

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE MİZAH EĞİLİMİNİN SALDIRGANLIK  
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ATAKAN MUSTAFA AKIL

Psikoloji Anabilim Dalı  
Psikoloji Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Engin EKER

Ocak 2018



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE MİZAH EĞİLİMİNİN SALDIRGANLIK  
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ATAKAN MUSTAFA AKIL  
(Y1512.270032)

Psikoloji Anabilim Dalı  
Psikoloji Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Engin EKER

Ocak 2018





T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Y1512.270032 numaralı öğrencisi Atakan Mustafa AKIL'ın "ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE MİZAH EĞİLİMİNİN SALDIRGANLIK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 08.01.2018 tarih ve 2018/01 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *Olumlu* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *AKIL* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :18/01/2018

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Engin EKER

2) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Şahide Güliz KOLBURAN  
Yedek Yrd. Doç. Dr. Hakan İŞÖZEN

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Nezahat Hanzade URALMAN

.....  
.....  
.....

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.



## ÖNSÖZ

Başta tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Engin EKER olmak üzere eğitim hayatıma katkılarını esirgemeyen ve bana ışık tutan Prof. Dr. Kadriye Esin CANTEZ, Yrd. Doç. Dr. Gül ÇÖRÜŞ, Yrd. Doç. Dr. Hakan İŞÖZEN, Yrd. Doç. Dr. Mehmet Fatih VARLI, Yrd. Doç. Dr. Mesut YAVUZ, Yrd. Doç. Dr. Şahide Güliz KOLBURAN ve Öğr. Gör. Hande TASA'ya teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez dönemimde yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÖRGÜLÜ, Yrd. Doç. Dr. Nezahat Hanzade URALMAN ve Öğr. Gör. Sevgi YILMAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Bu tezi yaşamım boyunca beni her konuda destekleyen annem Dilek Firdevs GÜNDÜZ'e ve 2007 yılında vefat eden babam Ümit AKIL'ın anısına ithaf ediyorum.

**Ocak 2018**

**Atakan Mustafa AKIL**





## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER .....	v
KISALTMALAR .....	vii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	ix
ŞEKİL LİSTESİ.....	xi
ÖZET.....	xiii
ABSTRACT .....	xv
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Amaç .....	1
1.2. Problem .....	1
1.3. Hipotez .....	1
1.4. Önem .....	2
1.5. Sayıtlar .....	2
1.6. Sınırlılıklar .....	2
<b>2. TEORİK ÇERÇEVE</b> .....	<b>3</b>
2.1. Mizah.....	3
2.1.1. Mizah kavramı ve tarihi.....	3
2.1.2. İnsanlarda mizah eğiliminin gelişimi .....	5
2.1.2.1. Birinci dönem: bağlanılan figüre gülme .....	7
2.1.2.2. İkinci dönem: nesnelere karşı tutarsız davranışlar.....	8
2.1.2.3. Üçüncü dönem: nesnelere yanlış adlandırılması.....	8
2.1.2.4. Dördüncü dönem: kavramsal uyumsuzluk .....	9
2.1.2.5. Beşinci dönem: çoklu anlamlılık .....	10
2.1.3. Mizah teorileri .....	12
2.1.3.1. Üstünlük teorisi.....	12
2.1.3.2. Psikanalitik teori .....	13
2.1.3.3. Uyarıcı teori.....	16
2.1.3.4. Tersine çevirme teorisi .....	17
2.1.4. Mizahla ilgili genel araştırmalar.....	18
2.2. Saldırganlık .....	19
2.2.1. Saldırganlık kavramı ve tarihi .....	19
2.2.2. Saldırganlık teorileri .....	22
2.2.2.1. Psikanalitik teori .....	22
2.2.2.2. Etolojik kuram .....	24
2.2.2.3. Sosyal öğrenme kuramı .....	27
2.2.2.4. Engellenme yaklaşımı.....	28
2.2.3. Saldırganlıkla ilgili genel araştırmalar .....	28
2.3. Diğer Kavramlar.....	29

2.4. Tezle İlgili Araştırmalar .....	30
<b>3. ARAşTIRMA .....</b>	<b>35</b>
3.1. Evren ve Örneklem.....	35
3.2. Veri Toplama Araçları.....	35
3.2.1. Ergenlerde mizah ölçęęi .....	35
3.2.2. Buss-perry saldırganlık ölçęęi .....	36
3.2.3. Kişisel bilgi formu .....	36
3.3. Uygulama .....	37
3.4. Etik Kriterler.....	37
3.5. Analiz .....	37
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>39</b>
<b>5. SONUÇLAR VE TARTIşMA .....</b>	<b>85</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>97</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>107</b>
<b>ÖZGEÇMİş.....</b>	<b>115</b>



## KISALTMALAR

<b>ANOVA</b>	: Analysis of Variance
<b>APA</b>	: American Psychological Association
<b>BPSÖ</b>	: Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği
<b>DÜ</b>	: Düşmanlık
<b>EMÖ</b>	: Ergenlerde Mizah Ölçeği
<b>FS</b>	: Fiziksel Saldırganlık
<b>KBF</b>	: Kişisel Bilgi Formu
<b>NCSS</b>	: Number Cruncher Statistical System
<b>ÖF</b>	: Öfke
<b>SS</b>	: Sözel Saldırganlık
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu



## ÇİZELGE LİSTESİ

### Sayfa

<b>Çizelge 4.1.</b> Demografik Özelliklerin Dağılımı .....	39
<b>Çizelge 4.2.</b> Fakülte, Bölüm ve Sınıf Bilgilerine İlişkin Dağılımlar .....	40
<b>Çizelge 4.3.</b> Anne ve Baba Eğitime İlişkin Dağılımlar .....	41
<b>Çizelge 4.4.</b> Sosyal Yaşama İlişkin Sorulara Verilen Cevapların Dağılımları .....	42
<b>Çizelge 4.5.</b> Ergenlikte Mizah Ölçeği Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı .....	44
<b>Çizelge 4.6.</b> Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Dağılımı ve İç Tutarlılığı .....	45
<b>Çizelge 4.7.</b> Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Anket Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı .....	46
<b>Çizelge 4.8.</b> Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımı ve İç Tutarlılığı .....	49
<b>Çizelge 4.9.</b> Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanları ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi .....	50
<b>Çizelge 4.10.</b> Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Toplam Puanına, Ergenlikte Mizah Ölçeği Toplam Puanın Etkisinin Regresyon Analizi Sonuçları .....	51
<b>Çizelge 4.11.</b> Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Fiziksel Saldırganlık Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi .....	52
<b>Çizelge 4.12.</b> Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Düşmanlık Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi .....	53
<b>Çizelge 4.13.</b> Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Öfke Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi .....	54
<b>Çizelge 4.14.</b> Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Sözel Saldırganlık Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi .....	55
<b>Çizelge 4.15.</b> Yaşlara Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	56
<b>Çizelge 4.16.</b> Cinsiyetlere Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	57
<b>Çizelge 4.17.</b> Aile Bireylerinin Sağlık ve Birliktelik Durumuna Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	58
<b>Çizelge 4.18.</b> Kardeş Sayısına Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	59
<b>Çizelge 4.19.</b> Toplam Gelire Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	60
<b>Çizelge 4.20.</b> Sınıfa Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	61
<b>Çizelge 4.21:</b> Bölüme Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	62
<b>Çizelge 4.22.</b> Sosyal İlişki Düzeyine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	63
<b>Çizelge 4.23.</b> Gösteri/Sunumda Heyecanlanma Düzeyine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	64

<b>Çizelge 4.24.</b> İkinci Bir Şansta Hayatındakileri Değiştirme İsteğine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	65
<b>Çizelge 4.25.</b> Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” İfadesine Katılma Durumuna Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	66
<b>Çizelge 4.26.</b> Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Vaktini Genellikle Nasıl Değerlendirdiğine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	67
<b>Çizelge 4.27.</b> Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığına Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	68
<b>Çizelge 4.28.</b> Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih Ettiğine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	69
<b>Çizelge 4.29.</b> Mizah veya Komedi Yayınlarını Takip Sıklığına Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	70
<b>Çizelge 4.30.</b> Yaşlara Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	70
<b>Çizelge 4.31.</b> Cinsiyetlere Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	71
<b>Çizelge 4.32.</b> Aile Bireylerinin Sağlık ve Birliktelik Durumuna Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	72
<b>Çizelge 4.33.</b> Kardeş Sayısına Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	73
<b>Çizelge 4.34.</b> Toplam Gelire Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	74
<b>Çizelge 4.35.</b> Sınıfa Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	75
<b>Çizelge 4.36.</b> Bölüme Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	76
<b>Çizelge 4.37.</b> Sosyal İlişki Düzeyine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	77
<b>Çizelge 4.38.</b> Gösteri/Sunumda Heyecanlanma Düzeyine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	78
<b>Çizelge 4.39.</b> İkinci Bir Şansta Hayatındakileri Değiştirme İsteğine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	79
<b>Çizelge 4.40.</b> Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” İfadesine Katılma Durumuna Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	80
<b>Çizelge 4.41.</b> Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Vaktini Genellikle Nasıl Değerlendirdiğine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	81
<b>Çizelge 4.42.</b> Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığına Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	82
<b>Çizelge 4.43.</b> Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih Ettiğine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	83
<b>Çizelge 4.44.</b> Mizah veya Komedi Yayınlarını Takip Sıklığına Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi .....	84

## ŞEKİL LİSTESİ

### Sayfa

- Şekil 4.1.** Ergenlikte Mizah Ölçeği Toplam Puanı ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin Dağılımı ..... 46
- Şekil 4.2.** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımı ..... 49
- Şekil 4.3.** Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımı ..... 51







# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE MİZAH EĞİLİMİNİN SALDIRGANLIK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

## ÖZET

Türk Dil Kurumu tarafından gülmece olarak tanımlanan mizah, gündelik hayatta toplumun her kesimi tarafından aktif olarak üretilmekte ve tüketilmektedir. Toplumdaki her bireyin bir mizah temsiline sahip olması, onu önemli bir iletişim aracı kılmaktadır. Batı dünyasında mizah, sıklıkla psikoloji biliminin araştırmalarına konu olmasına karşın ülkemizde genellikle güzel sanatlar, iletişim ve edebiyat alanları çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu nedenle ülkemiz literatüründe mizahın psikolojik yönüyle ilişkili araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir. Bu araştırmanın amacı ise üniversite öğrencilerinin mizaha olan genel eğilimleri ile saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkinin psikolojik açıdan incelenmesidir.

Mizahın saldırganlıkla olan ilişkisi Platon ve Aristoteles'in metinlerinde kadar uzanmaktadır. Bu dönemde mizahın bir tür aşağılama aracı olduğu ve bu nedenle insanı saldırganlığa yönlteceği görüşü hakimdir. Freud ise saldırganlığı, insanı gerginlikten kurtaran bir savunma mekanizması olarak ele almaktadır. Dolayısıyla bu iki teorik bakış açısı, mizahın saldırganlıkla ilişkilendirilmesi bağlamında uyuşmakta fakat sonuçları bakımından farklılık göstermektedir. Araştırmanın hipotezi ise psikanalitik görüşü referans almakta ve mizah eğiliminin saldırganlığı azaltacağı görüşünü benimsemektedir.

Çalışmanın örneklemini 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı'nda İstanbul Aydın Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde eğitim gören 18-25 yaş arası 205 ön lisans ve lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu (KBF), Ergenlerde Mizah Ölçeği (EMÖ) ve Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği (BPSÖ) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için ise NCSS 2007 programı kullanılmıştır.

Gerçekleştirilen istatistikî analiz sonuçlarına göre korelasyon analizinde mizah eğilimi ve saldırganlık arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu ilişkideki etkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizinde ise mizah eğiliminin saldırganlık üzerindeki toplam etkisinin %2.9 olduğu belirlenmiştir. Saldırganlığın alt boyutlarına etki eden en önemli faktörün bilişsel süreçlerde mizah kullanımını olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda bilişsel süreçlerde mizah kullanımın düşmanlığı, öfkeyi ve sözel saldırganlığı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** *mizah, saldırganlık, kaygı, düşmanlık, öfke*



## **ANALYZING OF EFFECTS OF HUMOR TENDENCIES ON AGGRESSION AMONGST UNIVERSITY STUDENTS**

### **ABSTRACT**

Humor is an important way of communication which is used by all people in society in daily life. Besides that, humor is always an important subject for academic world also. It is investigated just in arts, communication and literature in our country. The aim of this research is to analyze the relationship between humor and aggression amongst university students with psychological approach.

The relationship between humor and aggression is firstly mentioned Platon and Aristotele's texts. They believe that humor is a way of humiliation and it makes people more aggressive. On the other hand, Freud defines humor as a defence mechanism so it is a way of coping with anxiety. These two theoretical approaches have different opinions about humor. The hypothesis of this research is based on psychoanalytic approach and claims that humor is a mechanism for reducing anxiety and aggression.

The research group of this study was consisted of 18-25 aged 205 students from various faculties in Istanbul Aydin University in 2016-2017 educational year. Personal Information Form (KBF), Scale of Humor in Adolescents and (EMÖ) and Buss-Perry Aggression Questionnaire (BPSÖ) were used to obtain datas. NCSS 2007 was used for analyzing datas.

The result of this study indicates that there is a low positive relationship between humor and aggression. It was observed that the total effect of humor on aggression is 2.9% in regression analysis. According to results, the cognitive usage of humor increased hostility, anger and verbal aggression. So it can be said that the cognitive usage of humor is the most important subscale for aggression.

**Keywords:** *humor, aggression, anxiety, hostility, anger*



## **1. GİRİŞ**

### **1.1. Amaç**

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinde mizah eğilimi ve saldırganlık arasındaki ilişkinin hipotetik olarak incelenmesidir.

### **1.2. Problem**

Bu araştırmanın problemi, üniversite öğrencilerindeki genel mizah eğiliminin düşmanlık, öfke, sözel ve fiziksel saldırganlık üzerindeki etkilerinin ne olduğudur.

### **1.3. Hipotez**

Araştırmanın hipotezi günlük hayattaki mizah eğilimleri yüksek olan üniversite öğrencilerinin daha düşük saldırgan eğilimler gösterecekleri yönündedir. Alt hipotezler ise şu şekildedir;

Kaygı, korku ve gerginlikle başa çıkmada mizahı kullanan bireylerde daha az öfke görülmektedir.

İletişim süreçlerinde mizahı kullanan bireylerde daha az sözel saldırganlık görülmektedir.

İletişim süreçlerinde mizahı kullanan bireylerde daha az fiziksel saldırganlık görülmektedir.

Bellek, dikkat ve anlama gibi bilişsel süreçlerin etkinliğini arttırmak ve bu süreçleri manipüle etmek için mizahı kullanan bireylerde daha az düşmanlık görülmektedir.

### **1.4. Önem**

Mizah, geçmişten günümüze saldırganlıkla ilişkisi bağlamında ele alınan bir kavramdır. Bu nedenle mizahın doğru bir şekilde kontrol edilmesi, yönlendirilmesi ve yönetilmesi hem bireysel sağlık hem de toplumsal sağlık açısından önem arz

etmektedir. Psikanalizde mizah, bir tür süblimasyon<sup>1</sup> olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla sosyal açıdan bakıldığında mizah, bireyin çevresiyle olan ilişkisinden doğabilecek çatışmaların dışa vurulması ve toplumsal değerlere uygun olarak amaca ulaşılması bakımından önemli imkanlar sağlamaktadır. Araştırmadan elde edilecek bulguların eğitim, medya ve kamu yararına ilişkin diğer politikalara katkı sağlaması ve mizahın, saldırganlıkla olan ilişkisi bağlamında işlevsel bir şekilde kullanılmasına imkan tanınması hedeflenmektedir. Pratik faydalarının yanı sıra bilimsel açıdan literatüre sağladığı katkı da araştırmayı önemli kılan diğer bir konudur. Dünya’da mizaha ilişkin birçok teorik bakış açısının sınanmasına karşın ülkemizde bu alanda eksiklikler olduğu gözlemlenmektedir. Bu nedenle araştırmanın, diğer araştırmaları teşvik etmesi ve bu araştırmalar için referans niteliğinde olması hedeflenmektedir.

