1971; 1974; 1976) ve Bergen (1998) tarafından yapılan çalışmalarda, mizahın basitten karmaşığa doğru olan gelişimini desteklenmiştir.

Chaney (1993), 13, 20 ve 36 aylık olan üç çocuğun ürettiği en erken şakaları incelemiştir ve bu şakaların mizah gelişimi modeline nasıl katkı sağladığını araştırılmıştır. Veriler için çocukların ebeveynlerinden günlük tutmalarını istemiştir. Mizahın üretildiği durumların incelendiği bu çalışmada, üretilen şakalar McGhee (1974) 'nin mizah gelişim modeline göre değerlendirilmiştir. Analizler bu çocukların uyumsuzluğa, inanılmaz bir şekilde benzerlik gösteren olaylara veya beklentilerin karşılanmasını içeren sürprizlere güldüklerini göstermiştir. Sonuçlar, bu çocukların mizahının, küçük yaşlardaki çocuklarda büyük bilişsel kapasiteler yansıtabileceğini de ortaya koymuştur (Chaney, 1993).

Lambert ve Lambert (1995), 39 okul çocuğunda mizah duygusu ile SIgA (salivary immunoglobulin A) arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kontrol grubuna mizahsal programlar izletilmiş, diğer gruba ise mizahsal olmayan programlar izletilmiştir. Mizahsal programlar izletilen kontrol grubunda SIgA düzeyinde artış oluken diğer grupta değişiklik olmamıştır (Lambert ve Lambert, 1995).

Sheldon (1996), çocukların ve ebeveynlerin sağlık eğitimlerinde mizahın yararını araştırmıştır. Yedi çocuk hemşiresi ve çocuk hemşireliği alanında uzmanlaşmak isteyen bir öğrenci hemşire ile çalışma yürütülmüştür. Araştırma da ebeveyn anksiyetesini azaltmak ve ebeveyn grupları içinde güven ve yeterlilik duygularını geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarında, mizahın kullanımı her zaman uygun olmayabilir fakat uygun kullanılan mizah, hastaneye yatırılan çocukların ebeveynlerinde kaygı düzeylerini düşürmüştür (Sheldon, 1996). Sonuç olarak mizahın hasta çocuklara ve ebeveynlerine yarar sağlaması için pediatri hemşirelerinin eğitimden geçmesi uygun olacaktır.

Thorson ve Powell (1993) tarafından yetişkinler için geliştirilen Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği, Dowling ve Fain (1999) tarafından 6-12 yaş grubunda olan okul çocuklarının mizah duygusunu anlamayı ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. On beş maddeden oluşan bu ölçeğin mizah yaratma ve baş etme olarak mizah olmak üzere iki alt bölümü vardır. 1999 yılında oluşturulan bu ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,88; mizah yaratma alt boyutunun 0,85; mizahla baş etme boyutunun ise 0,78'dir. Ölçeğin mizah yaratma alt boyutunun korelasyon katsayısı $r=0,85$, mizahla baş etme boyutunun ise $r=0,98$ 'dir (Dowling ve Fain, 1999).

Dowling ve ark (2003), çocuklardaki mizah takdirini de değerlendirebilmek için 1999 yılında tasarladıkları ölçeğe 3 soru maddesi ekleyerek modifiye etmişlerdir. 18 maddeden oluşan yeni ölçeğin üç alt bölüm vardır; 6 maddeden oluşan “mizah yaratma (humor creation)”, 7 maddeden oluşan “mizah takdiri (humor appreciation)” ve 5 maddeden oluşan “mizahla başetme (coping with humor)”tır. Yanıtları 5’li likert biçiminde değerlendirilmekte ve 1-5 arasında puanlandırılmaktadır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 18, maksimum puan 90’dır. Tüm ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik kat sayısı 0,92; mizah yaratma alt boyutu için 0,89; mizahla başetme alt boyutu için 0,81; mizah takdiri için ise 0,90 olarak bulunmuştur (Dowling ve ark, 2003).

Dowling ve ark (2003) yaşları 7-14 arasında değişen ve kanser servislerinde yatan 43 okul çocuğuyla yaptıkları araştırmalarında mizah duygusu ile kanser stresörleri, bağışıklık sistemi ve enfeksiyon göstergeleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada “Multidimensional Sense of Humor Scale for Children, Childhood Cancer Stressors Inventory Children’s Adjustment to Cancer Index” ölçekleri kullanmış ayrıca çocukların SIgA (salivary immunoglobulin A) ve nötrofil değerleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mizah duygusu yüksek olan çocuklarda enfeksiyon daha az gözlemlenmiştir ayrıca mizah duygusu yüksek olan çocukların psikososyal iyilik hali diğerlerine göre daha yüksek ve kanser stresörleriyle daha iyi baş ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Dowling ve ark, 2003).

Loizou (2005) çocukların mizahı bir oyun aracı olarak kullanma durumlarını ve bunun bilişsel gelişimleri ve öğrenmeleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma grubundaki 15-21 aylık olan 3’ü erkek ve 3’ü kız altı çocuk için gün içinde gözlemlediği mizahi olayların günlüğünü tutulmuştur. Bu çocuklar herhangi bir müdahale olmadan 13 saat boyunca videoya alınmıştır. Kurumda çocuklarla ilgilenen kişilerle çocukların mizahi durumları hakkında görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, küçük çocukların oyunları nesnelerle olan oyun, dil ile olan oyun, sembolik olan oyun ve fiziksel olan oyun olarak adlandırılmış ve oyundaki yaratıcılıklarını mizahi durumlara dönüştürdükleri gözlemlenmiştir. Ek olarak, çocuğun yanında olan herhangi bir kişinin çocuklardaki mizahi yaratıcılığın artırılmasında etkili olduğu ve çocuklar mizahi bir olay ürettiğinde yanında olan kişilerin yorumda bulunmasının, gülümsemesinin veya kendileri ile kahkaha atmasının çocuklar tarafından beklenildiği ifade edilmektedir (Loizou, 2005).

Loizou 2007 yılında, 18 ve 21 aylık iki bebeği dört ay boyunca takip etmiş ve bebeklerin kendi ortamlarındaki mizahi durumlarını incelemiştir. Veriler, katılımcı ve katılımcı olmayan gözlemler, günlük yazma ve görüşmeler sayesinde toplanmıştır. Araştırma

sonuçları, iki bebeğin kendi çocuk bakım ortamları içinde uyumsuzlukların üretilmesi ve değerinin takdir edilmesinin yanında kuralları çiğneyerek mizahi tepkiler verdiklerini göstermektedir. İki çocuk arasında, mizahi olaylara dâhil olma konusunda belirgin farklılıklar olduğu görülmüştür. Tüm çocuklar için genelleneme yapılmasının imkânsız kılan bu araştırma iki çocuğun mizahi etkinliğinin derinlemesine bir fotoğrafını ortaya koymaktadır (Loizou, 2007).

Yaşları 12-15 olan ve depresif belirti gösteren 94 ergenle yapılan araştırmada, ergenlerin başa çıkmaları, savunma stratejileri, depresif semptomlar ile mizah tarzları arasındaki ilişki incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak ergenler için geliştirilen Mizah Tarzları Ölçeği kullanılmıştır. Mizah Tarzları yüksek olan ergenlerin daha az depresif belirti gösterdiği, savunma mekanizmalarının daha etkin olduğu ve baş etmeyi diğerlerine göre çok daha iyi kullandıkları bulunmuştur (Erickson ve Feldstein, 2007).

İlköğretim çocuklarında mizah ve empati arasındaki ilişkisinin belirlenmesi amacıyla yaşları 8-13 arasında değişen 191 çocukla yapılan araştırmada çocuklara uyarlanmış Mizah Tarzları Ölçeği ile Empati Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında erkek çocuklarının kız çocuklarına göre bilişsel empati seviyesi daha yüksektir ve mizahın olumlu tarzlarını (katılımcı ve kendini geliştirici) olumsuz tarzlara (saldırgan ve kendini yıkıcı) göre sıklıkla kullanmaktadır. Yüksek duyuşsal empati düzeyine sahip olan erkek çocukları daha az saldırgan mizahı kullanmaktadır. Yüksek duyuşsal empati düzeyine sahip olan kız çocukları daha az saldırgan mizahı daha çok katılımcı ve kendini geliştirici mizahı kullanmaktadır. Sıklıkla katılımcı ve kendini geliştirici mizahı kullanan kız çocuklarının bilişsel empati düzeyi yüksek bulunmuştur. Çocukların bilişsel empati düzeyleri ile katılımcı, kendini geliştirici ve kendini yıkıcı mizah arasında; duyuşsal empati ile saldırgan ve kendini yıkıcı mizah arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Hadas, 2008).

Çocuğun ameliyat olması nedeniyle, ebeveynin ise çocuğunun hastanede olması ve ameliyat olması nedeniyle yaşadığı anksiyeteye, palyaço yönteminin çocuk ve ailenin bilişsel ve duyuşsal cevabı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmada, Fernandes ve Arrigia (2010) Lisbon'da iki hastanede ameliyat olmak için yatan, yaşları 5-12 arasında değişen 70 çocukla yaptıkları araştırmada çocuklar iki gruba ayrılmışlardır. Birinci grupta bekleme odasında ebeveyni ile olan çocuğu palyaço karşılamış, diğer grupta ise palyaço kullanılmamıştır. Palyoçalar çocukla 15 dakika beraber olmuş ve çocuklarının yaşına uygun şakalar, sihir numaraları, espiriler, öyküler, oyunlar gibi pek çok mizahsal aktiviteyi kullanmışlardır. Araştırma sonuçlarında ise, palyaço kullanılan gruptaki çocuklar kullanılmayan gruptaki

çocuklara göre hastanede olma, mediakal tedavi, tedavi sonuçları gibi olaylarda daha az anksiyete yaşamışlardır ve olumlu duygusal ruh halinde olduklarını bildirmişlerdir (Fernandes ve Arrigia, 2010).

Ho ve ark (2011), Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeğini Çince'ye uyarlamak amacı ile araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma, yaşları 6 ile 12 arasında değişen 390 okul çocuğu yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak ile yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik kat sayısı 0,90; mizah yaratma (humor creation) alt boyutu için 0,91; mizahla başetme (coping with humor) alt boyutu için 0,80; mizah takdiri (humor appreciation) için ise 0,79 olarak bulunmuştur. Onuncu madde dışındaki ölçeğin toplam korelasyon kat sayısı 0.47 ile 0,70 arasındadır. Onuncu maddedinin korelasyon kat sayısı ise 0,17 olmasına rağmen madde çıkarımına gidilmemiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda ölçeğin Çin formunun güvenle kullanılabileceği belirtilmektedir (Ho ve ark, 2011).

Guo ve ark (2011), çocukların mizahsal durumları ile bilişsel gelişimleri arasındaki ilişkiyi ve aynı zamanda Çin ve Yunan kültürlerindeki çocukların mizahı arasında da bir ilişki olup olmadığını araştırdıkları çalışmada yaşları 4,5 ve 5,5 arasında değişen 55 Çin ve 50 Yunan olmak üzere 105 çocukla araştırma yapılmıştır. Sonuç olarak, mizahın bilişsel gelişim ile doğru orantılı olduğu yani çocuklar bilişsel olarak geliştikçe mizahı daha iyi takdir ettikleri; ek olarak bilişsel gelişim ve mizahi tepki arasındaki ilişkinin kültürel ortamından etkilendiği bulunmuştur. Kültürel faktörlerin bilişsel gelişim ve mizahi tepki arasındaki ilişkiyi belirlemede önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Guo ve ark, 2011).

Ebeveynlerinin gözlemlerine dayanarak, 6 yaşındaki çocukların mizah ürettikleri ve mizahın değerini takdir ettikleri durumları McGhee 'nin mizah gelişim evrelerine göre incelemek amacıyla yapılan araştırmada, 6'sı kız 4'ü erkek olmak üzere 10 çocuk (yaşları 64-74 ay arası) ebeveynleri tarafından iki hafta süresince gözlemlenmiştir. Çalışma sonunda çalışma grubundaki çocuklar McGhee'nin mizah gelişim evrelerinden kavramsal tutarsızlık evresinde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır (Koçer ve ark, 2012).