### **1.5. Sayıtlar**

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin ölçek sorularına içtenlikle cevap verdikleri kabul edilmiştir.

### **1.6. Sınırlılıklar**

Mizah ve saldırganlık kavramları çok geniş anlamlarda kullanılmakta ve bu konuyla ilgili tartışmalar günümüzde de devam etmektedir. Bu nedenle her iki kavram için de kullanılan ölçeklerin ölçtüğü özellikler sınır olarak kabul edilmektedir. Ergenlerde Mizah Ölçeği gereği araştırmanın örnekleme 25 yaş ve altı üniversite öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma bulguları benzer nitelikler taşıyan gruplara genellenebilmektedir.

---

<sup>1</sup> Süblimasyon (Yüceltme), iyi savunma mekanizmaları arasında yer almaktadır. Temel dürtülerin dışavurumunda sağlıklı ve sosyal açıdan kabul edilebilir çözümleri temsil etmektedir (McWilliams, 2016). Örnek olarak yüksek saldırganlık dürtüsüne sahip bireylerin cerrah olması verilebilir. Bu sayede dürtü, toplumsal değerlere uygun bir şekilde dışa vurulmuş olur. Araştırma konusuyla ilgili olarak mizahın da bir tür süblimasyon olduğu düşünülmektedir.

## 2. TEORİK ÇERÇEVE

Bu araştırma diğer pek çok araştırmada olduğu gibi bir geleneğe dayanmakta ve referanslarını bu geleneğin teorik yaklaşımlarından almaktadır. Araştırmanın bu bölümünde mizah ve saldırganlık konularının geleneksel kuramları ele alınmakta ve teorisyenlerin bakış açısı saf bir biçimde yansıtılmaya çalışılmaktadır. Bunun yanı sıra bu yaklaşımlara getirilen olumlu veya olumsuz eleştirilere de yer verilerek geniş ve eleştirel bir bakış açısı sunulmaktadır. Her bölümde öncelikli olarak gelenek içerisinde gelen kavramların etimolojisi ve tarihsel süreci değerlendirilmektedir. Böylelikle mizah ve saldırganlıkla ilişkili hem kuramsal yaklaşımların hem de araştırma konusunun daha net anlaşılabilmesi sağlanmaktadır.

### 2.1. Mizah

#### 2.1.1. Mizah kavramı ve tarihi

Mizah, geçmişten günümüze felsefe, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, edebiyat ve fizyoloji gibi pek çok farklı disiplin için araştırma konusu olmuştur. Bu nedenle mizaha dair ortaya atılan görüşler hem zamana hem de disipline bağlı olarak farklılık göstermektedir. Etimolojik açıdan bakıldığında mizahın Fransızca karşılığı *humeur* ve İngilizce karşılığı *humor*, öncelikle Latince *humorem* olarak kullanıma girmekte ve sıvı, likit anlamlarına gelmektedir. Bu terimin literatürdeki kullanımına ise ilk olarak Hippocrates<sup>2</sup> külliyatından *Nature of Man* adlı eserde rastlanmaktadır. İsminden de anlaşılacağı gibi eserde insan doğasını temsil eden ve *humorism*<sup>3</sup> olarak tanımlanan tıbbi sistem yer almaktadır. Bu sisteme göre insan bedeni dört farklı sıvıya sahiptir ve bu sıvılar çeşitli kombinasyonlarla hem insanın benzersiz yapısını

---

<sup>2</sup> Antik Yunan döneminde M.Ö. 460-370 tarihlerinde yaşayan ve tıbbın babası olarak nitelenen hekimdir. 4'lü humor görüşünü sistematik bir yapıyla açıklamıştır.

<sup>3</sup> Antik Yunan ve Roma döneminden fizikçilerin, hekimlerin ve filozofların ortaya atmış olduğu biyolojik sistemdir. Bu sisteme göre insan bedeninde her biri farklı işlevler üstlenen ve farklı niteliklere sahip olan dört farklı sıvı (blood: iyimselik; yellow bile: saldırganlık; black bile: melankoli; phlegm: apati) yer almaktadır (Jouanna, 2012).

oluşturmakta hem de sağlık durumunu etkilemektedir. Galen<sup>4</sup> ise bu teorik bakış açısının diğer bir önemli temsilcisidir. Galen, bu sıvıların insanın karakteristik özelliklerini ve duygu durumlarını belirlediği görüşünü ortaya atmıştır. 16. Yüzyıla kadar bu anlam yapısı kabul görmüş fakat daha sonra dengesiz karakter özelliği ve sosyal normlara uymayan davranışları tanımlamak için kullanılmıştır. Anlam yapısındaki bu evrimleşmeyle birlikte 18. Yüzyıla geldiğinde mizah kavramının tuhaf, komik veya eğlenceli içerikle bağdaştırılmasının önü açılmıştır (Martin, 2007).

Türkçede ise günümüzdeki kullanımıyla mizah, Arapça kökenli bir kelimedir ve TDK tarafından “gülmece” olarak tanımlanmaktadır. Buna karşın bazı mizahçılar gülmece kavramının mizahı karşılamakta yeterli olmadığını ve bu kavramın mizahı sınırladığını belirtmektedir. Mizahla ilgili tanımlamalar günümüzde de tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Nesin (2002), bu durumu mizahın kültüre göre farklılık gösteren soyut bir kavram olmasına dayandırmaktadır.

Günümüzdeki anlamıyla mizahın ve ilişkili kavramların kullanım tarihinin Antik Yunan metinlerine kadar uzandığı görülmektedir. Platon (2014), gülmeye meyilli olan kişilerin aşırı tepkiler verebileceğini ve dolayısıyla saldırganlığın ortaya çıkarabileceğini belirtmiştir. Aristoteles (1997) de mizahı alaycılık ve aşağılama olarak nitelendirmiştir. Bu dönemde başlayan mizahın kötü itibarı öncelikle diğer felsefe okullarına daha sonra ise Hristiyanlığa geçmiştir. Skolastik Dönem<sup>5</sup> Hristiyan düşünürleri özellikle kontrolün kaybedilmesine neden olduğu konusunda eleştiri getirmiş ve insanın ciddi yaşaması gerektiğini belirtmiştir (Morreal, 2016).

Mizahın bu kötü şöhreti tüm Avrupa düşüncesini etkilemiş ve bazı modern teorilerin kökenini oluşturmuştur. Bergson (1911), bu konudaki ilk kapsamlı ve modern eseri vermiştir.

---

<sup>4</sup> Roma döneminde M.S. 129-216 tarihlerinde yaşayan ve deneysel fizyolojinin kurucusu olarak nitelenen fizikçidir. Özellikle Hippocrates’in çalışmalarını yorumlamasıyla tanınmaktadır.

<sup>5</sup> Orta Çağ’da hakim olan Tanrı merkezli felsefeyi tanımlamak için kullanılan terimdir. Bu dönemin okullarında teoloji odaklı eğitimler verilmektedir. Dolayısıyla felsefi çalışmalar inanca, vahye tabi olmak zorundadır. Skolastik felsefenin amacı da Hristiyan inancını sistematik bir biçimde ele alıp mantıksal analizler yürütmektir (Cevizci, 1999).



Mizahın yanı sıra espri, komedi ve kinaye (*sarcasm*) gibi kavramlar da mizahla birlikte sık sık anılmaktadır. Literatür incelendiğinde geçmişte mizah dahil tüm bu kavramların yerine alaycılık veya estetik gibi çatı kavramların kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle mizah söz konusu olduğunda diğer kavramlarla iç içe geçmiş olması ve birbirlerinin yerine kullanılması durumları göz önünde bulundurulmalıdır.

Daha modern bir kavram olan esprinin tanımlamalarına bakıldığında ise birbirine zıt görüşler ortaya atıldığı gibi benzer görüşlerin olduğu da gözlemlenmektedir. Bu tanımlamalardan bazıları; öznel olan gülünçlük, anlamsızdaki anlam, şaşırtma ve aydınlatma, gizli anormalliğin ortaya çıkarılması veya tam tersi olarak gizli benzerliğin ortaya çıkarılması şeklindedir. Freud (1998) ise espri sunumunun, özünden önce geldiğini belirtmektedir. Yani espri, bir düşünce içeriği değil formdur. Türk Dil Kurumu espriyi “ince anlamlı, düşündürücü ve şakalı söz” olarak tanımlamaktadır. Nükte ise esprinin eş anlamlısı olarak aynı tanım ile verilmektedir.

Mizahın yerine kullanılabilen diğer bir kavram olan kinaye, zaman zaman dilimizde resmi olarak yer almayan *sarcasm* kavramının eş anlamlısı olarak kullanılmaktadır. Bu kavram dilimize “iğneleme” olarak çevrilmektedir. Kinaye ise Arapça kökenli bir kelime olup “düşünüleni dolaylı olarak anlatan söz” ve “üstü kapalı sitemi söz” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu).

### **2.1.2. İnsanlarda mizah eğiliminin gelişimi**

Mizahın oluşumu ve gelişimi pek çok disiplinde olduğu gibi psikoloji için de araştırma konusu olmaktadır. Mizahın gelişimiyle ilgili yapılan çalışmalar özellikle bilişsel psikoloji alanında yoğunlaşmaktadır. Bu yüzden mizahın gelişim evreleri ile bilişsel gelişim arasında yakın ilişki bulunmaktadır.

Mizahın bilişsel-algısal süreci için çevresel uyaranların algılanması ve bu uyaranların yaratıcı bir şekilde tekrar yorumlanarak davranışsal-sözel yolla dışa vurulması gerekmektedir (Martin, 2007). Bir nesnenin, durumun, bilginin veya genel anlamıyla uyarının mizah olarak değerlendirilmesi diğerlerine göre farklılık göstermektedir. Örneğin herhangi bir bilginin (Türkiye'nin başkenti Ankara'dır.) gerçek bilgi olarak değerlendirilmesi durumunda buna uygun bir tepki verilmekte ve bu bilgi daha sonra kullanılmak üzere hafızada depolanmaktadır. Bilginin yanlış bilgi (Türkiye'nin

başkenti Yozgat'tır.) olarak değerlendirildiği durumda ise negatif bir tepki verilmekte ve bu bilgi unutulmaktadır. Buna karşın mizahta bilginin yanlış (Türkiye'nin başkentinin Yozgat olarak sunulması bir mizah örneği olabilir.) olmasına rağmen pozitif bir tepki verilmekte ve tekrar aktarılmak üzere saklı tutulmaktadır (Ruch, 2001). Burada mizahı mizah yapanın daha önce de belirtildiği gibi düşünce değil form olduğunu unutmamak gerekmektedir.

Hangi tür uyarıların mizaha uygun olduğu sorusuna ise sıra dışı, beklenmeyen, şaşırtıcı uyarılar şeklinde cevap verilmektedir. Bu da uyumsuzluğun mizahın gelişiminde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Yani herhangi bir uyarının daha önce oluşturulmuş bilişsel şemalara<sup>6</sup> uymaması mizahın ortaya çıkması için ortam hazırlamaktadır.

McGhee (1983), en basit bir şaka için bile belirli bir entelektüel kapasitenin gerekli olduğunu belirtmiştir. Bilişsel gelişim ile birlikte bireylerin bilgi birikimleri ve deneyimleri artmaktadır. Bilişsel kapasitedeki bu artışla birlikte basit uyarıların daha kompleks bir yapıya geçmeleri sağlanmaktadır. Bu yüzden çok basit oyunlara küçük çocuklar rahatlıkla gülebilirken, yetişkinler için bu durum yeterli gelmemektedir (Martin, 2007).

1970'li yıllardan itibaren mizah gelişimi teorileri bilişsel psikolojiye paralellik göstererek ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle Piaget'nin<sup>7</sup> öne sürmüştüğü bilişsel gelişim evreleri, mizah gelişimi evrelerinin arka planını oluşturmaktadır. McGhee (1983) tarafından geliştirilen Mizah Gelişim Modeli'nin yine McGhee (2002) tarafından revize edilmiş hali ve Piaget (1936) tarafından geliştirilen Bilişsel Gelişim Modeli arasındaki ilişki şu şekildedir; Piaget'nin Bilişsel Gelişim Modeli'nin ilk evresi olan Duyusal-Motor Dönem<sup>8</sup> için mizahtan söz etmek pek mümkün değildir.

---

<sup>6</sup> Örgütlenmiş düşünce ya da davranış örüntüsüdür. Çocuğun çevresiyle etkileşime girmesiyle birlikte gelişen düşünce ve davranış kalıplarıdır. Şemalar en temel zihinsel kalıplar veya yapılar olarak tanımlanmaktadır (Bacanlı, 2002).

<sup>7</sup> 9 Ağustos 1896 yılında İsviçre'de doğan ve bilişsel gelişimi inceleyen çocuk psikoloğudur.

<sup>8</sup> Bu dönemdeki bebekler kendilerini ve dış dünyayı duyularıyla ve motor becerileriyle keşfetmeye çalışmaktadırlar. Tutma, yakalama ve emme gibi basit motor faaliyetlerle dış dünyanın nesnelere ile ilgili şemalar oluşturmaktadırlar. Bu gibi faaliyetler sonucunda kendisi ve dış dünya arasındaki sınır belirginleşmekte ve kendilik bilinci ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2001).

Bunun nedeni Glass (2003) tarafından da belirtildiği gibi mizaha tepki verebilmenin yolu, tutarsızlığın algılanmasını gerektirmektedir.

Piaget'de İşlem Öncesi Dönem<sup>9</sup> yaklaşık 2-7 gibi uzun bir yaş aralığını kapsamaktadır. Bu nedenle McGhee'nin gelişim modelinin birçok evresi bu döneme denk gelmektedir. Piaget ve Inhelder (2016), bilişsel gelişimdeki evrelerin sabit olmadığını ve kişiden kişiye göre sapsmalar yaşanabileceğini belirtmektedir. McGhee (2011) ise bu durumu benzer bir açıklamayla yaş aralıklarının genel bir rehber niteliğinde olduğunu ve bazı çocukların herhangi bir evreye daha erken veya geç girebileceğini belirtmiştir. Buna ek olarak aşağıda belirtilen dönemlerin yaş aralıklarının üst üste gelmesinin nedenini, yeni evrenin özelliklerinin belirmesinden çok sonra dahi eski evrelerin özelliklerinin devam edebiliyor olmasından kaynaklandığını belirtmektedir.

#### **2.1.2.1. Birinci dönem: bağlanılan figüre gülme (6-15 ay)**

Mizahın erken dönem özelliklerinden en önemlisi olarak mizah üretiminden ziyade üretilmiş olan bir mizaha tepki verilmesi olduğu belirtilmektedir. Bunun muhtemel nedenleri ise bilişsel şemaların azlığı ve bu şemaların etkin bir şekilde üretimde kullanılmasını sağlayan bilişsel yeteneklerin gelişmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Gelişiminin erken dönemlerindeki bir bebek için ebeveyni bağlanma nesnesidir. Bu nedenle bağlanma nesnelere yüzleri, sesler ve davranışları bebek dünyasının en iyi öğrenilmiş parçalarıdır. Dolayısıyla bağlanılan figür tarafından üretilen ve bebeğin bu figüre olan alışkanlığının dışına çıkan herhangi bir yüz, ses, davranış değişikliği mizahla ilgili ilk deneyimi oluşturmaktadır. Çeşitli sesleri taklit etme, komik mimikler yapma veya komik şekilde yürüme bu türden mizaha uygun olmaktadır. Bu türden davranışlar sıklıkla tekrarlandığı takdirde bebek tarafından normal karşılanmakta ve mizah unsuru olmaktan çıkmaktadır (McGhee, 2011).

---

<sup>9</sup> Bilişsel gelişimin en yoğun olduğu dönemdir. Bu dönemin önemli gelişimlerinden birisi dil kullanımının gelişmesidir. Bu gelişmeyle birlikte kullanılan sözcükler temsil işlevi görmektedir. Bu nedenle dil, kavramları temsil eden sembolik bir fonksiyon şeklinde değerlendirilmektedir (Yaycı, 2005).

### **2.1.2.2. İkinci dönem: nesnelere karşı tutarsız davranışlar (15 ay-3, 4, 5 yaş)**

Çocuğun çevresinde bulunan nesnelere, dilin temsil işlevinden faydalanan sembolik oyunlar<sup>10</sup> vasıtasıyla bilişsel şemalara uygun bir hale getirilmektedir. Bu nedenle üretilen mizahın en erken formu bu evrede ortaya çıkmaktadır. Örneğin kumanda, telefon vb. cisimler kamyon, tren vb. cisimleri temsil etmektedir. Bu sembolik oyunlar veya -miş gibi davranışlar çocuk için normal olsa da yetişkinler açısından komik bulunmaktadır. Yetişkinlerden gelen tepkilerle durumun uygunsuzluğunun farkına varılmaya başlanmakta ve gelişimin ileriki evrelerinde bu davranış biçimi kaybolmaktadır (Martin, 2007).

### **2.1.2.3. Üçüncü dönem: nesnelere yanlış adlandırılması (2/3-4 yaş)**

Bu dönemdeki bir çocuğun günlük yaşamında dil kullanımını artmakta ve nesnelere anlamlarının öğrenilmesi çocuk açısından büyük heyecan yaratmaktadır. Bu evredeki mizah da nesnelere bilinçli olarak yanlış etiketlendirme yapılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Babaya anne demek veya köpeğe kedi demek gibi nesnelere gerçek ismi dışında isimlendirildiği gözlemlenmektedir (Meral, 2003).

### **Üçüncü dönem (a): yanlış adlandırmanın özel durumu: karşıtlıklar (2/3-4 yaş)**

McGhee (2011), bu dönemdeki çocukların aynı zamanda nesnelere tam zıddı olacak şekilde adlandırma yaptıklarını belirtmektedir. Çocuğun göstermiş olduğu bu reaksiyonlar, onların bağımsızlıklarının ilanı olarak değerlendirilmektedir. McGhee, bu duruma örnek olarak çocuğunun "hepimiz aşağıya düşüyoruz" şeklinde sözleri olan bir şarkıyı "hepimiz yukarıya düşüyoruz" şeklinde zıddını belirtmesini vermektedir.

---

<sup>10</sup> Fantezi oyunları olarak da adlandırılmaktadır. Çocuklar çevrelerindeki fiziksel ve toplumsal dünyaya uyum sağlamak zorlanmaktadır. Bu nedenle dengeyi sağlamak için simgesel oyunlara başvurulmakta ve gerçeklik benliğinin ihtiyaçlarına uygun olarak dönüştürülmektedir. Bu oyunların özünde çocuğun kendisine ait simgesel dil yetisi yer almaktadır. Simgesel oyunun benliğe uydurma işlevi çok çeşitli bilişsel ve duygusal ilgilerin hizmetinde ortaya çıkmaktadır. Yukarıdaki örnekte belirtildiğinin yanı sıra bir çocuğun hareketsiz bir şekilde yatması ve kendisine sorulduğunda "ben ölü bir kediyim" cevabını vermesi de fantezi oyunlarına örnektir. Burada çocuk için etkileyici bir durumun yeniden düşünülmesi yerine yeniden yaşamasını sağlayacak simgesel bir oyuna başvurusu durumu söz konusudur. Psikanalitik görüşte ise sembolik oyunlar, kılık değiştirmiş bir içsel çatışmanın dışavurumu olarak değerlendirilmektedir (Piaget ve Inhelder, 2016).

#### **2.1.2.4. Dördüncü dönem: kavramsal uyuşmazlık (3-5 yaş)**

##### **Dördüncü dönem (a): kelimelerin sesleriyle oynama**

Üçüncü yaşın son dönemlerine doğru yeni mizah tipleri ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Kelimelerin sesleriyle oynama genellikle benzer kelimelerin tekrarı şeklinde ortaya çıkmaktadır. "Baba, papa, dada" bu tip mizaha örnek olarak verilmektedir (Meral, 2003).

##### **Dördüncü dönem (b): anlamsız-gerçek kelimelerin kombinasyonu**

Bu dönemin çocukları bilinçli bir şekilde kelimelerin gerçek dışı anlamları ve gerçek anlamlarını birleştirmekten veya değiştirmekten hoşlanmaktadır. "Havlayan köpek balığı" bu duruma örnek olarak verilmektedir. McGhee (2002), bu duruma bir diğer örnek olarak çocuğuyla söylediği şarkıyı vermektedir. Bu şarkının nakaratını "peanut, peanut butter and jelly (fıstık, fıstık ezmesi ve jöle)" şeklinde söylemesi gerekirken, "and jelly (ve jöle)" yerine "and refrigerator (ve buzdolabı)" demesi ve gülmesi ile anlamsız ve gerçek kelimelerin kombinasyonu ile mizah üretilmiş olmaktadır. Daha sonraki günlerde ise bu sözcüklerin farklılaşarak devam ettiği belirtilmektedir. Türk kültüründen bu örneğin karşılığı olarak benzer bir çocuk şarkısı olan "bir yumurtayı sütle çırparım, birazcık ekmek, biraz da peynir" denilmesi gerekirken "biraz da buzdolabı" denilmesi verilebilir. Çocukların büyük bir çoğunluğu dördüncü evrenin diğer özelliklerini gösterirken, anlamlı-anlamsız kelimelerin kombinasyonunu çocukların azınlığı göstermektedir. McGhee (2002) bu durumun neden gerçekleştiği konusunda bir fikri olmadığını belirtmektedir. Anlamsız ve gerçek kelimelerin birlikte kullanımının, çocukların azınlığında görülmesinin muhtemel nedeni, anlamsız bir kelimenin kullanılmasının mizah olarak algılanabilmesinin diğer dördüncü dönem alt evrelerine göre daha farklı bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bu yapı ya daha üst düzey bilişsel işlevleri gerektirmekte ya da daha düşük bir işlev düzeyinde kalmış olmayı gerektirmektedir.

### **Dördüncü dönem (c): nesnelere, insanların veya hayvanların özelliklerini çarpıtma**

Bu evrede kelimelerin nesnelere, insanlar veya diğer kavramlar üzerindeki nitelik belirtici ve sınıflandırıcı etkisi bilinmektedir. Örneğin kedi kelimesi birçok kediyi kapsamına rağmen bu kelimenin bazı ortak özellikleri kapsadığı da bilinmektedir. Mizahın üretimi için bu özellikler çarpıtılmaktadır. Bu nedenle bu evredeki mizah, basit kavram kargaşalarından ziyade daha agresif ve abartılı bir yapıya bürünmektedir (Martin, 2007). Örneğin bu dönemdeki bir çocuk birden fazla kafası olan ve havlayan bir kedi gördüğünde buna gülmekte ve bundan haz almaktadır.

### **Dördüncü dönem (d): cinsiyeti tersine çevirme**

Okul öncesi dönemin çocuklarında genellikle cinsiyet farklılıkları önem arz etmektedir. Bu nedenle mizahın bir diğer türü de bu konuda belirgin hale gelmektedir. Herhangi bir erkek ile kız diye dalga geçilmesi bu duruma örnek verilmektedir. Anlamsız-gerçek kelimelerin bir arada kullanılmasında olduğu gibi bu dönemde bazı çocuklarda bu mizaha rastlanmamaktadır. McGhee (2002) bu durumu mizah için cinsiyeti tersine çevirmeden ziyade nesnelere yanlış etiketlenmesi sonucunda ortaya çıkan bir haz olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla bu tipten bir mizah, bilinçli bir zekanın ürünü olmasının aksine, bir hata sonucu ortaya çıkan haz olarak görülmektedir.

### **2.1.2.5. Beşinci dönem: çoklu anlamlılık (7-11 yaş)**

McGhee (1983), bu dönemi öncelikli olarak dördüncü dönem olarak tasarlamış fakat daha sonraki çalışmalarında beşinci döneme yükseltmiştir (McGhee, 2002). Dolayısıyla en güncel haliyle bu evre dördüncü değil, beşinci evre olarak yer almaktadır.

Dönem genel itibariyle Piaget'nin Somut İşlemler Dönemi<sup>11</sup> ile örtüşmektedir. Somut işlem yeteneği, herhangi bir kavramın birden fazla anlamı olabileceğinin anlaşılabilir olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle mizahın davranışsal yönü azalmakta, buna karşın sözel yönü belirginleşmektedir. Dahası bilişsel şemalar manipüle edilebilmekte ve tersine çevirme işlemi uygulanabilmektedir. Bu işlevler mizahın daha karmaşık ve soyut bir nitelik taşımasına olanak sağlamaktadır (McGhee, 1983).

Bilişsel gelişim ve mizah gelişimi arasındaki ilişkiye dair dikkat çekici bir araştırma Zigler ve diğ. (1966) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ortalama kapasiteye sahip ilkökul birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine çeşitli karikatürler gösterilmiştir. Karikatürlerin okuma yeteneği gerektirmemesine dikkat edilmiştir. Daha sonra bu karikatürlere dair tepkileri ve anlayıp anlamadıkları ölçülmüştür. Sonuçlar göstermektedir ki yaş ve bilişsel gelişim ilerledikçe karikatürler daha anlaşılır duruma gelmektedir. Gösterilen tepkiler ise birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar artmakta fakat dördüncü ve beşinci sınıfta ise düşüşe geçmektedir. Bu durum mizah içeriğinin bilişsel kapasiteye uygun olması zorunluluğunu göstermektedir. İçerik tepki uyandırmayacak kadar basit veya anlaşılmayacak kadar karmaşık olduğunda amacına ulaşmamaktadır.

Koçer ve diğ. (2012) ise mizah gelişimine dair teorik bakış açısının sınanması amacıyla altı yaşlarındaki 10 çocuk ile çalışmıştır. Bu çocuklar iki hafta boyunca gözlemlenmiş ve araştırma sonucu olarak McGhee'nin kavramsal tutarsızlık evresinde olduklarını saptamıştır. Bu araştırma sonucuna göre dönemler ve yaşlar arasında sapmalar görülmektedir.

---

<sup>11</sup> Okul çağı olarak da tanımlanmaktadır. Bu dönemdeki temel değişimler empati yeteneği, cinsiyet rolleri, sınıflandırma, korunum, geriye dönülebilirlik konularında gerçekleşmektedir. Mantığın somut nesnelere ve yaşantılara uygulanması mümkün hale gelmektedir. Düşüncede ileriye veya geriye dönük işlem yapılabilmesi ortaya çıkmakta ve bu duruma merkeziyetsizleşme denilmektedir. Bu konuda verilen en popüler örneklerden biri şu şekildedir; işlem öncesi dönemdeki bir çocuk, uzun ve kısa gibi farklı bardaklara koyulmuş aynı miktar su konusunda bilgi vermekte yanılmaktadır. Fakat somut işlem dönemindeki bir çocuk ise bardağın yükseklik, genişlik vb. özelliklerini hesaba katarak daha doğru tahmin yürütmektedir. Bu dönemde ortaya çıkan bir diğer bilişsel faaliyet ise korunumdur. İki adet aynı büyüklükte çamur topunun biri yuvarlak diğeri ise sosis biçimine sokulduğunu düşünelim. Hangisinin daha büyük olduğu sorulduğunda işlem öncesi dönemdeki bir çocuk, sosis biçimindeki daha geniş yer kapladığından çocuk onu tercih edecektir. Fakat somut işlem dönemindeki bir çocuk ise şekil değişmesine rağmen korunum yasasına uyacak ve aynı olduğuna kanaat getirecektir. Yani herhangi bir şey eklenmediği veya çıkarılmadığı sürece miktarın aynı olduğunun farkına varacaktır (Küçükkaragöz, 2005).

Mizahın bilişsel boyutunun yanı sıra duygusal boyutları da araştırma konusu olmaktadır. Yapılan araştırmalara göre mizah, pozitif bir duygu durumunu ortaya çıkarmaktadır. Bu duygu durumuna ait beyin fonksiyonları, yemek yeme ve cinsel aktivite gibi haz kaynağı yaratan faaliyetlerdeki limbik sistem aktivasyonuna benzerlik göstermektedir (Martin, 2007).

Frankl (2014), mizahı kendini koruma savaşında ruhun bir silahı olarak tanımlamıştır. Bu nedenle insanlık tarihinin en yıkıcı olaylarından birinin yaşanmış olduğu Auschwitz-Birkenau'da dahi kurbanlar arasında mizahın kullanıldığını ve olumsuz duygulardan kısa bir süreliğine de olsa uzaklaşıldığını belirtmektedir.

### **2.1.3. Mizah teorileri**

Mizahın gelişimi ve işlevleri ile ilgili gözlemlerin yanı sıra kuramsal açıklamalar da önem arz etmektedir. 100'e yakın sayıda mizah teorisi olduğu bilinmektedir. Bu teoriler genellikle mizahın pozitif işlevlerine vurgu yapmakla birlikte birbirlerinden çok küçük farklarla ayrılmaktadırlar. Literatürde özellikle üç mizah teorisinin öne çıktığı görülmektedir; Üstünlük Teorisi, Psikanalitik Teori, Uyarıcı Teorisi. Bu teoriler klasik mizah teorileri olarak da değerlendirilmektedir. Bu bölümde klasik teorilerin yanı sıra modern teorilerden Tersine Çevirme Teorisi de değerlendirilmektedir.

#### **2.1.3.1. Üstünlük teorisi**

Üstünlük Teorisi'nin kökenleri daha önce belirtildiği gibi Platon ve Aristoteles'in metinlerine dayanmaktadır. Antik Yunan Dönemi'nin iki ünlü düşünürüne göre mizahın aşağılama veya alaycılık işlevlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Batı düşüncesi tarihini etkileyen bu görüşler günümüze Üstünlük Teorisi olarak ulaşmaktadır. Teorinin temelinde bireyin kendini başkalarıyla veya geçmişteki kendisiyle kıyaslaması<sup>12</sup> yatmaktadır.

---

<sup>12</sup> İnsanın kendine gülmesi durumu teorisyenlerce şu şekilde açıklanmaktadır; insanlar geçmişteki kendilerine veya bir parçalarına güldükleri için özünde dışsallaşmış bir kendiliğe gülmektedirler (Martin, 2007). Bu duruma örnek olarak söylenmemesi gereken herhangi bir sözü istemsizce, ağzından kaçırarak söyleyip sonra da kendisine kızan bir birey verilebilir. Burada geçmişte yapılan hata ve hatayı yapan kişi düşünsel olarak dışsallaştırılır ve kızgınlığın nesnesi haline getirilir. Dolayısıyla nesne kişinin kendisi değil, dışsallaşmış bir kendiliktir.



Bireyin, kendisini daha güçsüz, bilgisiz, fakir veya çirkin biriyle kıyaslaması ve bunu yaparken mizahı kullanması, teorinin gündelik örneklerini oluşturmaktadır (Keith-Spiegel, 1972). Morreal (1987) ise bu durumu şu şekilde açıklamıştır; eğer insanlar kendilerine gülünmesinden hoşlanmıyorlarsa, bunun temelinde değerlerinin düşürülmesi ve aşağılanmaları yer almaktadır.

Freud (2014) tarafından ortaya atılmış olan saldırganlık temelli mizah kuramı, üstünlük kuramı ile yakın ilişki içerisindedir çünkü üstünlük veya küçümseme, saldırganlığın bir formu olarak değerlendirilebilmektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında da her iki teorinin hipotezlerini de kapsayacak sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Levine ve Abelson, 1959; O'Connell, 1969; 1976). Gruner (1997) da bu teorik alt yapıyı benimsemekle birlikte mizahın özünde tam anlamıyla bir saldırganlık bulunmadığını belirtmektedir. Gruner'e göre mizahta fiziksel bir saldırganlık veya şiddet eyleminden söz etmek mümkün değildir. Buna karşın kazananı ve kaybedeni bulunan oyunsal bir saldırganlık durumdan söz etmek mümkündür. Bu oyunda genellikle entelektüel kapasiteyi ve zekayı göstermek için mizah kullanılmaktadır.