Teröpatik mizahta kullanılan hastane palyaçolarının ameliyat öncesi dönemdeki çocukların ve ebeveynlerin kaygı düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada, özel bir hastanede acil yatışı olmayan 7 ile 14 yaş arası 64 çocuk hasta ve ebeveynleri ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Sosyo-demografik veri formu" ve "Durumluk anksiyete ölçeği" kullanılmıştır. Ameliyat öncesi ebeveyn ve çocuklara eğitimli palyaço hemşireler tarafından 5 dakikalık palyaço ziyareti yapılmıştır. Ziyaret öncesi ve sonrasında ebeveyn ve çocukları

durumluk anksiyete düzeyleri değerlendirilmiştir. Çocukların ve ebeveynlerin palyaço ziyareti öncesi ve sonrasında kaygı ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Ameliyat öncesi dönemde bilgi verilen ebeveynlerin anksiyete düzeylerinin anlamlı düzeyde düşük olduğu, ancak çocuklarda anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin ve çocukların diğer sosyo-demografik özelliklere göre palyaço ziyareti öncesi ve sonrasındaki kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Ameliyat öncesi dönemdeki çocukların ve ebeveynlerin anksiyete düzeylerinin azaltılmasında hastane palyaçolarının kullanımının etkin bir yöntem olduğu saptanmıştır (Koç, 2011).

Ergenlerin bilişsel esneklikleri ve mizah duygusu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaya Güney Afrika'dan 392 ergen (11-12. Sınıf) katılmıştır. Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Cinsiyet arası farklılıklarda anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Afrika dilini konuşan katılımcıların Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Ölçeğinden aldıkları puan Nguni dilini konuşanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu bağlamda kültürlere özel hassas ölçüm aletlerinin geliştirilmesini önem arz etmektedir (Esterhuyse ve ark, 2013).

Dowling (2014), okul çağındaki çocukların mizah anlayışını anlamayı ve odak grup yöntemi kullanılarak çocukların günlük yaşam stresleri ile başa çıkmak için kullandıkları mizah yollarını keşfetmeyi amaçlamıştır. Her bir grup 4 ila 6 öğrenciden oluşan 11 odak grupla çalışmıştır. Gelişim düzeyi çocukların mizah kullanmalarını etkilemektedir. İkinci sınıflar tekrar eden espirilerden daha çok hoşlanırken, dördüncü sınıflar daha karışık şakalardan ve mizahsal gözlemlerden, altıncı sınıflar ise detaylı şakalardan ve nükteli espirilerden daha çok hoşlandıkları bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler mizahı kişilerarası ilişkilerinde, okulda, okul sonrası aktivitelerinde ve evlerinde meydana gelen günlük yaşam stresörleriyle baş etmek için kullandıkları bulunmuştur (Dowling, 2014).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı ve Tipi

Metadolojik araştırma olarak planlanan bu çalışmada, okul çağı çocuklarının mizah duygusunu değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş olan “Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu” (The Multidimensional Sense of Humor Scale for School-Aged Children (MSHS)) adlı ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması amaçlanmıştır. Bu kapsamda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Çalışmada yanıtları aranan sorular şunlardır:

1. Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeğinin Türkçe formu güvenilir bir araç mıdır?
2. Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeğinin Türkçe formu geçerli bir araç mıdır?

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Tablo 4. Araştırma Zamanı

İşlemler	Zamanı
Konu seçimi	Şubat 2014-Ekim 2014
Literatür tarama	Kasım 2014-Şubat 2015
Ölçek formunun Türkçe versiyonunun tamamlanması	Mart 2015-Mayıs 2015
Ölçek formu için uzman görüşü alınması	Haziran 2015-Temmuz 2015
Kurum izninin alınması	Ağustos 2015-Eylül 2015
Etik kurul izninin alınması	Ağustos 2015-Eylül 2015
Ön uygulama	Ekim 2015
Verilerin toplanması	Ekim 2015-Kasım 2015
Verilerin analizi	Aralık 2015
Araştırma raporunun hazırlanması	Aralık 2015-Ocak 2016
Rapor yazılması ve teslimi	Ocak 2016-Şubat 2016

Araştırma Aydın Mustafa Kiriş Ortaokulunda ve Aydın Ticaret Odası İlkokulunda gerçekleştirilmiştir.

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 6-12 yaş grubunda olan, Aydın Mustafa Kiriş Ortaokuluna kayıtlı 1398 ve Aydın Ticaret Odası İlkokuluna kayıtlı 1830 öğrenci oluşturmuştur. Bir ölçeğin başka bir kültüre uyarlanmasında, ölçek geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında, faktör analizi yapabilmek için örneklemin ölçek madde sayısının 5-10 katı (Gözüm ve Aksayan, 2003; Şencan, 2005) önerilmektedir. Bu çalışmada, ölçeğin madde sayısı esas alınarak 180 (18x10) öğrenciye ulaşılması hedeflendi. İstatiksel güç analizi kullanılarak hesaplanan örneklem hacmi 156 öğrenci olarak bulunmuştur. Analizde 1.2 desen etkisi göz önünde bulundurularak hesaplanan örneklem hacmi 187 bulunmuş olup 190 öğrenci olarak kabul edilmiştir.

Basit rastgele örnekleme yöntemlerinden rastgele sayılar tablosu kullanılarak örneklem ve kura yöntemi ile okul seçimi yapılmış olup, araştırma biri ilkokul biri ortaokul olmak üzere toplam iki okulla ve toplam 210 öğrenci ile tamamlanmıştır. Örneklemin tamamına ulaşılmıştır. 210 öğrenci ile tamamlanan araştırmanın güç analizi 0.92 olarak bulunmuştur.

- Örneklemin araştırmaya dâhil etme ve çıkarma kriterleri:

- a) 6-12 yaş grubunda olan,
- b) Ebeveyni araştırmaya katılmasına yazılı onam veren (Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formuna, Ek-6) ve kendisi de araştırmaya katılmak isteyen öğrenciler çalışmaya alınmıştır.

3.4. Etik Konular

Okul çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği kullanımı için ölçeği geliştiren Jacqueline Dowling'den izin alınarak iş birliği sağlanmıştır (Ek-5). Çalışmanın yürütülebilmesi için Aydın Milli Eğitim Müdürlüğünden yazılı izin alınmıştır (Ek-2). Milli Eğitim Müdürlüğün'den gelen izin doğrultusunda izin formunda adı geçen okul yöneticilerine de gerekli açıklamalar yapılmış ve sözlü izin alınmıştır. Çalışmanın etik ilkelere uygunluğu Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurul'undan yazılı onam alınmıştır (Ek-1). Ayrıca, örnekleme alınan ve araştırmaya katılmakta istekli olan öğrencilerin ebeveynlerinden yazılı onam alınmıştır (Ek-6), öğrencilere ise araştırma ile ilgili açıklamalar yapılmış ve sözel onam alınmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmaya dâhil edilme kriterlerine uyan öğrenciler ile yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak uygulanmıştır. Soru formları sadece araştırmacı tarafından öğrencilere sorulmuş ve yine araştırmacı tarafından formlara işaretlenmiştir. Görüşmeler, okul yöneticilerinin uygun gördükleri saatlerde ve araştırma için uygun görülen boş dersliklerde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler ile görüşülmeden önce o anda derse girecek öğretmenden izin alınarak formların uygulanacağı dersliğe götürülmüştür. Öğrenciler formun uygulanacağı dersliğe teker teker alınmış böylelikle birbirlerini etkilemelerinin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin dikkatinin dağılmaması için tenefüs aralarında görüşme yapılmamıştır.

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri “Kişisel Bilgi Formu (Ek-3)” ve “Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği (Ek-4)” kullanılarak toplanmıştır. Öğrencilere soruların sorulması, yanıtlarının alınması ve araştırmacı tarafından formlara işaretlenmesi yaş gruplarına göre değişse de her bir öğrenci için yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür.

3.6.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, ilgili literatur doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formu, çocukların sosyo-demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, en çok yaşadığı yer, kardeş sayısı, annenin ve babanın eğitim durumu, annenin ve babanın mesleği)’e yönelik on maddeden oluşan bir formdur.

3.6.2. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği (The Multidimensional Sense of Humor Scale)

Orijinal Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği, Thorson ve Powell (1993) tarafından 18-90 yaş grubu için düzenlenmiş olup 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, 5’li likert aracı kullanılarak cevaplanmakta ve kişisel mizah anlayışının aşağıdaki dört ayrımını ölçmek için tasarlanmıştır (Thorson ve Powell, 1993). Bunlar;

1. Yaratıcı mizah,
2. Bir baş etme mekanizması olarak mizahı kullanma,
3. Mizah takdiri,
4. Esprili insanlara ve mizaha karşı davranışlardır (Thorson ve Powell, 1993).

Thorson ve Powell (1993) tarafından yetişkinler için geliştirilen “Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği”, Dowling ve Fain (1999) tarafından okul çocukları için uyarlanmıştır. 6-12 yaş grubu çocukların mizah duygusunu anlamayı ve değerlendirmeyi sağlayan, 15 maddeden oluşan bu ölçeğin mizah yaratma ve mizahla başetme olmak üzere iki alt boyutu vardır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,88; mizah yaratma alt boyutunun 0,85; mizahla başetme boyutunun ise 0,78’dir. Tüm ölçek ile mizah yaratma alt boyutunun korelasyon katsayısı $r = 0,85$, mizahla başetme boyutunun ise $r = 0,98$ olarak bulunmuştur (Dowling ve Fain, 1999).

Dowling ve ark, 2003 yılında çocuklardaki mizah takdirini de değerlendirebilmek için 1999 yılında tasarladıkları ölçeğe 3 soru maddesi ekleyerek yeniden düzenlemişlerdir. On sekiz maddeden oluşan yeni ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır; bunlar, 6 maddeden oluşan “mizah yaratma (humor creation)”, 7 maddeden oluşan “mizah takdiri (humor appreciation)” ve 5 maddeden oluşan “mizahla başetme (coping with humor)” alt boyutta olmak üzere üç faktörlü yapıya sahiptir. Ölçek 5’li likert biçiminde değerlendirilmekte ve 1-5 arasında puanlandırılmaktadır. Bir madde ters olarak puanlanmaktadır (onuncu madde). Ölçekten alınabilecek minimum puan 18, maksimum puan 90’dır. Ölçeğin onuncu maddesi (insanlar fıkra anlattığında rahatsız olurum) ters olarak puanlandırılmaktadır. Ters hesaplanan maddenin korelasyon katsayısı $r = 0,17$; on yedi madde dışında korelasyon katsayısı $r = 0,47$ ile 0,70 arasındadır. Birinci faktör ölçek varyansının %40,76’sını; ikinci faktör %11,40’ını; üçüncü faktör ise %6,40’ını açıklamaktadır. Tüm ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,92; mizah yaratma alt boyutu için 0,89; mizahla başetme alt boyutu için 0,81; mizah takdiri için ise 0,90 olarak bulunmuştur. (Dowling ve ark, 2003).

3.7. Veri Toplama Süreci

Ölçeği oluşturan kişilerden olan Dowling ile iletişime geçilerek, ölçeğin uyarlanması için mail yoluyla izin alınmıştır (Ek-5). İzin alınan ölçek için uyarlama çalışmalarına başlamıştır. Türkçe ve İngilizce’ye diline ve kültürüne hâkim üç kişi tarafından ölçek Türkçe’ye çevrilmiştir. Farklı üç ölçek çevirisi araştırmacılar tarafından tek bir ölçek haline getirilmiştir. Tek hale gelen ölçek yine Türkçe ve İngilizce’ye diline ve kültürüne hakim

başka bir kişi tarafından İngilizce'ye geri çevirisi yapıp, araştırmacılar tarafından orijinal ölçek ile karşılaştırılıp, son hali verilmiştir.

Ölçek maddeleri Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği alanına hakim 10 öğretim üyesine gönderilip, değerlendirmeleri istenmiştir. Gelen değerlendirmeler incelenerek, ölçeğe son hali verilmiştir.