Bu görüşler bir yandan psikanalitik bakış açısından uzaklaşıp, üstünlük görüşlerine yaklaşırken, bir diğer yandan psikanalitik görüşe uygun düşen görüşleri de savunmaktadır. Örneğin Freud (2014) mizahın cinsellikle tek başına ilişkilendirilebileceğini belirtirken Gruner mizahın temelinin saldırganlık olduğunu belirtmiştir. Bu bakımdan psikanalitik görüşten bir boyutu ile uzaklaşırken diğer bir boyutu ile kısmen de olsa yaklaşmaktadır.

Üstünlük Teorisi, mizahın sadece üstünlük kurmak veya aşağılamak için değil, dostça da olabileceği konusunda eleştirilere uğramaktadır.

### **2.1.3.2. Psikanalitik teori**

Spencer (1860) tarafından konsept haline getirilen rahatlama teorilerinin temel noktası duyguların sinir enerjisine dönüştürülebilmesidir. Örneğin bir kişi sinirlendiğinde kasları hareket edebilir, elini veya dişlerini sıkabilir. Sinir enerjisi yeterli bir seviyeye çıktığında ise saldırganlık davranışı ortaya çıkmaktadır. Bu durum öfke duygusunun sinir enerjisine dönüştürülmesine bir örnektir. Mizah da biriken sinir enerjisinin dışavurumunda kullanılan yollardan biridir.

Morreal (2016) gülerken ortaya çıkan kas hareketlerini saldırmak gibi daha büyük bir hareketin birinci basamağı olarak değerlendirilmemektedir. Bu nedenle gülmek belirli bir motivasyona sahip olmayıp sadece deşarj işlemi görmektedir.

Bu bakış açısı psikanalitik teoriye de referans olmaktadır. Hem duyguların sinir enerjisine dönüştürülebileceği görüşü hem de psikanalitik görüşe göre fazlalık olan enerji mizah yoluyla deşarj edilmektedir. Bu iki bakış açısındaki temel fark ise psikanalitik görüşte bir motivasyon bulunmasıdır. Dolayısıyla enerjinin serbest bırakılması için bir canlı ya da cansız bir nesneye ihtiyaç duyulmaktadır (Morreal, 2016).

Freud (1998) mizahın gelişim evresi olarak konuşmanın öğrenildiği ilk döneme dikkat çekmektedir. Bu dönemde öğrenme amacıyla yapılan kelime denemeleri çocuğa haz vermektedir. Bu deneysel sözcükler mantıksal bir çerçeveden ziyade fonetik açıdan haz vermektedir.

Freud (1998) bu konudaki görüşlerinde üç ayrı fenomenden bahsetmektedir; espri veya nükte, mizah ve komedi. Bu üç kavram, sinir enerjisi ile olan ilişkileri bağlamında farklı mekanizmalara sahiptir. Öncelikli olarak espri/nükte daha sonra mizah ve son olarak komedi ele alınmaktadır. Freud (1998) bir espriyi veya nükteyi oluşturan ögenin düşünce değil form olduğunu belirtmektedir. Bir diğer ifadeyle espriyi ortaya çıkaran sunuluş tarzıdır. Bu durumu açıklamak için şu örnek verilmektedir;

*“Rothschild, kendisine gelen bir fakire samimiyonerce davranmıştır.”*

Buradaki esprinin düşüncesi zengin bir iş adamı tarafından fakir bir bireye gösterilen hoşgörü ve eşitliktir. Fakat cinas yani form çıkarıldığında ve sadece düşünceye odaklanıldığında espri kaybolmaktadır;

*“Rotschild kendisine gelen bir fakire samimi ve milyonerce davranmıştır.”*

Dolayısıyla espriler zekice bir dolaylı anlatım veya temsil yoluyla süpergoyu çarpıtarak bastırılmış dürtülerin açığa çıkmasını sağlamaktadır (Martin, 2007). Böyle bir durumda süperego<sup>13</sup> çarpıtılmış olduğundan herhangi bir kaygı ortaya

---

<sup>13</sup> Freud (2014), süpergoyu içsel dürtülerin tam zıddı yani toplumsal vicdanı ve kuralları temsil eden bir yapı olarak tanımlamıştır. Bu yapı toplum tarafından öğretilen değerleri temsil etmektedir ve doğru veya yanlış konusunda yargılamada bulunmaktadır.

çıkılmamaktadır. Hatta zaman zaman bu esprilerin farkında bile olunmamaktadır (McGhee, 1979, s.9).

Bir esprinin efektif olabilmesi için iki temel bileşene ihtiyacı vardır; zekice bir yapıya sahip olması ve iki temel dürtünün bir temsili olması gerekmektedir. Freud (1998) çoğu zaman esprilerin, dürtülerin bir temsili olduğunu belirtse de amaçsız olabileceklerini de kabul etmektedir. Amaçsız espriler ise mantıksal düşünceyi çarpıtarak çocukça düşünmenin bir örneğini oluşturmaktadırlar. Bu nedenle mantık öncesi döneme gerilemeye neden olmaktadır. Freud, masum espriler konusunda daha belirgin bir açıklama yapmaması ve örnek sunmaması konusunda eleştirilmektedir (Grothjan, 1966; Gruner, 1978).

Mizah ise psikanalitik görüşteki diğer bir fenomendir. Freudyen anlamdaki mizah ile geleneksel anlamıyla mizah, teorik açıdan karışıklığa neden olmaktadır. Freudyen anlamıyla veya dar anlamıyla mizah, negatif duygu durumunun ortaya çıkaracağı kötü durumdan kurtaran bir savunma mekanizmasıdır. Espri daha patolojik bir durum olarak tanımlanırken, mizah daha iyi huyludur ve yaşamdaki şanssızlıkların ironik bir temsili ile ilişkilidir. Diğer bir deyişle yaşamdaki sosyal problemlerin, fobilerin vb. durumların yarattığı kaygı, öfke, korku ve stres gibi olumsuz duygunun engellenmesi işlevi görmektedir. Mizahtan gelen haz, acı veren enerjinin serbest bırakılmasından doğmaktadır. Geleneksel anlamıyla mizah ise espri, şaka, komedi ve ironi gibi pek çok tanım için bir şemsiye görevi görmektedir. (Martin, 2007).

Wolfenstein (1954) ise mizah ve psikanalize dair şunları belirtmiştir; mizah şiddet, cinsellik, hastalık veya aptallık gibi kaygı yaratabilecek durumlarla ilişkilidir. Bu gibi durumlarda fantezi oyunlarının da kullanılmasıyla kaygı yaratacak durum veya nesne oyuna aktarılarak eğlence unsuru haline getirilmekte ve olumsuz duygular uzaklaştırılmaktadır.

Freud (1998) tarafından değinilmiş olan son kavram ise komedidir. Espri (nükte) ve mizah sözel bir yapıyken komedi sözel olmayan (*non-verbal*) bir yapıdadır. Bu fenomene örnek olarak sirkteki gösteriler veya palyaçolar verilebilir. Komedinin işlevi ise amaçsız esprilere benzer şekilde bir gerilemeye neden olarak çocukça düşünceyi ortaya çıkarmasıdır.

Sonuç olarak tüm kavramların amacı doğrudan veya dolaylı olarak haz elde etmektir. Süperego baskısından kurtulan dürtüler egosintonik<sup>14</sup> bir yapıya bürünmektedir. Örneğin bir espri, açık bir şekilde ifade edilemeyecek düşmanlığı temsil etmektedir. Bu nedenle öncelikle hakaret veya espriler yoluyla katarsis<sup>15</sup> imkanı bulunmaktadır. Esprinin başarısız olmasında dahi otoriteye karşı çıkıldığı için dolaylı yoldan haz elde edilmektedir.

### 2.1.3.3. Uyarın teorisi

Berlyne (1972) daha önce ortaya atılan enerjinin serbest kalmasıyla mizahın ortaya çıktığına ve haz yarattığına dair görüşleri reddetmektedir. Bunun yerine görüşlerini Hebb (1955) tarafından ortaya atılan ters-u (*converted-u*) teorisine dayandırmaktadır. Hebb için bir uyarın haz verici olabileceği gibi rahatsız edici de olabilmektedir. Bu teoriye göre en yüksek haz, uygun düzeyde uyarın ile ilişkilendirilmektedir. Dolayısıyla az veya fazla uyarın yeterli gelmemektedir. Bu nedenle Berlyne (1972), mizah uyarınıyla ilişkili iki mekanizma önermektedir; uyarın yükseltme mekanizması ve uyarın dışlı mekanizması.

Uyarın yükseltme mekanizması, mizah deneyimi durumunda hazın ortaya çıkması için uyarını optimal seviyeye kadar yükseltmektedir. Uyarın dışlı mekanizması ise mizah uyarınının optimal seviyenin üstüne çıkması durumunda uyarını tersine çevirerek tekrar uygun seviyeye gelmesini ve tekrar hazza dönüşmesini sağlamaktadır (Martin, 2007). Burada uyumsuzluğun, mizahın en önemli özelliklerinden biri olduğu unutulmamalıdır. Yenilik, belirsizlik ve şaşırma uyarın olarak sinir sistemini harekete geçirmektedir. Sonuç olarak hangi mekanizma faaliyette olursa olsun haz alma gerçekleşmektedir (Ruch, 1998).

Hubert ve diğ. (1993) tarafından gerçekleştirilen araştırmada mizahla ilişkili olan bir uyarında stres tepkisiyle ilişkili olan kortizol hormonun da yükseldiği saptanmıştır. Dolayısıyla mizah uyarını ve haz arasındaki ilişki doğrusal olmadığı ve optimum düzeyde bir mizah uyarınına ihtiyaç olduğu belirtilmiştir.

---

<sup>14</sup> Ego merkezli ve egoya uyumlu anlamlarında kullanılmaktadır.

<sup>15</sup> Yunanca boşalma, arınma anlamlarına gelmektedir.

Langevin ve Day (1972) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre ise deneklere sunulan çizgi filmlerden en komik olduğu belirtilenlerle kalp atışı arasında pozitif yönlü bir paralellik saptanmıştır. Bu alışma sonuçlarına göre mizah ve uyararı arasında ters-u teorisinde belirtildiğinin aksine daha lineer bir ilişki olduğu yorumu yapılmıştır.

#### **2.1.3.4. Tersine evirme (*reversal*) teorisi**

Eastman (1936, s.15) tarafından yapılan mizah açıklaması, bu teorik bakış açısının anlaşılması açısından önemlidir; mizah oyundur ve bu nedenle mizahın bir tanımını, açıklamasını ve teorisini bulunmamaktadır.

Apter (2001) tarafından sistematik bir şekilde açıklanan bu teori diğer teorilerden oldukça farklı bir konumdadır. Bunun nedeni mizahın amacı (*telic*) olabileceği kadar amaçsız (*paratelic*) de olabildiğini önermesinde yatmaktadır. Yani mizah deneyimini yaşayan bireyin bazen belirli bir motivasyon ve amaçla deneyimlediğini, bazen de sadece eğlenmek için olabileceğini belirtmektedir. Bu nedenle amaçlı bir mizah geleceğe atıfta bulunurken, amaçsız bir mizah şimdi ile ilişkilendirilmiştir.

Berlyn (1972) tarafından ortaya atılan ters-u ve mizahın duygusal boyutun geleneksel açıklamaları da reddedilmektedir. Bunun yerine amaca vurgu yapan bir yapı önerilmektedir. Amaçlı bir mizahta yüksek uyararı rahatsızlık ve kaygı oluştururken, düşük uyararı haz ve rahatlama yaratmaktadır. Bunun tersi olarak amaçsız bir mizahta ise yüksek uyararı eğlence ve heyecan yaratırken, düşük uyararı can sıkıntısını doğurmaktadır. Dolayısıyla amaçsız mizahta uyararı sürekli arttırılmak istenmektedir. (Martin, 2007).

Apter (1992) ayrıca amaçsız mizahta olumsuz bir duygunun ortaya çıktığı durumlarda dahi eğlence deneyimi yaşanabildiğini belirtmektedir. Buna rnek olarak korku filmleri verilmektedir. Dolayısıyla aklın amaçsız mizah için kullanıldığı durumlarda hem pozitif hem negatif duygular eğlenceli olabilmektedir. Bunun dışında iki karşıt durumun bir arada olduğu durumlar da söz konusu olabilmektedir. Godkewitsch (1976) tarafından belirttiği gibi mizah ve fizyolojik uyararı arasında ters-u teorisinin aksine lineer pozitif bir korelasyon bulunmaktadır.

Cantor ve diğ. (1974) hem pozitif hem de negatif uyarıların eğlence unsuru olabileceğini belirtmektedir. 120 lisans öğrencisiyle gerçekleştirdikleri araştırmaya göre negatif uyarı olarak belirlenen yazılı mizahın da diğerleri kadar eğlendirici olduğu belirtilmiştir.

#### **2.1.4. Mizahla ilgili genel araştırmalar**

Günümüz teknolojisindeki gelişmeler ile birlikte mizahın nörolojik boyutu araştırmalara konu olmaktadır. Moss ve diğ. (2003) tarafından yapılan araştırmada mizahın beyin üzerindeki etkileri gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmada deneklere mizahi olan ve olmayan karikatürler gösterilip beyin fonksiyonları fMRI ile görüntülenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre komik olan karikatürlerin nucleus accumbens ile bir bağı olduğu ilk kez saptanmıştır. Yine aynı araştırma sonuçlarına göre mizahi karikatürlere verilen tepkilerde serabral korteksin sol bölümünde yüksek aktivasyon tespit edilmiştir. Bu durum, mizah bilgisinin bilişsel işleme süreci şeklinde açıklanmıştır.

Azim ve diğ. (2005) ise beynin mizaha verdiği tepkinin kadın ve erkeklerdeki farklılıklarını incelemiştir. Bu araştırmaya göre hem kadınlarda hem de erkeklerde benzer bölgelerin, yani sol prefrontal kortekste ve mezolimbik yolakta yüksek aktivasyon gözlemlenmiştir.

Bu çalışmaların yanı sıra mizahın duygusal ve sosyal boyutu ilgili çalışmalar da hem dünyada hem ülkemizde gerçekleştirilmektedir. Abel (2002) tarafından yapılan araştırmada 258 üniversite öğrencisinin mizah eğilimleri, stresleri ve problem çözme yetenekleri ölçümlenmiştir. Araştırma sonuçları göstermektedir ki yüksek mizah eğilimi gösterenlerde daha az stres ve kaygı saptanmıştır. Bunun yanı sıra mizah eğilimi yüksek öğrencilerin problem çözme ve başa çıkma yeteneğinin de daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Szabo (2003) tarafından yapılan bir araştırmaya göre ise mizah, stresin azaltılmasında egzersiz benzeri bir işleve sahiptir. Bu araştırmada düzenli koşu yapan 39 üniversite öğrencisiyle çalışılmıştır. 20 dakikalık bir egzersiz yerine düzenli olarak 20 dakikalık stand-up komedi izlemeleri istenmiştir. Sonuçlar göstermektedir ki mizah da egzersiz gibi stresin ve kaygının azaltılmasında pozitif işlevlere sahiptir.

Özbyay ve diğ. (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve mizah tarzları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre geliştirici mizahı kullanan bireylerin iletişim yeteneğini geliştirmesi ve sosyal ilişkilere katkı sağlaması bakımından öznel iyi oluşa katkı sağladığı saptanmıştır. Buna karşın yıkıcı mizahı kullanan bireylerin öznel iyi oluşa katkı sağlamadığı saptanmıştır.

Bu araştırma sonuçlarına karşın bazı klinik araştırmalarda kaygı ile mizah arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır; Nezu ve diğ. (1988) tarafından yapılan araştırmanın regresyon analizi sonuçlarına göre kaygı ve mizah arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır.

## **2.2. Saldırğanlık**

### **2.2.1. Saldırğanlık kavramı ve tarihi**

Gündelik hayatta saldırğanlık kavramı birbirinden çok farklı duygu, düşünce ve davranış biçimini tanımlamak için kullanılmaktadır. Örneğin ani duygu patlamaları için kullanılabilirdiği gibi hırslı, rekabetçi veya inatçı bireyleri tanımlamak için de kullanılmaktadır. Saldırğanlık öfke, düşmanlık veya şiddet gibi birçok boyutu olan genel bir tanımdır. TDK saldırğanlığı “kendi düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı, zorla karşısındakine benimsetme çabası” şeklinde tanımlamıştır.

Anderson ve Bushman (2002), saldırğanlığı “bir bireyin başka bir bireye zarar vermek üzere gerçekleştirdiği davranışlar” olarak tanımlamıştır. Bandura (1973) ise “bireyin yaralanması veya herhangi bir nesnenin zarar görmesiyle sonuçlanan davranışlar” şeklinde tanımlamıştır.

Saldırğanlığın tanımlanması konusundaki genel eğilim, teleolojik<sup>16</sup> bir çerçevede ele alınması yönündedir. Örneğin patenle kayarken yanlışlıkla birine çarpmak, saldırğan bir davranışın örneği değildir. Bu yüzden saldırğanlıktan bahsetmek için incitme ve zarar verme amacı bulunması gerekmektedir. Amacın olması, saldırğanlığın tanımlanması için genellikle yeterli olmaktadır.

---

<sup>16</sup> Genel olarak amaçları, hedefleri, erekleri gözetme tavrıdır (Cevizci, 1999).

Diğer bir deyişle amacın sonuca ulaşması gerekli değildir. Örneğin amacına ulaşmamış ama savrulmuş bir yumruk da saldırganlık olarak nitelendirilmektedir. Saldırganlığın nesnesi ise farklılık gösterebilmektedir. Örneğin bir insan, hayvan veya herhangi bir obje de saldırının hedefi olabilmektedir. Saldırganlığı tanımlamada ortaya çıkan çok boyutluluk problemleri, tartışmalara ve birbirinden farklı açıklamalara neden olmaktadır.

Saldırganlığın bir diğer özelliğinde ise bu duruma maruz kalan kişinin bunu engellemeye çalışması önem arz etmektedir. Bu yüzden Baron (1977), saldırganlığı “zarar verme amacıyla, bunu önlemeye çalışan bir canlıya karşı yapılan davranışlar” olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla saldırganlığa maruz kalan nesnenin bunu talep edip etmediği de önem arz etmektedir. Baumeister (1989) örneğinde cinsel mazoşizmin saldırganlık olarak değerlendirilemeyeceğini çünkü kurbanın bunu engellemek yerine talep ettiğini bu duruma örnek olarak vermektedir.

Fromm (2016) ise insanın yıkıcılığının ruhsal kökenli değil, imkanlar ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Sıradan bir insanın eline insanlığı yönetecek veya kitle imha silahlarını kontrole edecek güç verildiğinde yıkıcılık ortaya çıkmaktadır.

Bu bağlamda insan iyi ve kötü arasında seçim yapmaktadır. Kötüye eğilimleri bulunan insanların temelinde hastalık düzeyindeki narsizm, ölüm sevgisi ve beraber yaşayanlardaki kandaşla cinsel ilişkiye yönelik takıntılar yer almaktadır. İşte bu üç eğilimden insan yıkıcılığı doğmaktadır. Bunlara karşı iyi eğilimindeki bireylerde ise insan sevgisi, yaşam sevgisi ve bağımsızlık gibi özellikler yer almaktadır. Saldırganlık, yaşamın veya ölümün hizmetinde olması açısından teleolojik bağlamda değerlendirilmektedir. Saldırganlığın en naif biçimi oyunlarda ortaya çıkmaktadır. Oyunlarda ortaya konan şiddet öldürme amacından ziyade yeteneği ortaya koymak ile ilişkilendirilmektedir (Fromm, 2016).

Tepkisel saldırganlık yaşamın hizmetinde olan bir saldırganlık türüdür çünkü kişinin kendi canını ve malını korumasının gerekli olduğu durumunda ortaya konan şiddeti kapsamaktadır. Dolayısıyla biyolojik ve yaşamsal bir amaca hizmet etmektedir. Tepkisel saldırganlığın dini ve siyasi önderler tarafından kullanılması durumu yani "savunma" amacına sığınma ayrı tutulmaktadır.



Tepkisel saldırganlığın farklı bir formu da engellenme nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Bir gereksinimin engellenmesi durumunda tüm canlılarda saldırganlık davranışı ortaya çıkmaktadır. Örneğin yemeğe ulaşmak isteyen fakat engellenen bir hayvanda veya bilgisayar oyunu oynamak isteyen ama engellenen bir ergende saldırganlık ortaya çıkabilmektedir. Kıskançlık nedeniyle ortaya çıkan düşmanlık da engellenme davranışının bir türü olarak değerlendirilmektedir (Fromm, 2016).

Ödünleyici saldırganlık, tepkisel saldırganlığın aksine ölümün hizmetindedir. Bu türden bir saldırganlık, insanın edilgen değil etken olma isteği ile ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda kontrol etme, yönetme hatta yaratma isteğinden kaynaklanmaktadır. Buna karşın yaşamı yaratma imkansızlığı yerini yaşamı yok ederek etkide bulunma imkanına bırakmaktadır. Bu şekilde edilgenlik aşılmakta ve etken bir konuma geçilmektedir. Bu durumdan kurtulmanın en uygun yolu bu isteklerini daha üretken işlere odaklanmasıdır (Fromm, 2016).

Ödünleyici saldırganlığa çok yakın bir tür de sadizmdir. Sadizmin temelinde başka bir canlının üzerinde tam anlamıyla egemenlik kurmak, onu nesneleştirmek gelmektedir.

Tüm bu saldırganlık türleri iki ana kategori üzerinde, savunucu saldırganlık ve yıkıcı saldırganlık temelinde değerlendirilmektedir (Fromm, 1993).

Buss (1961), saldırganlığın fiziksel-sözel ve aktif-pasif olabileceğini belirtmektedir. Sözel saldırganlığa örnek olarak taciz ve tehdit verilebilir. Pasif saldırganlıkta daha çok kurbanın engellenmesi veya kısıtlanması söz konusu olmaktadır.

Saldırganlık kavramının yanı sıra ilişkili olduğu öfke, düşmanlık ve şiddet gibi kavramlara da değinmek gerekmektedir. Her saldırganlık bir şiddet değildir ama her şiddet bir saldırganlıktır denebilir. Örneğin küçük bir çocuğun oyun sırasında arkadaşına vurması durumunda şiddetten bahsetmek mümkün olmaz. Şiddet, saldırganlığın uç durumlarını temsil eder. Bu duruma örnek olarak yaralamak veya öldürmek verilebilir. Öfke ise saldırganlığın altında yatan duygu durumudur. Düşmanlık da saldırganlığa yol açan bilişsel boyut olarak tanımlanmaktadır (Anderson ve Bushman, 2002).

## 2.2.2. Saldırganlık teorileri

Saldırganlıkla ilgili yapılan teorik yaklaşımlara bakıldığında temelde iki bakış açısına ayrıldığı görülmektedir; biyolojik ve sosyal. Bu iki yaklaşım arasında katı bir ayrım bulunmaktadır. Biyolojik yaklaşımlar, saldırganlığın temelini biyolojik alt yapıda bulunduğunu belirtirken, sosyal yaklaşımlar genellikle saldırganlığın çevre ile etkileşimle bağlantılı olarak ortaya çıktığını belirtmektedir.

Saldırganlığın gelişimine dair yapılan bazı çalışmalarda ise bireysel farklılıklar ön plana çıkmaktadır. Saldırganlığa olan eğilim yaşamın ilk yıllarında başlamakta ve sonradan sabit bir davranış modeli haline gelmektedir. Huessman ve Guerra (1997) tarafından yapılan araştırmada sekiz yaşındaki saldırgan karakter özellikli çocukların ileriki yaşamlarında da saldırganlık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer değişkenler ise cinsiyet, yaş, hormonlar, kültürel veya kişisel deneyimler olabilmektedir. Örneğin olumsuz deneyimler yaşamış bir insanın saldırganlığı, diğerlerine göre daha yüksektir denebilir.

Biyolojik yaklaşımlara göre saldırganlık içten gelen bir eğilimdir. Dolayısıyla saldırganlık, canlıların ayrılmaz bir parçasıdır. En eski biyolojik yaklaşım psikanalitik kuramdır. Bu yaklaşım daha sonra etolojik<sup>17</sup> kuramcılar tarafından takip edilmiştir.

### 2.2.2.1. Psikanalitik kuram

Freud'un ortaya atmış olduğu birçok kuram birbiri ile ilişki içerisindedir fakat saldırganlıkla ilişkili olarak Topografik Kişilik Kuramı ve Yapısal Kişilik Kuramı, Psikoseksüel Gelişim Kuramı'na<sup>18</sup> göre daha fazla önem arz etmektedir.

---

<sup>17</sup> Hayvanların davranışlarını doğal ortamında karşılaştırmalı olarak inceleyen bilim dalı etolojidir.

Etolojik ise etoloji ile ilgili olan anlamında kullanılmaktadır (Türk Dil Kurumu).

<sup>18</sup> Doğumla başlayıp ergenliğe kadar süren ve beş evreden oluşan gelişim kuramıdır.

Tüm evreler kendine özgü özelliklere sahiptir. Gelişimin doğru bir şekilde tamamlanması için her bir basamağın başarılı bir şekilde atılması gerekmektedir. Aksi durumda ileriki yaşlarda bu evrelere gerileme yaşanmaktadır. Oral Dönem olarak tanımlanan ilk evrede yaşam ağız yoluyla deneyimlenmektedir. Anal Dönem'de ise anüs bu görevi üstlenmektedir. Üçüncü evre ise Latince cinsel organ anlamına gelen Fallus kelimesinden türetilen Fallik Dönem'dir. Bu evrede ilgi cinsel organa kaymaktadır. Latent Dönem ise 7-11 yaş aralığına denk gelmektedir. Bu dönemde daha çok cinsellik dışı etmenler çocuğun hayatında daha fazla yer almaktadır. Son dönem olan Genital Dönem'de ise haz alma konusunda cinsel organlar tekrar görev üstlenmektedir (Yapıcı & Yapıcı, 2005).

Topografik Kişilik Kuramı'na göre insanın kişiliği çeşitli katmanlardan oluşan bir yapıya sahiptir. Bu katmanlar ise bilinç, ön-bilinç ve bilinçdışı şeklinde tanımlanmaktadır; Bilinç, insanın o an için aktif olan farkındalığını, zihnini tanımlamakta kullanılmaktadır. Ön-bilinç ise insanın hafızasında bulunan ve bir itki ile hatırlanabilecek bilgilerin ve deneyimlerin bulunduğu katmanı temsil etmektedir.

Bilinçdışı, psikoloji alanında diğer katmanlara göre daha çok konu olmuştur. Bu katmanda insanın kontrolü ile erişilemeyecek, engellenme nedeniyle bilinç seviyesine gelmeyen ve bilinçli olarak getirilemeyen zihinsel süreçler yer almaktadır (Koç ve diğ., 2001).

Yapısal Kişilik Kuramı'nda ise zihinsel süreçlerden ziyade kişiliğin üç farklı boyutu ön plana çıkmaktadır. Bu boyutlar id, ego ve süperego olarak tanımlanmaktadır;

Id, hazzın hizmetinde işleyen bir kişilik birimidir ve kişiliğin biyolojik yönünü temsil etmektedir. Bu boyutta bulunan dürtülerden cinsellik ve saldırganlık dürtüleri, açlık, susuzluk gibi diğer dürtülere göre daha baskın bir konumdadır.

Bu demektir ki saldırganlık, insanların doğuştan sahip oldukları ve kontrolden bağımsız bir dürtü olarak tanımlanmaktadır. Saldırganlığın organizmanın kendisinden kaynaklanması nedeniyle Freud'a göre saldırganlık kaçınılmazdır (Geçtan, 2005). Bu dürtüler enerjinin birikmesi durumunda gerilim yaratmakta ve organizmayı zorlamaktadır. Bu nedenle organizmanın bu boyutu, haz ilkesine göre işlemektedir. Yani biriken enerjinin bir an önce boşaltılarak haza ulaşılması için baskı yapmaktadır. Çeşitli yollarla dışa atılan bu gerilim bolaşma (katarsis) denilen süreci ortaya çıkarmaktadır.

Freud (2011), aynı zamanda bu dürtüleri yaşam içgüdü (Eros) ve ölüm içgüdü (Thanatos) olarak da sınıflandırmaktadır. Yani her insan aslında yaşamayı olduğu kadar ölmeyi de talep etmektedir. Fakat bu ölüm içgüdü kendine dönük yıkıcılıktan bir başka nesnenin ki bu bir canlı veya cansız olabilir, yıkıcılığına yönelmektedir.

Ego ise kişiliğin bireysel yönünü oluşturmaktadır. Ortodoks psikanalizde egonun işlevi vicdani ve ahlaki engellemeler ve dürtülerin istekleri arasında denge kurarak organizmanın bütünlüklü yapısını korumaktır.

Süperego, ilk olarak ebeveynler ile insana sunulan ve ödül-ceza mekanizması ile pekiştirilen toplumun üretmiş olduğu kuralları ve yasaları kapsamaktadır ve kişiliğin sosyal boyutunu temsil etmektedir (Koç ve diğ., 2001).

#### **2.2.2.2. Etolojik kuram**

Etolojik Kuram'ın en önemli temsilcisi Konrad Lorenz, saldırganlığın evrimsel kökenlerine yönelik çalışmalarda bulunmuş ve diğer davranış psikologları gibi araştırmalarını hayvanlar üzerinde yapmıştır. Lorenz (2008) saldırganlığın türü koruma ve devamlılığını sağlama açısından pozitif işlevlere sahip olduğunu belirtmektedir. Fakat bunun yanında insanlar arasında bulunan tür içi saldırganlığın yıkıcılığını da eleştirmektedir.

Psikanalizin aksine hem tür içi saldırganlık hem de türler arası saldırganlık yıkıcı değil yapıcıdır. Brewer ve Crano (1994, s. 312) saldırganlığın en güçlü olanın sağ kalması ve gençleri koruması işlevine hizmet ettiğini belirtmektedir. Dolayısıyla insan dışı diğer canlılarda genellikle yok etme değil, türün devamlılığını sağlamaktadır. Bunun da temelinde kıt kaynakların paylaşımı ve güçlü olanın hayatta kalarak diğerlerini koruması yatmaktadır.

Saldırganlığın bu yapısı mülkiyet veya mıntika denilen alan hakimiyetini zorunlu kılmaktadır. Örneğin belirli bir bölgede yerleşik yaşam süren bir aslanın veya aslan grubunun yanına ikinci bir aslan veya grup geldiğinde kıt olan kaynaklara ulaşım ve bunların tüketimi zorlaşmakta ve o bölgedeki tüm aslanların yaşamı son bulmaktadır. Bu nedenle türün devamlılığı için saldırganlık ortaya çıkmakta ve gelen aslan veya grup başka bölgedeki kaynaklara yönlendirilmektedir. Maier ve diğ. (2000) tarafından yapılan araştırmayla farelerin, bölgeleri kendi mülkiyetleri şeklinde parselledikleri ve bu bölgelerin ihlal edilmesi durumunda saldırganlıktıkları saptanmıştır. Bu gibi durumlarda zarar vermeme amacıyla saldırganlık sadece fiziksel şiddet şeklinde değil, tehdit, caydırma veya korkutma gibi çeşitli formlarda da ortaya çıkmaktadır.

Bu evrimsel süreç içerisinde geliştirilmiş bir mekanizmadır (Mitchell, 1981). Tarih öncesi döneme bakıldığında insanlar arasındaki saldırganlık fonksiyonun da benzer olduğu gözlemlenmektedir. (Lorenz, 2008).