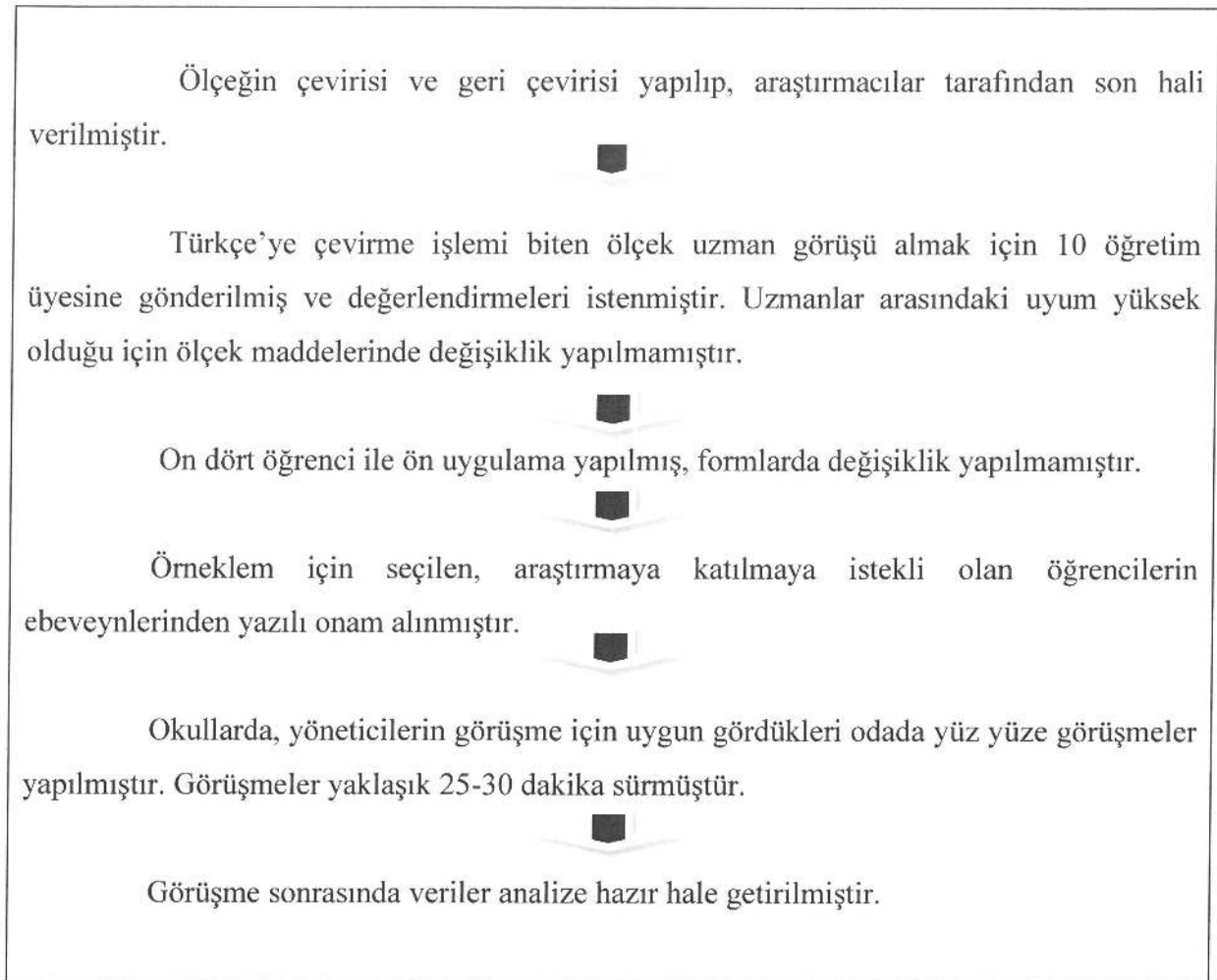
Çalışmanın yürütülebilmesi için Aydın Milli Eğitim Müdürlüğünden yazılı izin alınmıştır (Ek-2). Çalışmanın etik ilkelere uygunluğu Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurul'undan yazılı onam alınmıştır (Ek-1).

Milli Eğitim Müdürlüğün'den gelen izin doğrultusunda izin formunda adı geçen okul yöneticilerine de gerekli açıklamalar yapılmış ve sözlü izin alınmıştır. Araştırma kapsamında 14 öğrenciye ön uygulama yapıp, soruların incelenmesi istenmiştir. Ön uygulamaya katılan öğrenciler araştırmaya dahil edilmemiştir.

Rastgele sayılar toblosu kullanılarak, örnekleme alınan ve araştırmaya katılmakta istekli olan öğrencilere araştırma ile ilgili açıklamalar yapılmış, sözel onam alınmış, araştırmaya katılmaya kabul eden öğrencilerin ebeveynlerinden yazılı onam alınmıştır (Ek-6). Ebeveyn onamını içeren form ve soru formu (ebeveynlerin soruları incelemeleri için) bir zarfa konulup, üzerine öğrencinin ismi yazılıp, öğrenci aracılığıyla ebeveynlerine gönderilmiş, öğrenciler ebeveynlerinin "sadece onam formunu doldurmalarını ve soru formunu incelemeleri" gerektiği açıklaması yapılmıştır.

Ebeveyn onam formu doldurulmuş olarak gelen öğrencilerle yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak formlar uygulanmıştır. Soru formları sadece araştırmacı tarafından öğrencilere sorulmuş ve yine araştırmacı tarafından formlara işaretlenmiştir. Görüşmeler, okul yöneticilerinin uygun gördükleri saatlerde ve araştırma için uygun görülen boş dersliklerde ve sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, karşılıklı aynı düzeyde oturarak yapılmış ve aktif dinleme kullanılmıştır. Öğrenciler ile görüşülmeden önce o anda derse girecek öğretmenden izin alınarak formların uygulanacağı dersliğe götürülmüştür. Öğrenciler formun uygulanacağı dersliğe teker teker alınmış böylelikle birbirlerini etkilemelerinin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin dikkatinin dağılmaması için tenefüs aralarında görüşme yapılmamıştır.

Tablo 5. Veri Toplama Akış Listesi



3.8. Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmada elde edilen bulguların istatistiksel analizi için SPSS 18 (PASW Inc., Chicago. IL. USA) paket programı kullanılmıştır. Araştırmada Kolmogorov Smirnov Testi ile normallik analizi yapılmış, verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Çalışma verilerinin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistikler, iç tutarlılık analizleri, Cronbach alfa kat sayısı, korelasyon analizi ve açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Sonuçlar %95'lik güven aralığında, anlamlılık düzeyi $p < 0,005$ olarak kabul edilmiştir.

Tablo 6. Çalışmada Kullanılan İstatistiksel Analizler

<u>Güvenirlik</u>	Cronbach alfa, madde-toplam puan korelasyonu, Spearman-Brown testi yarılama güvenilirliği
<u>Geçerlik</u>	Kendall Uyuşum Katsayısı, Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi, açımlayıcı faktör analizi.
<u>Tanımlayıcı Analizler</u>	Yüzdelik, ortalama, standart sapma, Min., Max., Kolmogorov Smirnov Testi.

3.9. Verilerin Analizi

Araştırmada Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına yönelik olarak aşağıda tablo halinde verilen yöntemler kullanılmıştır.

Tablo 7. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Yöntemleri

<u>Geçerlik Çalışması İçin;</u>	a) Dil Geçerliği b) Kapsam Geçerliliği c) Yapı Geçerliği -Açımlayıcı Faktör Analizi
<u>Güvenirlik Çalışması İçin;</u>	a) İç Tutarlılık -Madde Analizi/Madde Toplam Puan Korelasyonları - Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı - Testi Yarılama

3.9.1. Geçerlik Çalışmaları

a) Dil Geçerliği

Araştırmanın ilk aşamasında dil geçerliğine yönelik çalışmalar yapılmıştır.

1. Ölçek, İngilizce ve Türkçe olmak üzere her iki dili de iyi bilen birbirinden bağımsız üç kişi tarafından İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir.
2. Üç çeviri, araştırmacı tarafından üzerinde uzlaşma sağlanarak tek araç haline getirilmiştir.
3. Birleştirilen çevirinin, her iki dili çok iyi konuşan ve yazan bir çevirmen tarafından Türkçe'den İngilizce'ye geri çevirisi yapılmıştır.
4. İngilizce'ye geri çeviri yapılan ölçek ile özgün İngilizce ölçek karşılaştırılıp; Türkçe versiyonu üzerinde tartışılıp son halini almıştır.

b) Kapsam Geçerliği

1. Ölçek, 10 hemşire öğretim üyesi tarafından çevirinin uygunluğu ve kapsamı yönünden incelenmiştir. Uzmanlardan her bir ölçek maddesinin uygunluğu ve anlaşılabilirliğini “madde özelliği temsil ediyor, maddenin biraz düzeltilmeye ihtiyacı var, maddenin oldukça düzeltilmeye ihtiyacı var, madde özelliği temsil etmez” kriterlerine göre, her bir maddenin ölçme derecesini 1-4 puan üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. 10 öğretim üyesinden gelen değerlendirmeler SPSS 18 (PASW Inc., Chicago. IL. USA) paket programı ile Windows 10 bilgisayar programı ortamında değerlendirilmiştir. Uzmanların ölçeğe verdikleri puanların ortalama, standart sapma, medyan, en düşük ve en yüksek puan değerleri hesaplanmıştır. Uzmanların verdikleri puanların uyumunu ölçmek için Kendall Uyuşum Katsayısı (W) ve Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) hesaplanmıştır. Uzmanlar arasındaki uyum yüksek olduğu için ölçek maddelerinde değişiklik yapılmamıştır.
2. Uzman görüşünden sonra son şekli verilen ölçeğin, araştırma kapsamına alınan her sınıftan 2 öğrenci ile (toplamda 14 öğrenci) ön uygulaması yapıldı. Ön uygulamada her bir madde anlaşılır bulunduğu için ölçekte herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Ayrıca ön uygulamaya katılan öğrenciler örnekleme dâhil edilmemiştir.

3.9.2. Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada güvenirlik çalışmalarına yönelik olarak aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

a) İç Tutarlılık Güvenirliği

Araştırmada kullanılacak olan Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçek maddeleri tek tek ve ölçeğin bütünü ile olan tutarlılığı analiz edilerek değerlendirilmiştir. İç tutarlılık “Cronbach alpha güvenirlik katsayısı”, “madde analizi/madde-toplam puan korelasyon” ve “testi yarılama” ile hesaplanmış ve değerlendirilmiştir.

3.10. Sınırlılıklar

1. Bilgi alınan bireylerin çocuk olması kişisel veri toplama formuna verilen cevapların güvenilir olmasını etkilemiş olabilir (response bias).

4. BULGULAR

Araştırma bulguları;

1. Örneklemeye alınan öğrencilerin sosyodemografik özellikleri,
2. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik bulguları olmak üzere iki bölümde incelenmiştir.

4.1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri

Tablo 8. Öğrencilerin Sosyodemografik Özellikleri

Sosyodemografik Özellikler	$\bar{x} \pm Ss$	Min-Max
Yaş	9 $\pm$ 2,00	6-12
	n	%
Cinsiyet		
Kız	100	47,6
Erkek	110	52,4
Okuduğu Sınıf		
1.Sınıf	30	14,2
2.Sınıf	30	14,2
3.Sınıf	30	14,2
4.Sınıf	30	14,2
5.Sınıf	30	14,2
6.Sınıf	30	14,2
7.Sınıf	30	14,2
Okuduğu Okul		
Mustafa Kiriş Ortaokulu	90	42,8
Ticaret Odası İlkokulu	120	57,2
Yaşanılan Yer		
Köy	6	2,8
İlçe	22	10,5
İl	182	86,7
Kardeş Sayısı		
Hiç kardeşi yok	33	15,7
1 kardeşi var	125	59,5
2 kardeşi var	32	15,2
3 kardeşi var	15	7,1
4 kardeşi var	4	1,9
5 kardeşi var	1	,5

Anne Eğitim Durumu		
Okur-yazar değil	5	2,3
İlkokul	47	22,4
Ortaokul	17	8,1
Lise	56	26,7
Üniversite	85	40,5
Baba Eğitim Durumu		
Okur-yazar değil	2	1,0
İlkokul	29	13,8
Ortaokul	24	11,4
Lise	52	24,8
Üniversite	103	49,0
Anne Mesleği		
Ev hanımı	103	49,0
İşçi	23	11,0
Serbest meslek	16	7,6
Memur	64	30,5
Emekli	4103	1,916
Baba Mesleği		
İşsiz	23	64
İşçi	5	2,4
Serbest meslek	44	21,0
Memur	55	26,2
Emekli	95	45,2
	11	5,2

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin yaş ortalaması $9\pm 2,0$ ve yaş aralığı ise 6-12 arasındadır. Öğrencilerin % 45,6’sı (n=100) kız, %52,4’ü (n=110) erkektir. Okudukları sınıf, 1.sınıf ve 7.inıf arasındadır; ayrıca her bir sınıftan 30 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Öğrencilerin %42,8’i (n=90) Mustafa Kiriş Ortaokul’unda, %87,8’i (n=120) ise Ticaret Odası İlkokul’unda okumaktadır. Öğrencilerin 86,7’si (n=182) ‘il’de yaşamaktadırlar. Öğrencilerin % 59,5’nin (n=125) bir kardeşi vardır. Öğrencilerin % 40,5’nin (n=85) annesi ve % 49’ unun (n=103) babası üniversite mezunudur. % 49’ unun (n=103) annesi ev hanımı, % 45,2’sinin (n=95) ise babası memur olarak çalışmaktadır.