Saldırganlığın sosyal yönüne bakıldığında ise öncelikli olarak anonim sürüler toplumsallaşmanın en ilkel biçimini oluşturmaktadırlar. Genellikle gelişmemiş canlılarda görülmektedir fakat insanlarda dahi kötü şartlar altında bu ilkel duruma geri dönüş yaşanmaktadır. Bu durum kendi türdeşine saldırmayla çelişki oluşturmaktadır. Tek başına veya azınlık olmanın kıt kaynaklara ulaşma konusunda avantajlı olduğu bilinmektedir fakat doğa ile baş edebilmek veya tehlikelerden korunabilmek için bazı savunmasız canlılarda sürü olmak daha avantajlı olmaktadır. Karıncalar, kemeler ve arılar bu türden toplumsallaşma biçimine örnek teşkil etmektedir. Bu topluluklar genellikle ana bir çifte dayanmakta ve aileyi andırmaktadır. Fakat türlerin üyeleri aynı olduğundan insanlardaki dostluk bağı olarak düşünmemek gerekmektedir. Topluluğa ait üyeler birbirlerine karşı mesafelerini korumaktadır (Lorenz, 2008).

Bilindiği üzere sosyolojide tanımlanan en küçük toplumsal birim ailedir ve aileyi diğer türlerden hatta türdeşlerden korumak saldırganlığın ortaya çıkmasındaki en önemli faktörlerden biridir. Diğer canlılarda ise üyeler çoğalma amacıyla bir araya gelmekte ve gerekli olan süreç tamamlandıktan sonra yeni partnerler bulmaktadırlar. Bu nedenle insanın evrimsel sürecinde türün devamlılığını koruyan saldırganlık dürtülerinin yanı sıra türün yok olmasına neden olacak düzeyde bir saldırganlık da tarihsel-kültürel ve teknolojik süreç içerisinde ortaya çıkmaktadır. Fakat bu süreçte türün yok olma tehlikesinden kurtulması için aynı zamanda hukuk kuralları, ahlak vb. kavramlar da doğmaktadır. Dolayısıyla gelişme bir yanıyla yok olma tehlikesini doğururken diğer yanıyla türün korunması için gerekli olan mekanizmaları doğurmaktadır (Lorenz, 2008).

Saldırganlığın sosyal ilişkiler, toplumsallaşma ve hiyerarşi bağlamında değerlendirilmesinin yanı sıra ritüelleşmiş davranışlar da önem arz etmektedir. Hem biyolojik hem de sosyal alt yapıya sahip bu davranışların saldırganlık dürtüsünün azaltılması için sembolik bir işlev gördüğü gözlemlenmektedir. Örneğin bazı ördekler herhangi bir tehdit olmamasına rağmen bu davranışları tekrar etmektedir.

Modern insana ait tarihsel-kültürel ritüeller de bu türden alışkanlık olmuş davranışlara örnek teşkil etmektedir. Tahtaya vurmak, kulağını çekmek vb. nedensellik bağı olmayan davranışların tekrarlanması, daha önce sınanmış ve güvenilir kabul edilen yollardan geçme ve kaygıyı azaltma amacıyla gerçekleşmektedir.

Bu tip davranışlar zamanla saldırganlık dürtüsünden bağımsız bir hal almakta ve özerk bir dürtüye bağlanmaktadır (Lorenz, 2008).

Başlangıçta saldırganlığa dair bir iletişim sağlayan bu ritüeller zaman içerisinde karşılıklı iletişim ve anlaşmayı sağlamaktadırlar. İnsanda gülme davranışı bu duruma örnek verilmektedir. Dolayısıyla gülmenin kavgayı sonlandırma, memnun etme gibi işlevleri bulunmaktadır. Bu türden seramonik eylemlerin saldırganlık dürtüsünü boşaltmaya yeterli olmadığı durumlarda ise saldırganlık ritüele eşlik etmektedir. Yani saldırganlık ve sembolik davranışlar birlikte ortaya çıkmaktadır. (Lorenz, 2008).

Lorenz (2008), insanın tür içi saldırganlığa yönelmesinin en önemli nedenini üç temel gerçeği kibirleri sonucu reddetmeleri olarak göstermektedir. Bunlardan ilki evrimsel sürece karşı ortaya çıkan duygusal tepkidir. Lorenz bu durumu şöyle belirtir; “İnsanoğlu şempanzeye bu kadar benzemeseydi, evrim konusunda ikna edilmeleri daha kolay olurdu”.

İkinci engel doğa yasalarının nedenselliğine karşı oluşturulan tepkidir çünkü insanoğlu, her şeyin kendi kontrolünde olmasını beklemektedir. Dolayısıyla doğa yasalarının evrim sürecindeki gücü, insanın bu nedenselliği dolaylı yoldan kontrol edebileceği bir metafiziğe atfetmesine neden olmaktadır.

Üçüncü neden olarak ise idealist felsefe gösterilmektedir. İdealist felsefenin manevi dünya, ahlak gibi kavramları ön plana çıkarması durumu insanın doğa ile arasındaki bağı kopartmasına, hatta onu kötü olarak değerlendirmesine neden olmaktadır (Lorenz, 2008).

Bu üç kibir ürünü insan davranışlarının incelenmesinin önüne geçip, kendi davranışlarının doğadan üstün gelmesine neden olmaktadır. Bu nedenle akılsızca davranışlara dahi seyirci kalınmaktadır.

Sonuç olarak insan saldırganlığı da diğer canlılarda olduğu gibi evrimsel açıdan bakıldığında pozitif bir işlev görmektedir. Fakat elde bulunan teknolojik imkanlar ve insanın kavramsal düşünce sonucu doğaya hükmetme isteği tür içi saldırganlığın yıkıcı etkilerinin önünü açmaktadır (Hogg ve Vaughan, 2011). Güdüler bu gibi deneysel gelişmelere ayak uyduramamaktadır. Buna karşın kavramsal düşünce bir yanıyla yıkıcılığı beraberinde getirirken diğer yanıyla sorumluluk ahlakını da getirmektedir.

Bu sorumluluk ahlakının temelinde sosyal faktörler değil, genetik faktörler yer almaktadır. Bu durumda insanlığın dezavantajı yırtıcı hayvanlardaki avlanma ve korunma gibi tür içi saldırganlığı önleyen mekanizmaların bulunmamasıdır. Yapay silahların icadı ile birlikte insanlar arasındaki denge alt üst olmuştur. Lorenz (2008) bu durumu şöyle açıklar; “eğer ki sorumluluk olmasaydı insan ilk icadıyla birlikte türünün yok olmasına neden olabilirdi”. Teknolojik ve deneysellik insanların bu sorumluluktan kaçmalarına fırsat vermektedir. Örneğin bir canlıyı öldürmek isteyen birey bunu uzaktan bir silah vasıtasıyla yapabilmektedir. Sorumluluğun amacı da zaten silahlanmayla ortaya çıkan dengesizliğin geri döndürülmesi çabasıdır. Dolayısıyla sorumluluğun getirdiği sosyal baskı, silahlanma ve dürtüler arasında kalan insan için saldırganlığın doğası çok daha karmaşık bir yapı halini almaktadır.

Hayvanlardaki saldırganlığın kalıtsal olduğu üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu görüşü destekleyen bulgulara rastlanmaktadır (Siegel, 2004). Miles ve Carey (1997) tarafından yapılan araştırmalarda ise ikizler ve evlat edinilmiş çocuklar denek olarak kullanılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerdeki saldırganlık düzeyi ve çocukların saldırganlığı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Sosyal yaklaşımlar, biyolojik yaklaşımların aksine saldırganlığı sosyal etkileşim ile edinilen bir özellik olarak görmektedir. Saldırganlığın bu yapısı, insanları bu konu üzerinde kontrol sahibi yapmaktadır. Bu yüzden saldırgan karakter özelliği ve davranışlara çeşitli yöntemlerle müdahale edilerek değişiklik sağlanabilmektedir. Sosyal öğrenme ve engellenme yaklaşımları literatürdeki en baskın olan iki sosyal yaklaşımdır.

### **2.2.2.3. Sosyal öğrenme kuramı**

Bu kuram, sosyal yaklaşımlar içerisinde en baskın olanıdır. Özellikle çocukluk yaşlarında çocuğun doğrudan veya dolaylı olarak deneyimlediği, gözlemlediği durumlar saldırganlık için de geçerlidir. Örneğin bir çocuğun zorbalık ile arkadaşının elindeki şekeri alması, onun ödüle kavuşmasını sağlayacağından tekrarlanma olasılığını yükseltir. Bu bakış açısı, Skinner’in edimsel koşullanma teorisine dayanmaktadır. Edimsel koşullanma, tepki sonuçlarının değişimi ve tepkinin tekrarlanma ihtimali arasında ilişki olduğunu ifade etmektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2015).

Direkt öğrenmenin yanı sıra çocuğun kendisinin deneyimlemesi zorunlu değildir. Dolaylı yoldan gözlemleyerek, model alarak veya taklit ederek de öğrenmek mümkündür. Böyle bir durumda da saldırganlığın ödülü getirdiği fark edilmiş olur. Taklit ederek öğrenme, diğerlerine göre daha yeni bir bakış açısidir. Örneğin çocuk, yakınında bulunan ebeveynlerini, arkadaşlarını veya öğretmen gibi otorite figürlerini taklit edebilir. Kuramın önemli savunucularından Bandura, saldırganlığa dair geçmiş deneyimler, ödüller ve çevre değişkenlerinin önemine vurgu yapmıştır. Saldırganlığı göz önünde bulundururken tüm bu boyutlarıyla değerlendirmek gerekmektedir. Saldırganlığın gelişiminde bilişsel şemaları da unutmamak gerekir. Bandura'nın önermiş olduğu saldırganlığın gelişimi modeline göre yeni deneyimler, ödüller ve çevre çerçevesinde şemalar oluşmakta ve bu şemalara uygun olmayan veya tehdit edici bilgiler saldırganlığın ortaya çıkması için potansiyel oluşmaktadır (Hogg ve Vaughan, 2011).

#### **2.2.2.4. Engellenme yaklaşımı**

1930'lu yıllarda ortaya atılan bu görüşe göre saldırganlık, bir engellenme veya hayal kırıklığı yaşanması durumunda ortaya çıkmaktadır. Bu durum genellikle sosyal veya ekonomik bir problemle karşılaşıldığında ortaya çıkmaktadır. Örneğin işi kaybetme, dersten kalma veya bir topluluk içerisinde azınlık konumunda olma saldırganlığın ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Hogg ve Vaughan, 2011). Bu görüşlerin aksine engellenmenin her zaman saldırganlığa neden olmadığını savunanlar da bulunmaktadır.

#### **2.2.3. Saldırganlıkla ilgili genel araştırmalar**

Saldırganlık, psikoloji biliminin ele aldığı en temel konulardan biridir. Bu nedenle hem dünyada hem de Türkiye'de sıklıkla araştırmalara konu olmaktadır. Yıldız ve Erci (2011) yaptığı araştırmada saldırganlık ve cinsiyet arasındaki ilişkiye değinmiştir. Bulgular erkek ergenlerin kızlara göre daha saldırgan oldukları yönünde ortaya çıkmıştır. Scharf (2000) da benzer bir araştırma yapmış ve sözel saldırganlıkta cinsiyetler arası bir farklılaşma olmadığını fakat fiziksel saldırganlığın erkeklerde daha çok ortaya çıktığını saptamıştır. Takehiro ve diğ. (1999) tarafından yapılan araştırmada ise İspanya, Japonya ve ABD üniversitelerinde eğitim gören öğrencilerde de benzer şekilde erkeklerin fiziksel saldırganlığa kız öğrencilere oranla daha olumlu bulunduğu



gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar göstermektedir ki biyolojik ve kültürel farklılıklara rağmen erkek öğrenciler, kız öğrencilere oranla saldırganlığa daha yatkındır.

Koç (2014) gerçekleştirdiği araştırmasında, ilişki tarzlarının saldırganlık ile olan ilişkisi üzerinde durmuştur. Üniversite öğrencilerinden oluşan örneklem grubunda besleyici ilişki tarzlarının saldırganlıkla negatif yönde, ketleyici ilişki tarzlarının ise pozitif yönde olduğu saptanmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin daha çok besleyici ilişki tarzını benimsedikleri, erkek öğrencilerin ise ketleyici ilişki tarzını benimsedikleri gözlemlenmiştir.

Yaşar ve Paksoy (2011) saldırgan içerikli çizgi filmlerin çocukların serbest oyunlarındaki saldırgan davranışlarına etkilerini araştırmıştır. Okul öncesi dönemi çocukları üzerinde gerçekleştirilen araştırmada saldırgan içerikli çizgi film öğelerinin, serbest oyunların başlarında daha etkin olduğu ve zamanla azaldığı gözlemlenmiştir.

Qian ve diğ. (2013) tarafından gerçek gerçekleştirilen araştırmada saldırgan içerikli resimlere maruz kalmanın örtük saldırganlık üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre saldırgan içeriğe maruz kalan öğrencilerin, kalmayanlara göre örtük saldırganlığı uyaran içeriğe karşı daha çok duyarlı olduğu saptanmıştır.

Madran ve Çakılcı (2014) ise internet üzerinden birçok kişinin karşılıklı olarak oynayabildiği oyunlar üzerinde araştırmada bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre bu oyunlara bağımlılığı olan bireylerin daha yüksek saldırganlık puanı aldığı belirlenmiştir. Benzer bir araştırma Ulusoy (2008) tarafından da gerçekleştirilmiş ve benzer bulgulara rastlanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre ise bilgisayar ve internet kullanan ergenlerde, kullanmayanlara oranla daha yüksek saldırganlık düzeyi saptanmıştır.

Taşkesen (2011)'in yaptığı araştırmada ise sanat eğitimi almak isteyen üniversite öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri ve mevcut saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

### **2.3. Diğer Kavramlar**

Araştırmanın ana konusunu oluşturmasa da diğer kavramların değerlendirilmesi de önem arz etmektedir. Araştırma çerçevesinde deneklere özgüven, sosyal fobi ve yaşam doyumuyla ilişkilendirilebilecek dört adet soru sorulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu içerisinde yer alan bu soruların kavramsal açıdan değerlendirilmesi bu bölümde yer almaktadır. Mizah ve saldırganlık kavramlarında olduğu gibi bu kavramlar için de pek çok tanımlama yapılmaktadır;

Özgüven, bireyin kendisine yönelik pozitif duygular geliştirmesi sonucu kendini iyi hissetmesi durumudur (Akagündüz, 2006). Türk Dil Kurumu ise “kişinin kendine güvenme duygusu” şeklinde tanımlamaktadır. Bireyin davranışı, kendine biçmiş olduğu rolden farklı olduğunda veya istek dışı davranışlara zorlandığında özgüven kaybına neden olmaktadır (Kulaksızoğlu, 1999).

Yaşam doyumu kavramından önce doyum kavramının tanımlanması gerekmektedir. Doyum, organizmanın cinsellik, susuzluk, açlık gibi fizyolojik ihtiyaçlarını ve sevgi, başarı gibi psikolojik ihtiyaçların karşılanması sonrasında dengesine kavuşmasıdır (Budak, 2003). Yaşam doyumu ise kişinin kendini değerlendirmesidir. Kişi yaşamında istediklerine yakın olduğu ölçüde yaşam doyumuna da o kadar yakındır demektir (Acar, 2009).

Başka bir tanımlamaya göre kişinin yaşamından ve sahip olduklarından memnun olması durumudur (Aydiner, 2011). Bu sahipliği iş yaşamıyla ilişkilendirmemek gerekmektedir çünkü yaşamın tüm boyutlarını kapsamaktadır (Avşaroğlu vd., 2005). Dolayısıyla boş zaman, para, sağlık ve ilişkilerin tamamı yaşam doyumunu ilgilendirmektedir (Diener ve Lucaz, 1999).

Sosyal fobi ise Amerikan Psikoloji Derneği (APA) tarafından “sosyal etkileşim ve performans gerektiren durumlarda şiddetli utanç duygusu ve aşağılanma korkusu” şeklinde tanımlanmaktadır. Dolayısıyla en önemli özelliği performansın değerlendirileceği durumlarda ortaya çıkmasıdır.

#### **2.4. Tezle İlgili Araştırmalar**

Literatürde yer alan benzer araştırmalar incelendiğinde psikanalitik görüşün hipotezlerine ve bu araştırmanın sonuçlarına uygun olan ve olmayan çalışmaların yer aldığı gözlemlenmektedir. Bunun durumun ortaya çıkmasındaki en önemli nedenlerinden biri de psikanalitik görüş içerisinde biri geniş anlamlı biri de dar anlamlı olmak üzere iki tür mizahın yer alması ve mizahın, espri ve komediden ayrı tutulmasından kaynaklanmaktadır.

Bu bölümde benzer hipotezlere sahip araştırmalar ele alınmakta ve karşıt bulgulara yer verilmektedir. Bunun yanı sıra psikanalitik görüşteki iki temel dürtünün (saldırđanlık ve cinsellik) birbirini ikame edebilmesi nedeniyle cinsellik ve mizah arasındaki ilişkiye dair yapılan araştırmalara da yer verilmektedir.

O'Connel (1960) tarafından gerçekleştirilen araştırma bu konuda yapılmış ilk araştırmalardanır. Bu araştırmada deneklere 10 adet düşmanlık barındıran şaka, 10 adet mizahi içerik (sınırlı psikanalitik anlamıyla) ve 10 adet anlamsız şaka sunulmuştur. Denekler daha sonra bu içerikleri beğenip beğenmediklerine göre oylamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre daha az düşmanlık besleyen bireyler mizahi içeriği ve anlamsız şakaları daha eğlendirici bulmuşlardır.

Yapılan erken çalışmalar saldırđanlık ve saldırđanlık içeren mizah arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Psikanalitik görüşe karşın daha sonra gerçekleştirilen araştırmalarda ise saldırđan mizahın, saldırđanlık dürtüsünü bastırđanlar tarafından değil, daha açık bir şekilde dışa vuranlar tarafından beğenildiğini göstermektedir.

Byrne (1956) tarafından gerçekleştirilen araştırmada psikiyatri kliniğinde yüksek saldırđanlık teşhisi konmuş kişilere, pasif-agresif teşhisi konmuş kişilere ve herhangi bir saldırđanlık problemi olmayan bireylere saldırđanlık içeren ve içermeyen karikatürler gösterilmiştir. Aşırı saldırđanlık problemi yaşayanlar ve pasif-agresifler, diğer hastalara göre saldırđan içerikli karikatürlerden daha çok eğlendiklerini saptanmıştır. Ayrıca gündelik hayatında daha yüksek saldırđanlık belirtisi gösterenlerin de diğerlerine göre daha çok eğlendikleri belirlenmiştir. Byrne, bu durumu sosyal öğrenme ve koşullanma ile açıklamaktadır. Buna göre saldırđanlık pozitif bir koşullanma ile öğrenilmiştir. Bu nedenle koşullanılan saldırđanlık davranışlarına benzer içerikler daha eğlenceli bulunulmuştur. Ullmann ve Lim (1962) ve Stieger ve Formann (2014) tarafından yapılan benzer bir araştırmalarda da agresif bireylerin daha çok şiddet içeren mizahı hoşlandığına dair sonuçlar elde edilmiştir.

McGhee (1983) araştırmasında dürtüsel çocukların mizah içeriklerine daha çok güldüğünü gözlemlemiştir. McGhee (1980) bir diğer araştırmasında ise mizah eğilimli bireylerin kendilerini daha saldırđan bulduklarını gözlemlemiştir. Fakat unutulmamalıdır ki bu veriler bireylerin kendilerini değerlendirilmeleri sonucu elde edilmiştir.

Epstein ve Smith (1956) araştırmasında ise bastırılan saldırganlık dürtüsü ve saldırgan içerikli mizah arasında herhangi bir korelasyon bulunmamıştır. Ruch ve Hehl (1998) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise kişilik özellikleri ve mizah seçimi arasında herhangi bir ilişki gözlemlenmemiştir.

Zillmann ve Bryant (1974) tarafından gerçekleştirilen çalışmada mizah içeriğindeki saldırganlık ölçüsünün adil olmasının, çok naif veya vahşice olmasından daha eğlendirici bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgular psikanalitik görüşten ziyade ters-u teorisine daha uygundur.

Araştırma bulgularından da görülebileceği gibi psikanalitik düşünceyi destekleyen sonuçlara ulaşıldığı gibi tam tersi bulgulara da ulaşılmıştır. Literatürdeki genel eğilim ise psikanalitik görüşle çatışır durumdadır (Martin, 2007, s.38).

Saldırganlık ve mizah arasındaki araştırmaların yanı sıra cinsellik ve mizah arasındaki ilişkiye dair araştırmalar da literatürde yer almaktadır. Bu araştırmalar cinsellik dürtüsünü bastıran bireylerin cinsel içerikli mizahla daha çok hoşlanacağına dair psikanalitik hipotezi test etmektedirler. Saldırganlık araştırmalarına benzer şekilde cinsellik ve mizah araştırmalarında da destekleyici bulgulara rastlanabildiği gibi karşıt bulgulara da rastlanmaktadır.

Strickland (1959) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada cinsellik dürtüsü ve cinsel içerikli mizah arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu çalışmadaki deneklerin bir bölümüne çıplak kadın fotoğrafları gösterilirken bir diğer gruba rahatsız edici eleştiriler yöneltilmiştir. Bu sırada cinsellik ve saldırganlık içeren karikatürler gösterilmiştir. Araştırma bulgularına göre saldırganlıkları tahrik edilen deneklerin, cinsel içerik veya anlamsız içerik barındıran karikatürlere oranla saldırganlık içeren karikatürleri daha komik ve eğlenceli buldukları gözlemlenmiştir. Benzer şekilde çıplak kadın fotoğrafları gösterilerek uyarılan cinsel açıdan uyarılan denekler ise cinsel içerikli karikatürleri, diğerlerine göre daha eğlenceli buldukları gözlemlenmiştir. Bu araştırma psikanalitik görüşü destekleyen türden bir çalışmadır. Byrne (1961) tarafından yapılan benzer bir çalışma sonuçlarına göre ise saldırgan içerikli karikatürler, tüm denekler tarafından daha eğlenceli bulunup cinsellik ve saldırganlık açısından uyarılan deneklerde bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Lamb (1968) de benzer bir araştırma kurgulamış fakat fotoğraflarla cinsel açıdan uyarılan bireylerin, uyarılmayan bireylere göre tüm karikatürleri (cinsel, saldırgan ve anlamsız karikatürler) yüksek derecede eğlenceli bulduğu gözlemlenmiştir.

Holmes (1969) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın hipotezi ise psikopatların cinsellik içeren mizahtan daha az hoşlanacakları yönündedir. Bunun nedeni psikanalitik görüş açısından bastırma psikopatlar için gerekli değildir. Sonuçlar ise bu hipotezin aksine psikopatik özellikleri daha yüksek bireyler, daha düşük bireylere göre hem cinsel içerikli karikatürleri daha çabuk sürede anlamıştır hem de çok daha eğlenceli bulmuştur. Ruch ve Hehl (1998) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da cinselliğe karşı daha olumlu bir tavır içerisinde olan kadın ve erkeklerden oluşan örneklem grubunun, cinsel içerikli mizahı daha eğlenceli ve komik bulduğunu saptamıştır. Bunun yanı sıra cinsel açıdan aktif bireyler, içerik fark etmeksizin tüm mizah içeriğinden hoşlanmışlardır. Bu sonuçlar saldırganlık dürtülerinde olduğu gibi cinsellik dürtülerini bastırılanların değil, rahat bir şekilde açığa vuranların cinsel içerikli mizahtan daha çok hoşlandıklarını göstermektedir.

Bu araştırmalara karşın psikanalitik görüşe yakın yeni hipotezler ortaya atılarak sınanmıştır. Rosenwald (1964) saldırgan içerikli mizahtan haz almak veya diğerlerine göre daha fazla eğlenmek, dürtünün engellenmediği anlamına gelmediğini belirtmektedir. Bu durumların daha çok savunma mekanizmaları ve kişinin buna ne kadar hazır olduğu ile ilişkili bir durumdan kaynaklanmaktadır. Gerçekleştirilen araştırmada daha esnek bir savunma mekanizmasına sahip olan bireylerin (TAT ile tespit edilmiştir) saldırgan içerikli mizahtan diğerlerine göre daha fazla eğlendiğini saptamıştır. Singer ve diğ. (1967) de benzer bir çalışmayla bireylerin saldırganlık dürtülerine ilişkin dışavuruma dair engellerinin artması durumunda saldırgan içerikli mizahtan alınan haz ve eğlence azaldığını belirlemiştir.

Bir diğer araştırma konusu da mizahın katharsis etkileri ile ilişkilidir. Dworkin ve Efran (1967) yaptıkları araştırmada lisans öğrencilerinin öfkelenmesini sağlayıp saldırganlıklarını arttırmak için kaba davranışlarla tahrik etmişlerdir. Daha sonra kendilerine saldırganlık içeren ve içermeyen içerik dinletilmiştir. Araştırma öncesinde herhangi bir tahrikle karşılaşmayan kontrol grubuna oranla saldırgan içerikli mizahı anlamlı derecede komik ve eğlenceli bulmuşlardır. Denekler bu işlem sonrasında öfke ve kaygılarında azalma olduğunu belirtmiştir.

Prerost ve Brewer (1977) de benzer sonuçlarla karşılaşırken, Landy ve Mettee (1969) tarafından yapılan araştırmada mizah ve katharsis arasında herhangi bir ilişki gözlemlenmemiştir.

Saldırganlığın duygusal boyutunun yanı sıra davranışsal boyutuna dair gerçekleştirilen çalışmalarda da diğer araştırmalarda olduğu gibi destekleyici ve karşıt bulgulara ulaşılmaktadır.

Leak (1974) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öncesinde tahrik edilerek kızdırılan deneklerin, saldırganlık içeren mizaha maruz kaldıktan sonra kendilerini kızdıran kişiye karşı daha az saldırgan davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Buna karşın tahrik sonrası anlamsız mizaha maruz kalan bireylerin ise daha fazla saldırgan davranışlar sergiledikleri saptanmıştır. Bu araştırma psikanalitik görüşü destekleyen bulgulara örnektir. Baron ve Ball (1974) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise saldırgan davranışlar ile anlamsız mizah arasında bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Yani bu sonuçlar önceki araştırmanın tam zıddı bir durumu ortaya koymaktadır. Dahası bazı araştırma sonuçlarına göre saldırgan davranışlar ve saldırgan içerikli mizah arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır (Berkowitz, 1970; Mueller ve Donerstein, 1983).

### **3. ARAŞTIRMA**

#### **3.1. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni İstanbul Aydın Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde eğitim gören öğrencilerden oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tabakalama yöntemi ile belirlenmiş İstanbul Aydın Üniversitesi'nde 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda eğitim gören Anadolu Bil Meslek Yüksek Okulu, Sağlık Hizmetleri Yüksek Okulu, Yabancı Diller Yüksek Okulu, Fen-Edebiyat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Güzel Sanatlar Fakültesi'ne bağlı Basım ve Yayın Teknolojileri, Yerel Yönetimler, Radyoterapi, Makine, Gıda Teknolojisi, Grafik Tasarım, Türk Dili ve Edebiyatı, Psikoloji, Çocuk Gelişimi, Makine Mühendisliği, Biyomedikal Cihaz Teknolojisi ve Mütercim-Tercümanlık bölümü ön lisans ve lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Toplamda 120'si kadın, 85'i erkek olmak üzere 205 kişiden oluşan örneklemin yaş ortalaması 20.90 olarak belirlenmiştir.

#### **3.2. Veri Toplama Araçları**

##### **3.2.1. Ergenlerde Mizah Ölçeği**

Ergenlerde Mizah Ölçeği, Oral (2004) tarafından ergenlerin psikolojik, bilişsel ve sosyal açıdan mizah eğilimlerini ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek daha önce Kahraman (2008), Kahraman (2009) ve Bozdemir ve Aksoy (2013) tarafından çeşitli yaşlardan ve eğitim kademelerinden öğrencilere uygulanmıştır. EMÖ, 35 maddeden ve üç alt faktörden oluşmaktadır. 1. Faktör anlama ve öğrenme süreçlerini geliştirmede mizahın kullanımı, 2. Faktör karşı cinsle ve bireylerarası etkileşimde mizahın kullanımını, 3. Faktör ise kaygı, korku ve gerginlikle başa çıkmada mizahın kullanımını ölçmektedir. Dörtlü Likert tipindeki ölçeğin, geçerlilik ve güvenilirliği belirlemek için 239 erkek ve 189 kız olmak üzere toplamda 428 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile çalışılmıştır.

Bu çalışma sonucunda Cronbach-alfa güvenilirlik değeri 0,8924 olarak bulunmuştur. Faktör güvenilirliklerinde ise sırasıyla 0,7938, 0,7704 ve 0,744 bulunmuştur. Ölçek, mizah kullanımının değerlendirilmesi için uygun geçerlilik ve güvenilirlik değerlerine sahiptir.

### **3.2.2. Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği**

Bu ölçek öncelikli olarak Buss ve Durkee (1957) tarafından düşmanlık envanteri olarak üretilmiştir. Daha sonra Buss ve Perry (1992) envanteri güncelleyerek “Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği” olarak tekrar kullanıma sunmuştur. BPSÖ, geçmişten günümüze saldırganlığın ölçümünde en çok kullanılan ölçeklerden biri olmuştur. BPSÖ, 29 maddeden ve dört alt faktörden oluşmaktadır. 1. Faktör fiziksel saldırganlık (FS), 2. Faktör öfke (ÖF), 3. Faktör düşmanlık (DÜ), 4. Faktör sözel saldırganlık (SS) olmak üzere beş alt faktörden oluşmaktadır. Alt faktörler saldırganlığın duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutlarını ölçmek için uygundur.

Beşli Likert tipi ölçeğin Türkçe uyarlaması Demirtaş-Madran (2012) tarafından yapılmış ve ölçeğin genel Cronbach-alfa değeri 0,85 olarak bulunmuştur. Fiziksel saldırganlık için 0,78, öfke için 0,76, düşmanlık için 0,71 ve sözel saldırganlık için ise 0,48 alfa değeri bulunmuştur. Bu ölçek Bacı (2011), Camdan (2014), Atay (2015), Yurttaş (2016) ve Şelimen (2016) tarafından çeşitli yaş aralıklarındaki farklı sosyo-kültürel niteliklere veya özel durumlara sahip bireylere uygulanmış olup saldırganlığın farklı yönlerini ölçmek için uygundur.

### **3.2.3. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel Bilgi Formu (KBF), örneklem grubuna dair çeşitli bilgilerin elde edilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Toplamda 18 sorudan oluşan form, katılımcıların çoktan seçmeli olarak cevap verebileceği üç bölüm şeklinde tasarlanmıştır. Birinci bölümde yaş, cinsiyet, eğitim, kiminle yaşadığı, kardeş sayısı, aile durumu, gelir durumu gibi demografik verilere yönelik sorular sorulmuştur.

İkinci bölümde araştırmaya katılan örneklem grubunun sosyal ilişki doyumlarına, sosyal fobilerine, öz güvenlerine ve yaşam doyumlarına atıfta bulunabilmek amacıyla çeşitli sorular sorulmuştur.



Üçüncü bölümde ise araştırmaya katılan öğrencilerin gündelik yaşam ve kültür-sanat aktivitelerindeki tercihlerine ve bu aktivitelere katılım sıklıklarına yönelik mizahla ilişkilendirilmesi mümkün sorulara yer verilmiştir.