4.2. Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları

4.2.1. Geçerlik Analizleri

a) Kapsam Geçerliği

Kapsam geçerliliği, ölçekteki maddelerin istenilen kavramları doğru/tutarlı/dengeli bir şekilde ölçüp ölçmediği ile ilgilidir. Kapsam geçerliğine sahip bir test, ölçülecek davranış alanı için iyi bir davranış alanına sahiptir (Büyüköztürk, 2014). Uzman görüşleri arasındaki uyumun değerlendirilmesi için Kendall Uyuşum Katsayısı (W) korelasyon testi uygulanmış ve uzman görüşleri arasında uyumun anlamlı olduğu saptanmıştır (Kendall's $W=0,121$, $p=0,241$). Ek olarak, kapsam geçerliği için Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) hesaplanmış ve on öğretim üyesinin ölçek maddelerini değerlendirmelerine göre tüm maddelerin KGI'leri 1.00 olarak bulunmuştur.

Tablo 9. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği Maddelerinin Tanıtımsal Bulguları

Ölçek Maddeleri	$\bar{x} \pm Ss$	Medyan	Min	Max
Fıkralar ya da komik hikâyeler uydururum.	2,78±1,08	3,0	1,0	5,0
İyi şakaları severim.	3,93±1,27	4,0	1,0	5,0
Şakalar ve komik hikâyeler zor zamanları atlatmama yardımcı olur.	3,01±1,29	3,0	1,0	5,0
İnsanları güldürebilirim.	3,50±1,14	4,0	1,0	5,0
Şaka yapan insanları severim.	3,80±1,36	4,0	1,0	5,0
İnsanlar benim komik şeyler anlattığımı söyler.	2,74±1,31	3,0	1,0	5,0
Arkadaşlarımı güldürmek için şakaları ve komik hikâyeleri kullanırım.	3,20±1,31	3,0	1,0	5,0
Fıkralar ve komik hikâyeler anlatan insanların yanında olmayı severim.	3,82±1,30	4,0	1,0	5,0
Eğlenceli bir şey anlatarak sorunları hafifletebilirim.	3,06±1,29	3,0	1,0	5,0
İnsanlar fıkra anlattığında rahatsız olurum.	4,47±0,99	5,00	1,0	5,0
Komik bir hikâye dinlemeyi severim.	4,44±0,99	5,0	1,0	5,0
Söylediğim şeylerle insanları güldürebilirim.	3,33±1,18	3,0	1,0	5,0
İnsanlar benimle bir şaka ya da komik hikâye paylaştığında hoşuma gider.	4,11±1,16	5,0	1,0	5,0
Şakalar ve komik hikâyeler, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.	3,32±1,42	4,0	1,0	5,0
Beni güldüren insanları severim.	4,36±1,03	5,0	1,0	5,0
Benim şakalarım ve komik hikâyelerim başkalarını güldürür.	3,57±1,12	4,0	1,0	5,0
Şakalar ve komik hikâyeler rahatlamama yardım eder.	3,55±1,33	4,0	1,0	5,0
Şakaları ve komik hikâyeleri kullanmak, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.	3,41±1,30	3,0	1,0	5,0

Tablo 9’da Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği maddelerinin tanıtımsal bulguları yer almaktadır. Ölçek maddelerinin en düşük puanı 1, en yüksek puanı 5 ve ortalamaları 2,74 ile 4,47 arasında değişmektedir. En düşük ortalamaya (2,74) sahip olan madde “insanlar benim komik şeyler anlattığımı söyler”, en yüksek ortalamaya (4,47) sahip olan maddenin ise “insanlar fıkra anlattığında rahatsız olurum” olduğu görülmektedir.

b) Yapı Geçerliği (Faktör analizi)

Araştırmada yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılabilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi sonuçları incelenmiştir.

Araştırmamızda KMO örneklem yeterliliği=0,89; Bartlett’s testi anlamlı bulunmuştur ($p=0,000$; $\chi^2= 1606,89$). Bulunan değerlerden yola çıkarak Türkçe’ye uyarlanacak ölçek için yapı geçerliliği açısından problem yoktur.

Ölçeğin KMO test sonucunun iyi olması ve Bartlett testinin $p=0,000$ olmasından dolayı Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği’nin yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır.

Tablo 10. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçek Maddelerinin Faktör Analizi-Faktör Yükleri

Ölçek Maddeleri	Faktör-1 (Mizah Yaratma)	Faktör- 2 (Mizah Takdiri)	Faktör-3 (Mizahla Başetme)
Fıkralar ya da komik hikâyeler uydururum.	0,63		
İnsanları güldürebilirim.	0,74		
İnsanlar benim komik şeyler anlattığımı söyler.	0,71		
Arkadaşlarımı güldürmek için şakaları ve komik hikâyeleri kullanırım.	0,65		
Söylediğim şeylerle insanları güldürebilirim.	0,76		
Benim şakalarım ve komik hikâyelerim başkalarını güldürür.	0,73		
İyi şakaları severim.		0,54	
Şaka yapan insanları severim.		0,54	
Fıkralar ve komik hikâyeler anlatan insanların yanında olmayı severim.		0,61	
İnsanlar fıkra anlattığında rahatsız olurum.		0,41	
Komik bir hikaye dinlemeyi severim.		0,74	
İnsanlar benimle bir şaka ya da komik hikaye paylaştığında hoşuma gider.		0,68	
Beni güldüren insanları severim.		0,66	
Şakalar ve komik hikâyeler zor zamanları atlatmama yardımcı olur.			0,73
Eğlenceli bir şey anlatarak sorunları hafifletebilirim.			0,54
Şakalar ve komik hikâyeler, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.			0,85
Şakalar ve komik hikâyeler rahatlamama yardım eder.			0,71
Şakaları ve komik hikâyeleri kullanmak, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.			0,80

Tablo 10'da Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçek maddelerinin faktör analizi/faktör yükleri gösterilmektedir. Faktör analizi varimax dikey döndürme ile yapılmış olup ölçeğin üç faktörlü olduğu tespit edilmiştir. Birinci faktörün ölçek varyansının

% 38,20'sini, ikinci faktörün %, 13,63'ünü, üçüncü faktörün ise % 9,79'unu açıkladığı görülmüştür.

Faktör yük değerlerinin; birinci faktör için 0,63 ile 0,76; ikinci faktör için 0,41 ile 0,74; üçüncü faktör için 0,54 ile 0,85 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek maddeleri arasında onuncu maddenin maddenin faktör yükü 0,41 olarak belirlenmiştir.

Tablo 11. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin ve Alt Boyutlarının Tanıtımsal Bulguları

	$\bar{x} \pm Ss$	Min	Max
Mizah Yaratma	19,13±5,43	6,0	30,0
Mizah Takdiri	28,94±5,41	7,0	35,0
Mizahla Başetme	16,39±5,41	5,0	25,0
Ölçek Ortalama	64,48±13,5	18	90

Tablo 11'de Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin ve Alt Boyutlarının tanıtımsal bulguları görülmektedir. Buna göre mizah yaratma alt boyutunun puan ortalaması 19,13±5,43; mizah takdirinin 28,94±5,41, mizahla baş etmenin ise 16,39±5,41 ve total ölçek puan ortalamasının ise 64,48±13,57 olarak bulunmuştur.

4.2.2.Güvenirlilik Analizleri

a) Cronbach Alfa Güvenirliği

Tablo 12. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin ve Alt Boyutlarının Cronbach Alfa Değerleri

Alt Boyutlar	α
Mizah Yaratma	0,82
Mizah Takdiri	0,87
Mizahla Başetme	0,78
Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği	0,90

Tablo 12'de görüldüğü üzere Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayısı 0,90 olarak belirlenmiştir. Mizah yaratma alt boyutunun $\alpha=0,82$; mizah takdirinin $\alpha=0,87$; mizahla başetme $\alpha=0,78$ olarak belirlenmiştir.

b) Madde Analizi/Madde Toplam Puan Korelasyonları

Tablo 13. Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği Maddelerinin Madde-Toplam Korelasyon Sonuçları

Ölçek Maddeleri	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıktığında Ölçek Alpha Değeri	Madde Çıktığında Ölçek Ortalaması	Madde Çıktığında Ölçek Varyansı
Fıkralar ya da komik hikâyeler uydururum.	0,47	0,89	61,70	169,61
İyi şakaları severim.	0,50	0,89	60,54	165,99
Şakalar ve komik hikâyeler zor zamanları atlatmama yardımcı olur.	0,60	0,89	61,46	162,52
İnsanları güldürebilirim.	0,48	0,89	60,98	168,39
Şaka yapan insanları severim.	0,57	0,89	60,70	162,31
İnsanlar benim komik şeyler anlattığımı söyler.	0,55	0,89	61,73	163,82
Arkadaşlarımı güldürmek için şakaları ve komik hikâyeleri kullanırım.	0,61	0,89	61,28	161,81
Fıkralar ve komik hikâyeler anlatan insanların yanında olmayı severim.	0,53	0,89	60,65	164,48
Eğlenceli bir şey anlatarak sorunları hafifletebilirim.	0,65	0,89	61,41	160,84
İnsanlar fıkra anlattığında rahatsız olurum.	0,17	0,90	60,00	178,44
Komik bir hikâye dinlemeyi severim.	0,42	0,90	60,03	172,21
Söylediğim şeylerle insanları güldürebilirim.	0,62	0,89	61,14	163,91
İnsanlar benimle bir şaka ya da komik hikaye paylaştığında hoşuma gider.	0,60	0,89	60,36	164,59
Şakalar ve komik hikâyeler, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.	0,60	0,89	61,13	160,32
Beni güldüren insanları severim.	0,53	0,89	60,11	168,71
Benim şakalarım ve komik hikâyelerim başkalarını güldürür.	0,54	0,89	60,90	165,72
Şakalar ve komik hikâyeler rahatlamama yardım eder.	0,65	0,89	60,92	160,33
Şakaları ve komik hikâyeleri kullanmak, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.	0,68	0,89	61,06	159,95

Tablo 13’de Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu ölçek maddelerinin madde toplam korelasyonu, madde çıktığında ölçek alpha değeri, madde çıktığında ölçek ortalaması, madde çıktığında ölçeğin güvenirlik çalışması için madde analizi olarak madde-toplam puan korelasyon değerleri görülmektedir. Onuncu madde dışında 17 maddenin güvenirlik katsayılarının $r = 0,42$ ile $0,68$ arasında, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değiştiği görülmektedir. Onuncu madde için $r = 0,17$, madde çıktığında ölçek $\alpha = 0,90$ olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin alt boyutlarından alınan korelasyon kat sayıları mizah yaratma boyutu için $r = 0,63$ ile $0,76$; mizah takdiri için $r = 0,41$ ile $0,74$; mizahla başetme için ise $r = 0,54$ ile $0,85$ arasında olduğu belirlenmiştir. Ölçek ile mizah yaratma boyutu için korelasyon kat sayısı $r = 0,87$; ölçek ile mizah takdiri için korelasyon kat sayısı $r = 0,83$; ölçek ile mizahla başetme için korelasyon kat sayısı $r = 0,85$ olarak değerlendirilmiştir.

c) Testi Yarılama Güvenirliği

Yapılan analiz sonucunda ölçeğin testi yarılama güvenirliği $0,92$, ölçeğin ilk yarısının Cronbach alpha güvenirlik katsayısı $0,83$; ikinci yarısının Cronbach alpha güvenirlik katsayısı $0,79$ olarak bulunmuştur ($p < 0,01$).

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada “Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği’nin” Türk toplumu için geçerlik ve güvenirliğinin yapılması amaçlanmıştır. Okul çocuklarında mizah duygusunun varlığı ve onu olumlu anlamda kullanmasının yararlı etkileri bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi mizah duygusunun onların stresle baş etmelerine yardımcı olmasıdır (Bariaud 1989; Dowling ve Fain, 1999; Dowling ve ark, 2003; Dowling, 2014). Özellikle yeni bir dünyaya adım atan okul çocuklarının karşılaştıkları zorluklarla baş etmelerine, okula uyum sağlamalarına, arkadaş edinmelerine ve öğrenme süreçleri üzerine olumlu etkileri vardır (McGhee, 1971; Ryan, 1988; Dowling ve ark, 2003; Taxis ve ark, 2004; Okhuizen-Stier, 2008; Dowling, 2014). Çocukların mizah duygusuna sahip olmaları, iletişim yeteneklerini güçlendirir, kimlik oluşumuna ve bilişsel yeteneklerinin güçlenmesine yardımcı olur (Bariaud 1989; Taxis ve ark, 2004; Okhuizen-Stier, 2008; Dowling, 2014). Mizah sayesinde çocukların hayatlarındaki uyuşmazlıkları çözmeleri kolaylaşır (Bergen 2003; Okhuizen-Stier, 2008). Çocuklardaki mizah duygusunu anlamak, onlara yaklaşım açısından ve onları yönlendirmek açısından önemlidir. Özellikle okul çocuklarıyla ilgilenen kişilerin, onlardaki mizah duygusu hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda okul çocuklarında mizah duygusunu ölçmek için Türkçe bir ölçeğe ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı karşılayacağı düşünüldükçe, Dowling ve Fain (1999)’in okul çağındaki çocukların mizah duygusunu ölçmek için oluşturduğu ve Dowling ve ark (2003)’nın yeniden yapılandığı ölçeğin Türkçe uyarlamasının psikometrik özelliklerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, ölçeğin Türkçe formunun Türk örnekleme de kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu söylenebilir. Çalışmadan elde edilen bulgular ölçme, güvenirlik ve geçerlik ile ilgili verilecek genel bilgiler çerçevesinde tartışılmıştır.

“Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu” ölçeği Dowling ve Fain tarafından 1999 yılında geliştirilmiş ve Dowling ve ark tarafından 2003 yılında yeniden yapılandırılmıştır. Ölçek, 6 maddeden oluşan mizah yaratma, 7 maddeden oluşan mizah takdiri ve 6 maddeden oluşan mizahla başetme olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır (Dowling ve Fain, 2003). Ölçek aynı zamanda Ho ve ark (2011) tarafından Çince’ye uyarlanmıştır (Ho ve ark, 2012).

5.1. Geçerlik

Geçerlik, bir ölçme aracının neyi ve nasıl ölçtüğüyle ilişkilidir (Büyüköztürk, 2014). Araştırmamızda geçerlik kapsamında dil geçerliği, kapsam geçerliği ve yapı geçerliği kullanılmıştır.

Ölçek uyarlama çalışmalarında birinci basamak farklı dilde olan ölçek maddelerinin kullanılması istenilen dile çevrilmesidir. Bu basit gibi algılansa da en çok dikkat edilmesi gereken basamaktır (Aksayan ve Gözüm, 2002). Dil geçerliğinin sağlanması için ölçek İngilizce'ye ve Türkçe'ye hâkim kişiler tarafından çevirisi ve geri çevirisi yapılmış olup, ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Ölçek uyarlamanın ikinci basamağı olarak kapsam geçerliği yapılmıştır. Kapsam geçerliliği, testin ölçülmesi istenen davranışların ne kadarını içerdiğidir. Yani ölçeğin ve alt boyutlarının istenilen özellikleri ölçüp ölçmediği yada ölçülmesi istenilen özelliklerin dışında başka özellikleri içerip içermediğini belirlemek için yapılmaktadır. İçerik geçerliliği için en sık “uzman görüşü almak” yöntemi kullanılmaktadır (Çakmur, 2012; Büyüköztürk, 2014). Uzman görüşlerine bağlı olarak ölçeğin kapsam geçerliği Kendall'in uyumluluk katsayısı ile incelenmiş ve 0,121 olarak belirlenmiştir. Kendall'in uyumluluk katsayısı 0 (uyumluluk yok) ile 1 (tam uyumluluk) aralığında değerlendirilmektedir. Bulunan değer in sıfıra (0) yakın olması nedeni ile uzmanlar arasında kapsam geçerliği indeksi hesaplanmış ve 1 (bir) olarak bulunmuştur. Kapsam Geçerliği İndeks'i kullanarak uzmanlar arasındaki uyumdan bahsedebilmek için değer in %80'nin üzerinde olması gerekmektedir. Bulunan değere göre uzmanlar arasında mükemmel bir uyum olduğu söylenebilir (Şencan, 2005).

Bir araştırmaya başlarken, yeterli örneklem sayısını hesaplamak gerekir. Çalışma yeterli örneklem sayısına sahip değilse, sonuçların gerçekten istatistiksel olarak önemli olup olmadığını saptamada yetersiz kalınabilir. Güç analizi yapmak, örneklem sayısını hesaplamanın yollarından birisidir, örneklem sayısının kaç olması gerektiği hakkında bilgi vermekle birlikte, tamamlanmış bir çalışmanın yeterli örneklem sayısına sahip olup olmadığını da belirlemeyi sağlar. Çalışmalarda istatistiksel gücün 0.80 ve üzerinde olması istenir (Cohen, 1988). Araştırma bittikten sonra, ulaşılan örneklem sayısına göre güç analizi yapılmış ve gücün yüksek etki büyüklüğünde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırma için örneklem sayısı son derece uygundur ve güvenilirliği yüksektir.

Geçerlik belirlemek için kullanılan yöntemlerden biri olan yapı geçerliliği ise ölçek için ölçmesi istenen kavramların tümünü ölçme derecesini ifade eder. Uyarlama

çalışmalarında var olan hipotez sınıandığı için daha çok Açımlayıcı faktör analizi (AFA) kullanılır. Yani uyarlanan ölçek ile orjinal ölçeğin faktör yapısı karşılaştırılır (Büyüköztürk, 2014; Erkuş, 2014). Araştırmamızda yapı geçerliğinin değerlendirilmesinde Açımlayıcı Faktör Analizi kullanılmıştır. AFA kullanmadan önce verilerin uygun olup olmadığının değerlendirmesinin yapılması gerekir. Bunu değerlendirmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testinin kullanılması önerilmektedir (Tanrıöğen, 2012). KMO ölçüt değerinin yüksek olması, ölçekteki her bir değişkenin, diğer değişkenler tarafından en iyi bir şekilde tahmin edilebileceği anlamına gelir. KMO testi sonucunda, değerin 0.50'den düşük olması halinde faktör analizine devam edilemeyeceği yorumu yapılır (Tanrıöğen, 2012). Bartlett testi ise varyansların homojenliğinin test edilmesinde kullanılan testlerden birisidir. Anlamlılık değeri, 0,05'ten küçük ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği söylenir ve analize devam edilir. Anlamlılık değeri 0,05'ten büyük ise faktör analizi yapılmaz (Tanrıöğen, 2012). KMO'nun 0,60'dan yüksek, Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Araştırmamızda KMO'nun iyi çıkması (yeterli derecede örneklem büyüklüğüne sahip olması) ve Bartlett (değişkenler arasındaki korelasyonun yeterli olması) testinin anlamlı çıkmasına bağlı olarak AFA uygulanmıştır. AFA sonucunda ölçeğin üç faktörlü yapıya sahip olduğu bulunmuştur. İlk olarak Dowling ve Fain (1999) tarafından oluşturulan ölçek iki faktörlü yapıya sahiptir fakat ölçek Dowling ve ark (2003) tarafından yeniden yapılandırılıp üç faktörlü yapıya sahip olmuştur. Ölçeğin Çince'ye uyarlanmasında da (Ho ve ark, 2012) üç faktörlü yapıya sahip olduğu görülmektedir. Araştırmada, birinci faktörün ölçek varyansının % 38,20'sini, ikinci faktörün %, 13,63'ünü, üçüncü faktörün ise % 9,79'unu açıkladığı görülmüştür. Ho ve ark (2012) araştırmasında, birinci faktör ölçek varyansının %40,76'sını; ikinci faktör %11,40'ını; üçüncü faktör ise %6,40'ını açıklamaktadır. Bu bağlamda Türkçe uyarlaması yapılan ölçek Çin'ceye uyarlanan ve orijinal ölçek ile birebir örtüşmektedir.

5.2. Güvenirlik

Güvenirlik bir ölçme aracında bütün soruların birbirleriyle tutarlılığını, yeterliğini ortaya koyan bir kavramdır (Tanrıöğen, 2012; Büyükköztürk, 2014; Erkuş, 2014). Araştırmamızda güvenilirlik kapsamında testi yarılama, madde analizi/madde toplam puan korelasyon katsayısı ve iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Güvenirlik katsayısı değerlendirmede, değerin pozitif sınırlar içinde ve yüksek olması beklenmektedir. Korelasyon katsayısı yükseldikçe, yani 1'e yaklaştıkça hata oranı azalmakta

ve güvenilirliğin yüksek olduğu kabul edilmektedir (Gözüm ve Aksayan, 2003). Korelasyon kat sayısı için 0,70 üzeri kabul edilmekle birlikte 0,80 ila 1,00 arası yüksek derecede güvenilir ölçek olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu görülmektedir. Tüm ölçek için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,90$; mizah yaratma için 0,84; mizah takdiri için 0,87; ve mizahla başetme için 0,78 olarak bulunmuştur. Benzer şekilde Dowling ve ark (2003) tarafından yeniden yapılandırılan ölçek için Cronbach Alfa güvenilirlik kat sayısı 0,92; mizah yaratma için 0,89; mizah takdiri için 0,90; baş etme için ise 0,81 olarak belirlenmiştir. Ho ve ark (2012) mizah yaratma için alfa kat sayısının 0,91; mizah takdiri için 0,79; son alt boyut olan mizahla başetme içi ise 0,80 olarak belirlenmiştir (Ho ve ark, 2012). İlk olarak 15 maddeden oluşturulan ölçek toplam alfa güvenilirlik kat sayısını 0,88; mizah yaratma alt boyutu için 0,85; mizahla başetme alt boyutu için ise 0,78 olarak bulunmuştur (Dowling ve Fain, 1999). Bu bağlamda Türk toplumu için uyarlaması yapılan ölçek yüksek derecede güveniliridir.

Ölçek maddeleri ve bölümleri arasındaki ilişkiyi incelemek için madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır. Madde-toplam puan korelasyonu ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde-toplam puan korelasyonunun pozitif ve 1'e yaklaşması maddelerin benzer özellikleri gösterdiğini ve testin iç tutarlılık oranının yüksek olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2014). Madde-toplam puan korelasyon katsayısının alt sınırı 0,25 alınmakta, korelasyon katsayısının 0,26-0,49 arasında olması "zayıf", 0,50-0,69 olması "orta", 0,70-0,89 "güçlü" ve 0,90-1,00 "çok güçlü" ilişki olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Araştırmada 18 maddeden oluşan ölçeğin madde-toplam puan korelasyonu incelendiğinde, ölçeğin korelasyon kat sayısı 0,41 ile 0,85 olarak belirlenmiştir. Ho ve ark (2011) ölçeğin korelasyon kat sayısını 0,47 ile 0,70 arasında, Dowling ve Fain (1999) ise 0,35 ile 0,71 arasında olduğu belirtilmişlerdir. Ölçeğin alt boyutlarından alınan korelasyon kat sayıları ise mizah yaratma alt boyutu için 0,63 ile 0,76; mizah takdiri için 0,41 ile 0,74; mizahla başetme için ise 0,54 ile 0,85 arasında olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin ölçek maddelerinin, ait olduğu alt boyuta ve toplam puana katkısı ve her bir alt boyutun toplam puana katkısı istatistiksel olarak kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Onuncu maddenin korelasyon kat sayısının 0,17; onuncu madde çıkarıldığında madde-toplam korelasyon kat sayılarının 0,42 ile 0,68 arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değiştiği belirlenmiştir. Onuncu maddenin faktör yükünün 0,41 olması ve Cronbach Alfa güvenilirlik kat sayısı 0,90 olmasından dolayı madde çıkarımı

düşünülmemiştir. Çünkü literatürde ölçek maddelerinin faktör yükleri en az 0,45 olarak alınmalı fakat az sayıda ki madde için bu rakam 0,30'a kadar inebilir olduğundan bahsedilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Benzer şekilde Dowling ve ark (2003) ve Ho ve ark (2011)'da bu maddenin, madde-toplam puan korelasyonu "zayıf" olarak bulduklarını ifade etmektedirler. Ho ve ark (2011) bu maddenin korelasyon kat sayısını 0,17, 10. madde çıktığında ise geri kalan 10 maddenin korelasyon kat sayısını 0,47 ile 0, 70 arasında bulmuşlardır. Bunun sebebinin onuncu maddenin olumlu gibi görünüp fakat olumsuz anlama sahip olmasından ve maddenin ters puanlanmasından dolayı bu maddenin korelasyon kat sayısının düşük olduğunu düşünmekteyiz.

Güvenirlik için gerekli olan iç tutarlılık güvenilirliğinin sağlanması için testi yarılama analizi yapılmıştır. Testi yarılama, uygulanmış olan test iki eşdeğer yarıya bölünerek, katılımcıların testin iki yarısından aldıkları puanlar arasındaki korelasyonun bulunmasıyla hesaplanır (Şencan, 2005). Eğer iki ayrı soru grubu arasındaki korelasyon yüksekse ölçeğin bütünüünün birbiriyle yakından ilişkili sorulardan oluştuğu sonucuna varılır (Gözüm ve Aksayan, 2003). Bu bağlamda yarılama güvenilirliği 0,92, ölçeğin ilk yarısının Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,83; ikinci yarısının Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,79 olarak bulunmuştur. Türkçe uyarlaması yapılan Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin iç tutarlılığı ve dolayısıyla güvenilirliği yüksektir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuç

Okul çağı çocuğunun mizah duygusunu belirlemek için geliştirilmiş olan Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Türkçe geçerlik ve güvenirliğinin yapılması için gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen sonuçlar;

- Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Türk toplumu için geçerli bir araçtır.
- Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Türk toplumu için güvenilir bir araçtır.

Sonuç olarak, Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin Türkçe formu okul çocuklarının mizahı yaratmalarını, mizahı takdir etmelerini ve baş etme yöntemi olarak mizahı kullanmalarını değerlendirmede kullanılabilir.

6.2. Öneriler

- Okul çocuklarının mizah duygularını kullanma şekillerinin, sıklıklarının ve mizahsal algılarının değerlendirilmesi, bunun için Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği'nin okul çocuklarının mizah duygularını değerlendirip, sonuca göre yaklaşım sergilemek için çocuklarla ilgilenen öğretmenler ve sağlık personeli gibi kişilerce kullanılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Abel MH.** Humor, stress, and coping strategies. *Humor. International Journal of Humor* 2002, 15(4), 365-381.
- Aksayan S, Gözüml S.** Kùltürlerarası Ölçek Uyarlaması İcin Rehber I: Ölçek Uyarlama Aşamaları ve Dil Uyarlaması. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi* 2002, 4(1), 9-14.
- Gözüml S, Aksayan S.** Kùltürlerarası Ölçek Uyarlaması İcin Rehber II: Psikometrik Özellikler ve Kùltürler Arası Karşılaştırma. *Hemşirelik Araştırma Geliştirme Dergisi* 2002, 4(2), 9-20.
- Astedt-Kurki P, Liukkonen A.** Humor in nursing-care, *Journal of Advanced Nursing* 1994, 20(1), 183-188.
- Asteld-Kurki P, Isola A.** Importance of humour to client- nurse Ralationships and client-well- being. *Journal of Advanced Nursing* 2001, 35(3), 452-458.
- Aydın A.** Hemşirelik ve mizah. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 2005, 9(1), 1-5.
- Bacanlı, H.** Eğitim Psikolojisi. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1997.
- Bariaud F.** Age Differences İn Children's Humor. McGee PE(ed.). *Humor and children's development: A guide to practical applications.* Haworth Press, New York, 1989, 15-45.
- Bellert JL.** Humor, a therapeutic approach in oncology nursing. *Cancer Nursing* 1989, 12(2), 65-70.
- Bennett MP, Lengacher CA.** Humor and laughter may influence health. I. History and background. *Evidence-based Complementary and Alternative Medicine* 2006(a), 3, 61-63.
- Bennett MP, Lengacher CA.** Humor and laughter may influence health: III. Laughter and health outcomes. *Evidence-based Complementary and Alternative Medicine* 2008, 5, 37-40.
- Bennett MP, Zeller JM, Rosenberg L.** The effect of mirthful laughter on stress and natural killer cell activity. *Alternatif Theapy Health Medicine* 2003, 9, 38-44.
- Bergen D.** Gifted children's humor preferences, sense of humor, and comprehension of riddles. *Humor: International Journal of Humor Research* 2009, 22(4), 419-436.
- Boeree C.G.** Hans Eysenck, Personality Theories. 2006, 1-15. Erişim Adresi: <http://webpace.ship.edu/cgboer/> Erişim Tarihi: 29.09.2015.
- Boeree C.G.** Eric Ericson, Personality Theories. 2006, 1-17. Erişim Adresi: <http://webpace.ship.edu/cgboer/> Erişim Tarihi: 29.09.2015.

- Boyle GJ, Joss-Reid JM.** Relationship of humour to health: A psychometric investigation. *British Journal of Health Psychology* 2004, 9(1), 51-66.
- Branney P, Witty K, Braybrook D, Bullen K, White A, Eardey I.** Masculinities, humour and care for penile cancer: a qualitative. study. *Journal of Advanced Nursing* 2014, 00(0), 1-10.
- Büyüköztürk Ş.** Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. 20. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2014, 133-194.
- Cann A, Holt K, Calhoun LG.** The roles of humor and sense of humor in responses to stressors. *Humor* 1999, 12-2, 177-193.
- Chaney C.** Young children's jokes, *A Cognitive Developmental Perspective*, 1993, 1-10.
- Christie W, Moore C.** The impact of humor on patients with cancer. *Clinical Journal of Oncology Nursing* 2005, 9(2), 211-218.
- Cohen J. Statistical power analysis for the Behavioral Sciences. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1988. p.20-7
- Çakmur H.** Araştırmalarda Ölçme-Güvenilirlik-Geçerlilik. *Preventive Medicine Bulletin* 2012, 11(3), 339-344.
- Çamlıbel İA.** Çocukların gelişim süreci ve televizyonun etkileri, Uzmanlık tezi, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara, 2012.
- Degabriele J, Walsh IP.** Humour appreciation and comprehension in children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research* 2010, 54(6), 525-537.
- Dowling JS, Fain JA.** A multidimensional sense of humor scale for school-age children: Issues of reliability and validity. *Journal of Pediatric Nursing* 1999, 14(1), 38-43.
- Dowling JS, Hockenberry M, Gregory R.** Sense of humor, childhood cancer stressors, and outcomes of psychosocial adjustment, immune function, and infection. *Journal of Pediatric Oncology Nursing* 2003, 29(6), 271-292.
- Dowling JS.** School-age children talking about humor: Data from focus groups. *Humor* 2014, 27(1), 121-139.
- Erickson SJ, Feldstein SW.** Adolescent humor and its relationship to coping, defense strategies, psychological distress, and well-being. *Children Psychiatry Humor Development* 2007, 37, 255-271.
- Erkuş A.** Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I. 2.Baskı, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2014, 92-151.
- Esterhuyse KGF, Nortjé N, Beukes RBI.** Sense of humour and adolescents' cognitive flexibility. *South African Family Practice* 2013, 55(1), 90-95.

- Fernandes SC, Arriaga P.** The effects of clown intervention on worries and emotional responses in children undergoing surgery. *Journal of Health Psychology* 2010, 15(3), 405-415.
- Ford TE, Ford BL, Boxer CF, Armstrong J.** Effect of humor on state anxiety and math performance. *Humor* 2010, 25(1), 59-74.
- Freud S.** Espriler ve Bilinçdışı ile İlişkileri. Payel Yayınevi, İstanbul, 2012, 89-95.
- Fry PS.** Perfectionism, humor and optimism as moderators of health outcomes and determinants of coping styles of women executives. *Genetic, Social and General Psychology Monographs* 1995, 121, 213-245.
- Führ M.** Coping humor in early adolescence. *Humor: International Journal of Humor Research* 2002, 15, 283–304.
- Gander M, Gardiner H.** Çocuk Ve Ergen Gelişimi. 6. Baskı, Onur B (çev), İmge Kitabevi, Ankara, 2007, 28-36.
- Gezen M.** Gülme'nin Kitabı. YGS, İstanbul, 2002, 45-56.
- Goodenough B, Ford J.** Self-reported use of humor by hospitalized pre-adolescent children to cope with pain-related distress from a medical intervention. *Humor: International Journal of Humor Research* 2005, 18, 279–298.
- Greengross G, Miller G.** Humor ability reveals intelligence, predicts mating success, and is higher in males. *Intelligence* 2011, 39(4), 188-192.
- Guo J, Zhang X, Wang Y, Xeromeritou A.** Humour among Chinese and Grek preschool children in relation to cognitive development. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2011, 3(3), 153-170.
- Haines J, Spadaro K. C, Choi J, Hoffman LA, Blazeck A M.** Reducing stress and anxiety in caregivers of lung transplant patients: Benefits of mindfulness meditation. *International Journal Organ Transplant Medicine* 2014; 5(2), 50–56.
- Hehl FJ, Ruch W.** The location of sense of humor within comprehensive personality spaces: An exploratory study. *Personality and Individual Differences* 1985, 6(6), 703-715.
- Ho SK, Chik MPY, Chan DWK.** A psychometric evaluation on the Chinese version of the Multidimensional Sense of Humor Scale for Children (C-MSHSC). *Child Indicators Research*, 2011, 5(1), 77-91.
- Honeycutt JM, Brown R.** Did you hear the one about?: Typological and spousal differences in the planning of jokes and sense of humor in marriage. *Communication Quarterly* 1998, 46(3), 342-352.
- Hulse JR.** A Nursing invitation for the elderly. *Geriatric Nursing* 1994, 15(2), 88-90.

- Hyvarinen L.** Children's humor. 'LEA-Test, Ltd.', 2004. Erişim Adresi; <http://www.lea-test.fi/> Erişim Tarihi: 18.08.2015.
- Jeremy EC.** Piaget, Pedagogy, and Evolutionary Psychology. *Evolutionary Psychology* 2003, 1, 127-137.
- Klein AJ** (Eds.). Humour in children's lives: a guide book for practitioners. Connecticut, London, 2003, 79-86.
- Ko H, Youn CI.** Effects of laughter therapy on depression, cognition and sleep among the community-dwelling elderly. *Geriatrics & Gerontology International* 2011, 11, 267-274.
- Koç S.** Hastane Palyaçolarının Ameliyat Öncesi Dönemdeki Çocuklar ve Ebeveynlerinin Anksiyete Düzeylerine Etkisinin Belirlenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi* 2011, 8 (3), 26-31.
- Koçer H, Eskidemir S, Özbek T.** 6 Yaş Çocuklarının Mizahi Tepkilerinin Paul E. McGhee'nin Mizah Gelişim Evrelerine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2012, 1(4), 82-93.
- Köknel Ö.** Gülererek Bilgilenmek. Altın Kitaplar, İstanbul, 2009.
- Kustermann P.** Developmental stages of humor in children, 2003. Erişim Adresi: [http://www.rotenasen.de/files/wissenschaft/Humor_dev_Children-\(english\).pdf](http://www.rotenasen.de/files/wissenschaft/Humor_dev_Children-(english).pdf) Erişim Tarihi: 28.08.2015
- Lackner HK, Weiss EM, Schultze G, Hinghofer-Szalkay H, Samson AC, Papousek I.** I got it! Transient cardiovascular response to the perception of humor. *Biological Psychology* 2013, 93(1), 33-40.
- Lambert RB, Lambert NK.** The effects of humor on secretory immunoglobulin A levels in school-aged children. *Pediatric Nursing* 1995, 21(1), 16-19.
- Lebowitz KR, Suh S, Diaz PT, Emery CF.** Effects of humor and laughter on psychological functioning, quality of life, health status, and pulmonary functioning among patients with chronic obstructive pulmonary disease: A preliminary investigation. *Heart & Lung: The Journal of Acute and Critical Care* 2011, 40(4), 310-319.
- Loizou E.** Humour: A different kind of play. *European Early Childhood Education Research Journal*, 2005, 13(2), 97-109.
- Loizou E.** Humor as a means of regulating one's social self: Two infants with unique humorous personas. *Early Child Development and Care*, 2007, 177(2), 195-205.
- Lyttle J.** The effectiveness of humor in persuasion: The case of business ethics training. *The Journal of General Psychology* 2001, 128(2), 206-216.

- Martin RA.** Humor and the mastery of living: Using humor to cope with the daily stresses of growing up. *Journal of Children in Contemporary Society* 1989, 21(2), 135-152.
- Martin RA.** Approaches To The Sense Of Humor: A Historical View. In: *The Sense Of Humor*, Ruch W(ed), Mouton de Gruyter, New York, 1998.
- Martin RA.** Humor, laughter, and physical health: Methodological issues and research findings. *Psychological Bulletin* 2001, 127, 504–519.
- Martin RA, Puhlik-Doris P, Larsen G, Gray J, Weir K.** Individual differences of uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality* 2003, 37(1), 48–75.
- Martin RA.** Sense of humor and physical health: theoretical issues, recent findings, and future directions. *Humor: International Journal of Humor and Research* 2004, 17(1/2), 1-19.
- Martin RA.** The psychology of humor: An integrative approach. Elsevier Academic Pres, San Diego, 2007.
- Masten AS.** Humor and social competence in school-aged children. *Child Development* 1986, 57(2), 461-473.
- McCosker B, Moran CC.** Differential effects of self-esteem and interpersonal competence on humor styles. *Psychology Res Behaviour Management* 2012; 5, 143-150.
- McCreaddie M, Wiggins S.** The purpose and function of humour in health, health care and nursing: a narrative review. *Journal of Advanced Nursing* 2008, 61(6), 584–595.
- McGhee PE.** Cognitive development and children's comprehension of humor. *Child Development* 1971, 42, 123–138.
- McGhee PE.** Development of children's ability to create the joking relationship. *Child Development* 1974, 45, 552–556.
- McGhee PE.** Humor: Its origin and development. San Francisco, CA, 1979.
- McGhee PE.** The Development of Young Children's Humor 3, 2002. Erişim Tarihi: http://www.humor.ch/mcghee/mcghee_03_03.htm Erişim Tarihi: 28.12.2014
- McGhee PE.** Head, shoulders, knees and peanut butter: What makes young children laugh?, 2011 Erişim Tarihi: www.LaughterRemedy.com Erişim Tarihi: 28.12.2014
- Mora-Ripoll R.** The therapeutic value of laughter in medicine. *Alternative Therapies in Health & Medicine*, 2010, 16(6), 56-64.
- Morreal J.** Gülmeyi ciddiye almak. İris Yayınları, İstanbul, 1997.
- Nelson SK.** The Effects of Prosocial and Self-Focused Behaviors on Psychological Flourishing, Doctor of Philosophy, University Of California, 2015. Erişim Adresi: <https://escholarship.org/uc/item/6pf4m39c>. Erişim Tarihi: 15.11.2015.

- Nesin A, Dölek S, İnam A, Öngören F, Küçük Y, Oral T.** Gülme'nin Kitabı. YGS Yayınları, İstanbul; 2002.
- Neuß N.** Children's humour. *Television* 2006, 19, 16–20.
- Ogurlu Ü.** Relationship between Cognitive Intelligence, Emotional Intelligence and Humor Styles. *International Online Journal of Educational Sciences* 2015, 7(2), 15-25.
- Okhuizen-Stier L.** Sense of humor, stress and coping, and outcomes in children's lives, San Diego, CA, 2008.
- Osterman K.** Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research* 2000, 70(3), 323-367.
- Ömercikoğlu H.** 4-7 Yaş arası çocukların sayı kavramlarının piaget'in birebir eşleme deneyleri ile incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006.
- Öztürk O, Uluşahin A.** Ruh Sağlığı ve Bozuklukları, 10. Baskı, Bayt Yayınevi, Ankara, 2008.
- Öztürk, ZA.** İlköğretim öğrencilerinde (4., 5., 6., 7. ve 8.sınıflar) dindarlık kaygı arasındaki ilişki, Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2007.
- Provine RR, Fischer KR.** Laughing, smiling and talking: Relationship to sleeping social context in humans. *Ethology* 1989, 83(4), 295-305.
- Ridley J, Dance D, Pare D.** The Acceptability of Humor between palliative care patients and health care providers. *Journal of Palliative Medicine* 2014, 17(4), 472-474.
- Robinson DT, Mith-Lovin L.** Getting a laugh: gender, status, and humor in task discussions. *Social Forces*, 2001, 80(1), 123-158.
- Rose SL, Spencer RJ, Margaret M.** The use of humor in patients with recurrent ovarian cancer. *International Journal of Gynecology Cancer* 2013, 23, 775-779.
- Ryan NM.** The stress-coping process in school age children: Gaps in the knowledge needed for health promotion. *Advances in Nursing Science* 1988, 11(1), 1-12.
- Saroglou V, Lacour C, Demeure ME.** Bad humor, bad marriage: humor styles in divorced and married couples. *Europe's Journal of Psychology* 2010, 6(3), 94-121.
- Scarlett.** Children's Humor. 2004, 93-109. Erişim Adresi: https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/4884_ScarlettChapter5.pdf Erişim Tarihi: 16.08.2015.
- Schultz TR.** Development of appreciation of riddles. *Child Development* 1974, 44, 100–105.
- Schwartz K, Saunders JC.** Laughter, leininger and home healthcare. *Home Healthcare Nurse* 2010, 28(9), 552-557.

- Semrud- Clikeman M, Glass K.** Comprehension of humor in children with nonverbal learning disabilities, reading disabilities, and without learning disabilities. *Ann. of Dyslexia* 2008, 58, 163–180.
- Sheldon LM.** An analysis of the concept of humour and its application to one aspect of children' nursing. *Journal of Advanced Nursing* 1996, 24, 1175-1183.
- Silva RL.** Humor and music to reduce the stress and pain related to invasive diagnostic and therapeutical procedures in patients with hematological malignancies. *Annals of Hematology* 2012, 9(1),133-134.
- Stuber M, Hilber SD, Mintzer LL, Castaneda M, Glover D, Zeltzer L.** Laughter, Humor and Pain Perception in Children: A Pilot Study. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine* 2009, 6(2), 271-276.
- Şencan H.** Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik. 1.baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005, 50-420.
- Tanay MA, Roberts J, Ream E.** Humour in adult cancer care: a concept analysis. *Journal of Advanced Nursing* 2013, 69, 2131–2140.
- Tanay MA, Wiseman T, Roberts J, Ream EA.** Time to weep and a time to laugh: humour in the nurse–patient relationship in an adult cancer setting. *Support Care Cancer* 2014, 22, 1295–1301.
- Tanrıöğen A.** Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Anı Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara, 2012. Sayfa:167-190.
- Taxis JC, Rew L, Jackson K, Kouzekanani K.** Protective resources and perceptions of stress in a multi-ethnic sample of school-age children. *Pediatric Nursing* 2004, 30(6), 477–487.
- Thorson JA, Powell PC.** Development and validation of a multidimensional sense of humor scale. *Journal of Clinical Psychology* 1993, 49(1), 13-23.
- Tremayne P.** Using humour to enhance the nurse-patient relationship. *Nursing Standard.* 2014, 28(30), 37-40.
- Tse MMY, Lo APK, Cheng TLY, Chan EKK, Chan AHY, Chung HSW.** Humor Therapy: Relieving Chronic Pain and Enhancing Happiness for Older Adults. *Journal of Aging Research* 2010, 1-9.
- Türk Dil Kurumu, Güncel Türkçe Sözlük. Erişim Adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5651d21506b7d4.98441927 Erişim Tarihi: 22.11.2015.

Türkmen F. Doğu ve batı dünyasında mizah anlayışı. Türk Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Yayınları, Ankara, 1998.

Vaughan J, Zeigler-Hill V, Arnau RC. Self-esteem instability and humor styles: does the stability of self-esteem influence how people use humor? *J Soc Psychol.* 2014, 154(4), 299-310.

Watson K. Gallows Humor in medicine. *Hastings Center Report* 2011, 41(5), 37-45.

Wooten P. Humor: An antidote for stress. *Holistic Nursing Practice* 1996, 10(2), 49-55.

Yapıcı M, Yapıcı Ş. Bir değer olarak çocukluk. *Üniversite ve Toplum* 2004, 4(4).
<http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=205> Erişim Tarihi: 29.10.2015

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

Yiğit R. Çocukluk Dönemlerinde Büyüme ve Gelişme. Sistem Ofset Baskı, Ankara, 2012, 33-35.

Yue XD, Liu KW, Jiang F, Hiranandani NA. Humor styles, self-esteem, and subjective happiness. *Psychol Rep.* 2014, 115(2), 517-25.

EKLER

Ek-1: Aydın Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 90864724-605-E.9111188

11.09.2015

Konu: Araştırma İzni.

Pelin KARATAŞ HANTAL
Adnan Menderes Üniversitesi
Sağlık Yüksek Okulu, Gençlik Cad. No:7
Efeler/AYDIN

09/09/2015 tarihli dilekçeniz gereği; sorumlu yürütücüsü olduğunuz "Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeğinin Okul çocukları İçin Türkçe'ye Uyarlanması İçin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması" isimli çalışmanızı Efeler İlçemizdeki Mustafa Kiriş Ortaokulu, Hacı Lütfiye Atay Ortaokulu, Ekrem Çifçi İlkokulu, Ticaret Odası İlkokulunda Eylül 2015-Aralık 2015 tarihleri arasında 6-12 yaş grubu öğrencilere anket uygulama isteğiniz, Milli Eğitim Bakanlığı 2012/13 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın belirtilen tarihler arasında, adı geçen okullarda okul müdürlüğü sorumluluğunda 6-12 yaş grubu öğrencilere uygulanması, uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Pervin TÖRE
Milli Eğitim Müdürü

Meşrutiyet Mah. Kültür Cad. No:20 AYDIN
E-posta : aydinmem@mcb.gov.tr
Web : http://aydin.meb.gov.tr

İrtibat : Şb.Md. M. Tuncer AKYOL
Telefon : 0-256-2151028
Faks : 0-256-2251268

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7c5f-3327-3792-9aab-8f57 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı, okul çocuklarının mizah duygusunu değerlendiren “Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği” ölçeğini Türkçe’ye uyarlamaktır. Lütfen hiçbir soruyu atlamamaya özen gösteriniz. Araştırmaya katılmak serbesttir, anketteki sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen gizli kalacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Yard. Doç. Dr. Seher SARIKAYA KARABUDAK

Arş. Gör. Pelin KARATAŞ HANTAL

1. Adınız-Soyadınız:

2. Cinsiyetiniz: 1. Kız ☐ 2. Erkek ☐

3. Yaşınız:

4. Okuduğunuz sınıf:

5. Okuduğunuz Okul:

6. En uzun süre yaşadığınız yer:

1. Köy ☐ 2. İlçe ☐ 3. İl ☐

7. Kaç Kardeşiniz var?

8. Annenizin eğitim durumu:

1. Okur yazar değil ☐ 2. İlkokul ☐ 3. Ortaokul ☐ 4. Lise ☐
5. Üniversite ☐

9. Babanızın eğitim durumu:

1. Okur yazar değil ☐ 2. İlkokul ☐ 3. Ortaokul ☐ 4. Lise ☐
5. Üniversite ☐

10. Annenizin mesleği:

1. Ev hanımı ☐ 2. İşçi ☐ 3. Serbest meslek ☐ 4. Memur ☐ 5. Emekli ☐
6. Diğer (Lütfen belirtiniz)

11. Babanızın mesleği:

1. İşsiz ☐ 2. İşçi ☐ 3. Serbest meslek ☐ 4. Memur ☐ 5. Emekli ☐
6. Diğer (Lütfen belirtiniz)

Ek-3: Okul Çocukları İçin Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği

1. Fıkralar ya da komik hikayeler uydururum.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
2. İyi şakaları severim.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
3. Şakalar ve komik hikâyeler zor zamanları atlutmama yardımcı olur.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
4. İnsanları güldürebilirim.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
5. Şaka yapan insanları severim.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
6. İnsanlar benim komik şeyler anlattığımı söyler.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
7. Arkadaşlarımı güldürmek için şakaları ve komik hikayeleri kullanırım.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
8. Fıkralar ve komik hikayeler anlatan insanların yanında olmayı severim.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
9. Eğlenceli bir şey anlatarak sorunları hafifletebilirim.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
10. İnsanlar fıkra anlattığında rahatsız olurum.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐
11. Komik bir hikaye dinlemeyi severim.
1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

12. Söylediğim şeylerle insanları güldürebilirim.

1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

13. İnsanlar benimle bir şaka ya da komik hikaye paylaştığında hoşuma gider.

1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

14. Şakalar ve komik hikayeler, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.

1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

15. Beni güldüren insanları severim.

1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

16. Benim şakalarım ve komik hikayelerim başkalarını güldürür.

1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

17. Şakalar ve komik hikayeler rahatlamama yardım eder.

1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

18. Şakaları ve komik hikayeleri kullanmak, zor zamanların üstesinden gelmek için iyi bir yoldur.

1. Hiçbir zaman ☐ 2. Nadiren ☐ 3. Ara sıra ☐ 4. Sık ☐ 5. Her zaman ☐

19. Espri anlayışınızı 1'den 5'e kadar bir rakamla değerlendirmenizi istesek kaç verirsiniz?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Çok az ←————→ Çok fazla

Ek-4: Ölçeğin Türkçe'ye Uyarlanmasına Yönelik İzin Postası

Dowling, Jacqueline

Kime: pelin karatas, jfain@umassd.edu

Hello Pelin, my apologies for not responding earlier. I was away attending a nursing research conference. Please see the attached instrument and note that question 10 is reverse coded and question 19 is not a component of the scale, instead allows a correlation between the scale and the children's rating of their own sense of humor. Best success with your research and please share your findings with me upon completion. Dr. Dowling

Jacqueline S. Dowling, PhD, RN, CNE

Associate Professor and Director of the Baccalaureate Nursing Program

School of Nursing, University of Massachusetts Lowell

113 Wilder Street, Suite 200, Lowell MA 01854-3058

Ofc: 978-934-4431

Fax: 978-934-2015

Bring Diversity to Nursing (BDN)

MDPH Reducing Racial and Ethnic Health Disparities Workforce Development, Educational Opportunities Grant (Co-PI), 2010-2013

U.S. DHHS, Health Resources and Services Administration (HRSA), Bureau of Health Professions, Division of Nursing Workforce Diversity Grant (Co-PI) 2008-2015 and Equipment to Enhance the Training of Health Care Professionals (PI), 2010-2011

Past President of UMass Lowell *Eta Omega Chapter*

Sigma Theta Tau International Nursing Honor Society

From: pelin karatas [karatas.pelin@hotmail.com]

To: Dowling, Jacqueline; jfain@umassd.edu

Subject: MSHS

Dear Dowling and Fain,

I am pelin karatas hantal from turkey. I am working as research assistant in nursing school at Adnan Menderes University. In my thesis I want to adapt to Turkish humor scale. Your inventory was bumped to your question but I can not find the scale. Could you please send me your question of scale?

Ek-5: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU (FORM 4)

LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ !!!

Bu çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme sonrası özgürce vermeniz gerekmektedir. Size özel hazırlanmış bu bilgilendirmeyi lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınıza açık yanıtlar isteyiniz.

SEVGİLİ ANNELER-BABALAR VE ÖĞRENCİLER

ÇALIŞMANIN AMACI NEDİR?

Bu çalışmanın amacı okul çocuklarında mizah duygusunu değerlendirmeye yarayan ve yurt dışında kullanılan ölçeği Türkçe'ye uyarlamaktır.

KATILMA KOŞULLARI NEDİR?

Bu çalışmada anne ve babalara herhangi bir soru formu doldurulmayacaktır. Sadece çocuğunuzun formları doldurabilmesi için sizin “bilgilendirilmiş gönüllü olur formunu” (izin formunu) imzalamanız gerekmektedir. BU ARAŞTIRMA BİLİMSEL AMAÇLI OLARAK YAPILMAKTADIR O YÜZDEN ÇALIŞMAYA KATILMANIZ BİZİM İÇİN ÇOK ÖNEMLİDİR. Eğer çalışmaya öğrencimiz katılmak isterse ve bunu sizde onaylarsanız öğrencimize anket soruları doldurtulacaktır. Bu çalışmaya sadece Mustafa Kiriş Ortaokulunda ve Ticaret Odası İlkokulunda okuyan 6-12 yaş grubu çocuklar katılacaktır.

NASIL BİR UYGULAMA YAPILACAKTIR?

Bu çalışmada öğrencimizin, mizah duygusunu ölçmeyi sağlayan “Mizah Duygusu Ölçeği” ile onu tanımamıza yardımcı olacak “Kişisel Veri Toplama” formu doldurması istenecektir. Daha sonra sınıf öğretmeninin ve okul müdürünün izin verdiği saatlerde öğrencimizle yüz yüze görüşme yaparak anket formları doldurtacaktır. Anket formlarını doldurmak dışında çocuğunuza başka herhangi bir işlem yapılmayacak olup çocuğunuza bir zarar gelmeyecektir. Aklınıza takılan bir konuda iletişime geçebilmeniz için aşağıda verilen numarayı arayabilirsiniz.

SORUMLULUKLARIM NEDİR?

Ebeveynler için; Araştırma ile ilgili olarak “bilgilendirilmiş gönüllü olur formunu” imzalamak sizin sorumluluğunuzdur.

Öğrencimiz için; Araştırma ile ilgili olarak formdaki sorulara doğru ve eksiksiz cevap vermeniz sizin sorumluluğunuzdur

KATILIMCI SAYISI NEDİR?

Araştırmada yer alacak okul çocuklarının sayısı 190 ‘dır.

ÇALIŞMANIN SÜRESİ NE KADAR ?

Bu araştırma için öngörülen süre 6 aydır.

GÖNÜLLÜNÜN BU ARAŞTIRMADAKİ TOPLAM KATILIM SÜRESİ NE KADAR ?

Bu araştırmada çocuğunuz için öngörülen zaman 15-20 dakikadır.

ÇALIŞMAYA KATILMA İLE BEKLENEN OLASI YARAR NEDİR?

Bu araştırmada okul çocukları beklenen yararlar, Mizah duygusunu ölçen bir aracı Türkçe'ye kazandırmaktır. Böylelikle çocukların mizah duygusu bu ölçek ile değerlendirilebilecektir. Yapılan araştırmalarda olumlu mizah duygusuna sahip olan çocukların hayatlarındaki olumsuzluklarla daha iyi mücadele ettikleri gösterilmiştir.

ÇALIŞMAYA KATILMA İLE BEKLENEN OLASI RİSKLER NEDİR?

Bu çalışmaya katılma ile beklenen olası risk yoktur.

ARAŞTIRMA SÜRESİNCE ÇIKABİLECEK SORUNLAR İÇİN KİMİ ARAMALIYIM?

Araştırma süresince daha detaylı bilgi almak, görüş ve önerilerinizi belirtmek isterseniz 05557211248 no.lu telefondan Ar. Gör. Pelin KARATAŞ HANTAL 'a' başvurabilirsiniz.

ÇALIŞMA KAPSAMINDAKİ GİDERLER KARŞILANACAK MIDIR?

Çalışma kapsamında size düşen, ödemeniz gerek herhangi bir gider yoktur.

ÇALIŞMAYI DESTEKLEYEN KURUM VAR MIDIR ?

Çalışmayı destekleyen kurum yoktur.

ÇALIŞMAYA KATILMAM NEDENİYLE HERHANGİ BİR ÖDEME YAPILACAK MIDIR?

Bu araştırmada yer almanız nedeniyle size hiçbir ödeme yapılmayacaktır.

ARAŞTIRMAYA KATILMAYI KABUL ETMEMEM VEYA ARAŞTIRMADAN AYRILMAM DURUMUNDA NE YAPMAM GEREKİR?

Bu araştırmada öğrencimizin yer alması tamamen sizin ve onun isteğinize bağlıdır. Öğrencimizin araştırmada yer almasını anne baba olarak reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada araştırmadan ayrılmasını sağlayabilirsiniz. Aynı şekilde öğrencimiz araştırmaya katılmak istemeyebilir ya da herhangi bir aşamada araştırmadan ayrılmak isteyebilir.

Araştırmanın sonuçları bilimsel amaçla kullanılacaktır; öğrencimizin çalışmadan çekilmesi ya da araştırmacı tarafından çıkarılması durumunda, sizle ilgili veriler bilimsel amaçla kullanılmayacaktır.

KATILMAMA İLİŞKİN BİLGİLER KONUSUNDA GİZLİLİK SAĞLANABİLECEK MİDİR?

Anne-babalara ve öğrencimize ait tüm kimlik bilgileriniz gizli tutulacaktır ve araştırma yayınlansa bile kimlik bilgileriniz verilmeyecektir, ancak araştırmanın izleyicileri, yoklama yapanlar, etik kurullar ve resmi makamlar gerektiğinde bilgilerinize ulaşabilir. Siz de istediğinizde kendinize ait bilgilere ulaşabilirsiniz.

Çalışmaya Katılma Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllüye verilmesi gereken bilgileri gösteren 1,5 sayfalık metni okudum ve sözlü olarak dinledim. Aklıma gelen tüm soruları araştırmacıya sordum, yazılı ve sözlü olarak bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğime karar vermem için bana yeterli zaman tanındı. Bu koşullar altında, bana ait tıbbi bilgilerin gözden geçirilmesi, transfer edilmesi ve işlenmesi konusunda araştırma yürütücüsüne yetki veriyor ve söz konusu araştırmaya ilişkin bana yapılan katılım davetini hiçbir zorlama ve baskı olmaksızın büyük bir gönüllülük

içerisinde kabul ediyorum. Bu formu imzalamakla yerel yasaların bana sağladığı hakları kaybetmeyeceğimi biliyorum.

Bu formun imzalı ve tarihli bir kopyası bana verildi.

GÖNÜLLÜNÜN		İMZASI
ADI & SOYADI		
ADRESİ		
TEL. & FAKS		
TARİH		

VELAYET VEYA VESAYET ALTINDA BULUNANLAR İÇİN VELİ VEYA VASİNİN		İMZASI
ADI & SOYADI		
ADRESİ		
TEL. & FAKS		
TARİH		

ARAŞTIRMA EKİBİNDE YER ALAN VE YETKİN BİR ARAŞTIRMACININ		İMZASI
ADI & SOYADI		
TARİH		

GEREKİTİĞİ DURUMLARDA TANIK		İMZASI
ADI & SOYADI		
GÖREVİ		
TARİH		

ÖZGEÇMİŞ

Soyadı, Adı : HANTAL Pelin
Uyruk : T.C.
Doğum yeri ve tarihi : Söke, 1987
Telefon : 05557211248
E-mail : karatas.pelin@hotmail.com
Yabancı Dil : İngilizce

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet tarihi
Y. Lisans	Adnan Menderes Üniversitesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği ABD	2014
Lisans	Akdeniz Üniversitesi Antalya Sağlık Yüksekokulu	2009

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Yer/Kurum	Ünvan
2010-2013	Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi	Hemşire
2013-2014	Adnan Menderes Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği ABD	Arş. Gör.

AKADEMİK YAYINLAR

BİLDİRİLER

A) Uluslararası Kongrelerde Yapılan Bildiriler

Karataş Hantal, P., Sarıkaya Karabudak, S., Çalışır, H., "Humor Styles And Humor Perception Of Students Who Take Pediatric Nursing Lessons." 2nd International Clinical Nursing Research Congress, , Istanbul, 24-27 June 2015 (poster bildirisi).

Karataş Hantal, P., Şenocak, S.Ü., Erkayıran, O., Demirkıran, F., Adana, F. "Funny Patients Care: Young Nurses' Style of Humor and Self-esteem of İmpact."14. İnternational Summer School on Humour and Laughter: Theory, Research and Applications, Sheffield, UK, 2014 (poster bildirisi).

Şenocak, S.Ü., Karataş Hantal, P., Erkayıran, O., Demirkıran, F. "Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ve Bazı Değişkenlerle Olan İlişkisinin İncelenmesi." 3. Uluslar arası- 7. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi, Ankara, 1-3 Eylül 2014 (poster bildirisi).

Erkayıran, O., Şenocak, S.Ü., Karataş Hantal, P., Demirkıran, F. "Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". 3. Uluslar arası- 7. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi, Ankara, 1-3 Eylül 2014 (poster bildirisi).

Karataş Hantal, P., Demirkıran, F., Adana, F. "Hemşirelik Öğrencilerinin Hastalarına Bakım Verirken Mizah Kullanmaları ve Atılganlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." 1. Uluslararası- 5. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi, Ankara, 2011 (poster bildirisi).

B) Ulusal Kongrelerde Yapılan Bildiriler

Karataş Hantal, P., Sarıkaya Karabudak, S., "Hidrosefali'li bir bebeğin Roy'un Adaptasyon Modeline göre hemşirelik bakımı düzenlenmesi."Ulusal Hemşirelik Kongresi, Muğla, 2013 (poster bildirisi).

Karataş Hantal, P., Sarıkaya Karabudak, S., "Mizah ve Pediatri Hemşireliği." II. Hemşirelikte Güncel Sorunlar ve Yaklaşımlar Sempozyumu, Çanakkale, 2013 (poster bildirisi).