### **3.3. Uygulama**

Demografik Bilgi Formu (KBF), Ergenlerde Mizah Ölçeği (EMÖ) ve Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği (BPSÖ), İstanbul Aydın Üniversitesi'ndeki çeşitli ön lisans ve lisans bölümlerindeki öğrencilere sınıf ortamında uygulanmıştır. Verilerin toplanması sırasında hem akademisyen hem de araştırmacı tarafından gözetim ve denetim sağlanmıştır. Uygulama öncesinde dikkat dağınıklığını engellemek amacıyla çeşitli çevresel faktörler uygun hale getirilmiştir. Uygulama sırasında örneklem grubundan gelen sorular cevaplandırılarak güven ortamı oluşturulmuş ve sorulara dair şüpheler giderilmiştir. Uygulamanın başlangıcından sonuna kadar tüm gereklilikler yerine getirilerek elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlanmıştır.

### **3.4. Etik Kriterler**

Bu araştırma bilimsel ahlak ve geleneklere uygun bir şekilde yürütülmüştür. Bu bağlamda literatür bölümünde yararlanılan eserlere atıf yapılmış ve kaynaklar metin içerisinde ve çalışmanın sonunda belirtilmiştir. Uygulama sırasında katılımcıların gönüllülüğü esas alınmıştır. Buna ek olarak katılımcıların kişisel verilerin korunmasına özen gösterilmiştir.

### **3.5. Analiz**

Toplanan verilerin analizi için NCSS (Number Cruncher Statistical System) 2007 programı kullanılmıştır. Bu veriler değerlendirilirken öncelikli olarak tanımlayıcı istatistik yöntemleri (standart sapma, ortalama, minimum-maksimum gibi) uygulanmıştır. Nicel verilerin karşılaştırılması için normal dağılım gösteren iki grup karşılaştırmalarında Student's t test kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren üç ve üzerindeki grupların karşılaştırmalarında ise One-way ANOVA ve farklılığa sebep olan grubun belirlenmesinde Benferroni kullanılmıştır.

Normal dağılım göstermeyen c ve üzerindeki grupların karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis ve farklılığa sebep olan grubun saptanmasında Mann Whitney U kullanılmıştır. Değişkenlerin arasındaki ilişkilerin ölçümlenmesinde Pearson korelasyon yöntemi kullanılmıştır. Buss-Perry Saldırđanlık leği alt puanlarına etki eden faktörlerin analizinde Lineer Regresyon Analizi (Backward) kullanılmıştır. Anlamlılık  $p < 0,05$  düzeyinde değerlendirildi.



#### 4. BULGULAR

Araştırma 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı'nda İstanbul Aydın Üniversitesi'nde %58,5'i (n=120) kadın, %41,5'i (n=85) erkek toplam 205 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin demografik özellikleri aşağıdaki çizelgede görülmektedir.

**Çizelge 4.1:** Demografik Özelliklerin Dağılımı

		Min-Maks (Medyan)	Ort±Ss
<b>Yaş (yıl)</b>		18 - 25 (21)	20,90±1,61
		<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	<b>Kadın</b>	120	58,5
	<b>Erkek</b>	85	41,5
<b>Kiminle Yaşıyor</b>	<b>Aile veya Akraba ile</b>	169	82,4
	<b>Arkadaş(lar) ile</b>	17	8,3
	<b>Yalnız</b>	8	3,9
	<b>Yurtta</b>	11	5,4
<b>Aile Bireylerinin Sağlık ve Birliktelik Durumu</b>	<b>İkisi de sağ ve birlikte yaşıyorlar</b>	178	86,8
	<b>İkisi de sağ ve ayrı yaşıyorlar</b>	17	8,3
	<b>Anne sağ, baba vefat etmiş</b>	9	4,4
	<b>Baba sağ, anne vefat etmiş</b>	1	0,5
<b>Kardeş Sayısı</b>	<b>Tek Çocuk</b>	20	9,8
	<b>1 Kardeş</b>	79	38,5
	<b>2-3 Kardeş</b>	75	36,6
	<b>4-5 Kardeş</b>	22	10,7
	<b>≥6 Kardeş</b>	9	4,4
<b>Toplam Gelir</b>	<b>≤1400 TL</b>	31	15,4
	<b>1401-3000 TL</b>	75	37,3
	<b>3001-4500 TL</b>	41	20,4
	<b>4501-6000 TL</b>	27	13,4
	<b>≥6001 TL</b>	27	13,4

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaşları 18 ile 25 arasında değişmekte olup, ortalama 20,90±1,61 olarak saptanmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %82,4'ü (n=169) aile veya akrabaları ile yaşadığını belirtirken, %8,3'ü (n=17) arkadaş(lar) ile, %3,9'u (n=8) yalnız ve %5,4'ü (n=11) yurttta yaşadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin %86,8'i (n=178) aile bireylerinin ikisi de sağ ve birlikte yaşadıklarını belirtirken, %8,3'ü (n=17) ikisinin de sağ ve ayrı yaşadıklarını, %4,4'ü (n=9) annesinin sağ, babasının vefat etmiş olduğunu ve %0,5'i (n=1) babasının sağ, annesinin vefat etmiş olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin %9,8'inin (n=20) tek çocuk olduğu gözlenirken, %38,5'inin (n=79) 1 kardeşi, %36,6'sının (n=75) 2-3 kardeşi, %10,7'sinin (n=22) 4-5 kardeşi ve %4,4'ünün (n=9) 6 ve üzeri kardeşi olduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin %15,4'ü (n=31) toplam gelirlerinin 1400 TL ve altında olduğunu belirtirken, %37,3'ü (n=75) 1401-3000 TL arasında, %20,4'ü (n=41) 3001-4500 TL arasında, %13,4'ü (n=27) 4501-6000 TL arasında ve %13,4'ü (n=27) 6001 TL ve üzerinde olduğunu belirtmiştir.

**Çizelge 4.2:** Fakülte, Bölüm ve Sınıf Bilgilerine İlişkin Dağılımlar

		N	%
<b>Fakülte</b>	<b>Anadolu Bil M.Y.O.</b>	130	63,4
	<b>Fen-Edebiyat Fakültesi</b>	22	10,7
	<b>Sağlık Bilimleri Fakültesi</b>	18	8,8
	<b>Sağlık Hizmetleri M.Y.O.</b>	31	15,1
	<b>Diğer Fakülteler (Mühendislik...)</b>	4	2,0
<b>Bölüm</b>	<b>Basım ve Yayın Teknolojileri</b>	22	10,7
	<b>Çocuk Gelişimi</b>	18	8,8
	<b>Gıda Teknolojisi</b>	10	4,9
	<b>Grafik Tasarım</b>	38	18,5
	<b>Makine</b>	35	17,1
	<b>Psikoloji</b>	18	8,8
	<b>Radyoterapi</b>	31	15,1
	<b>Yerel Yönetimler</b>	24	11,7
	<b>Diğer Bölümler (Türk Dili...)</b>	9	4,5
<b>Sınıf</b>	<b>1. Sınıf</b>	64	31,2
	<b>2. Sınıf</b>	97	47,3
	<b>3. ve 4. Sınıf</b>	44	21,5

Bölümlerin dağılımından gözlemlenebileceği gibi 1. ve 2. sınıf öğrencileri, 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre örneklem grubunun çoğunluğunu temsil etmektedir. Ergenlikte Mizah Ölçeği (EMÖ) gereği 25 yaş sınırı bulunduğundan araştırmada daha genç yaştaki öğrenciler hedeflenmiştir. Bazı bölüm ve fakültelerdeki öğrencilerin sayısı yetersiz olduğundan gruplanarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin %63,4'ünün (n=130) okuduğu fakültenin Anadolu Bil M.Y.O. olduğu gözlenirken, %10,7'sinin (n=22) Fen-Edebiyat Fakültesi, %8,8'inin (n=18) Sağlık Bilimleri Fakültesi, %15,1'inin (n=31) Sağlık Hizmetleri M.Y.O. ve %2'sinin (n=4) Diğer Bölümler olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin %10,7'si (n=22) Basım ve Yayın Teknolojileri bölümünde okuduğu gözlenirken, %8,8'i (n=18) Çocuk Gelişimi, %4,9'u (n=10) Gıda Teknolojileri, %18,5'i (n=38) Grafik Tasarım, %17,1'i (n=35) Makine, %8,8'i (n=18) Psikoloji, %15,1'i (n=31) Radyoterapi, %11,7'si (n=24) Yerel Yönetimler ve %4,5'inin (n=9) Diğer Bölümlerde okuduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin %31,2'sinin (n=64) 1. sınıf, %47,3'ünün (n=97) 2. sınıf ve %21,5'inin (n=44) 3. ve 4. sınıf öğrencisi olduğu gözlenmiştir.

**Çizelge 4.3:** Anne ve Baba Eğitimine İlişkin Dağılımlar

		N	%
<b>Anne Eğitim</b>	<b>Okuryazar değil</b>	5	2,4
	<b>Okuryazar</b>	6	2,9
	<b>İlkokul</b>	76	37,1
	<b>Ortaokul</b>	62	30,2
	<b>Lise</b>	44	21,5
	<b>≥Üniversite</b>	12	5,9
<b>Baba Eğitim</b>	<b>Okuryazar değil</b>	1	0,5
	<b>Okuryazar</b>	1	0,5
	<b>İlkokul</b>	61	29,8
	<b>Ortaokul</b>	60	29,3
	<b>Lise</b>	74	36,1
	<b>≥Üniversite</b>	8	3,9

Öğrencilerin %2,4'ü (n=5) annesinin okuryazar olmadığını belirtirken, %2,9'u (n=6) okuryazar olduğunu, %37,1'i (n=76) ilkokul, %30,2'si (n=62) ortaokul, %21,5'i (n=44) lise ve %5,9'u (n=12) üniversite ve üzeri okullardan mezun olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin %0,5'i (n=1) babasının okuryazar olmadığını belirtirken, %0,5'i (n=1) okuryazar olduğunu, %29,8'i (n=61) ilkokul, %29,3'ü (n=60) ortaokul, %36,1'i (n=74) lise ve %3,9'u (n=8) üniversite ve üzeri okullardan mezun olduğunu belirtmiştir.

**Çizelge 4.4:** Sosyal Yaşama İlişkin Sorulara Verilen Cevapların Dağılımları

	N	%
<b>Sosyal İlişkilerinizi Nasıl Değerlendirirsiniz?</b>		
Çok İyi	68	33,2
İyi	103	50,2
Orta	32	15,6
Kötü	2	1,0
<b>Seyirci veya Dinleyiciler Karşısında Bir Gösteri veya Sunum Yaptığınızda Ne Kadar Heyecanlanırsınız?</b>		
Çok Heyecanlanırım	73	35,6
Orta Derecede Heyecanlanırım	86	42,0
Az Heyecanlanırım	38	18,5
Hiç Heyecanlanmam	8	3,9
<b>İkinci Bir Yaşam Şansınız Olsa Hayatınızdakileri Ne Kadar Değiştirmek İsterdiniz?</b>		
Tamamen Değiştirmek İsterdim	32	15,6
Bazı Şeyleri Değiştirmek İsterdim	114	55,6
Çok Az Şeyi Değiştirmek İsterdim	40	19,5
Hiçbir Şeyi Değiştirmek İstemedim	19	9,3
<b>“Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” Cümlesine Ne Kadar Katılıyorsunuz?</b>		
Tamamen Katılıyorum	101	49,3
Orta Derecede Katılıyorum	61	29,8
Biraz Katılıyorum	36	17,6
Hiç Katılmıyorum	7	3,4
<b>Arkadaşlarınızla Vaktinizi Genellikle Nasıl Değerlendirirsiniz?</b>		
Sohbet veya Gezerek	178	86,8
Kültür, Sanat ve Spor Etkinliklerine Katılarak	14	6,8
Eğitim ve Okul Faaliyetleriyle	10	4,9
Hiçbiri, Vakit Ayırmıyorum/Ayrıramıyorum	3	1,5
<b>Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığınız Nedir?</b>		
Haftada Birkaç Kez	13	6,3
Haftada Bir Kez	27	13,2
Ayda Bir Kez	110	53,7
Yılda Bir Kez	55	26,8
<b>Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih Edersiniz?</b>		
Korku/Gerilim	24	11,7
Komedi/Güldürü	59	28,8
Aksiyon/Savaş/Polisiye	41	20,0
Fantastik/Bilimkurgu	49	23,9
Romantik/Dram	32	15,6

**Mizah veya Komedi Yayınlarını (dergi, internet sitesi, gazete köşesi, sosyal medya sayfası vb.) Hangi Sıklıkta Takip Ediyorsunuz?**

<b>Her Zaman</b>	61	29,8
<b>Sık Sık</b>	69	33,7
<b>Nadiren</b>	69	33,7
<b>Hiçbir Zaman</b>	6	2,9

Öğrencilerin “*Sosyal İlişkilerinizi Nasıl Değerlendirirsiniz?*” ifadesine %33,2’si (n=68) çok iyi, %50,2’si (n=103) iyi, %15,6’sı (n=32) orta ve %1’i (n=2) kötü cevabını vermiştir.

Öğrencilerin “*Seyirci veya Dinleyiciler Karşısında Bir Gösteri veya Sunum Yaptığınızda Ne Kadar Heyecanlanırsınız?*” ifadesine %35,6’sı (n=73) çok heyecanlanırım, %42’si (n=86) orta derecede heyecanlanırım, %18,5’i (n=38) az heyecanlanırım ve %3,9’u (n=8) hiç heyecanlanmam cevabını vermiştir.

Öğrencilerin “*İkinci Bir Yaşam Şansınız Olsa Hayatınızdakileri Ne Kadar Değiştirmek İsterdiniz?*” ifadesine %15,6’sı (n=32) tamamen değiştirmek isterdim, %55,6’sı (n=114) bazı şeyleri değiştirmek isterdim, %19,5’i (n=40) çok az şeyi değiştirmek isterdim ve %9,3’ü (n=19) hiçbir şeyi değiştirmek istemezdim cevabını vermiştir.

Öğrencilerin “*“Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” Cümlesine Ne Kadar Katılıyorsunuz?*” ifadesine %49,3’ü (n=101) tamamen katılıyorum, %29,8’i (n=61) orta derecede katılıyorum, %17,6’sı (n=36) biraz katılıyorum ve %3,4’ü (n=7) hiç katılmıyorum cevabını vermiştir.

Öğrencilerin “*Arkadaşlarınızla Vaktinizi Genellikle Nasıl Değerlendirirsiniz?*” ifadesine %86,8’i (n=178) sohbet veya gezerek, %6,8’i (n=14) kültür, sanat ve spor etkinliklerine katılarak, %4,9’u (n=10) eğitim ve okul faaliyetleriyle ve %1,5’i (n=3) hiçbiri, vakit ayırmıyorum/ayıramıyorum cevabını vermiştir.

Öğrencilerin “*Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığınız Nedir?*” ifadesine %6,3’ü (n=13) haftada birkaç kez, %13,2’si (n=27) haftada bir kez, %53,7’si (n=110) ayda bir kez ve %26,8’i (n=55) yılda bir kez cevabını vermiştir.

Öğrencilerin “*Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih Edersiniz?*” ifadesine %11,7’si (n=24) korku/gerilim, %28,8’i (n=59) komedi/güldürü, %20’si (n=41) aksiyon/savaş/polisiye, %23,9’u (n=49) fantastik/bilimkurgu ve %15,6’sı (n=32) romantik/dram cevabını vermiştir.

Öğrencilerin “Mizah veya Komedi Yayınlarını (dergi, internet sitesi, gazete köşesi, sosyal medya sayfası vb.) Hangi Sıklıkta Takip Ediyorsunuz?” ifadesine %29,8’i (n=61) her zaman, %33,7’si (n=69) sık sık, %33,7’si (n=69) nadiren ve %2,9’u (n=6) bazen cevabını vermiştir.

**Çizelge 4.5:** Ergenlikte Mizah Ölçeği Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı

	Asla	Bazen	Çoğu Zaman	Daima	Ort±Ss
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
Ders çalışırken ya da ödev yaparken, aklıma konuyla ilgili komik örnekler gelir.	27 (13,2)	126 (61,5)	33 (16,1)	19 (9,3)	2,21±0,79
Karşı cinsten birini etkilemek istediğimde ona komik bir şey söylemeyi tercih ederim.	26 (12,7)	73 (35,6)	76 (37,1)	30 (14,6)	2,54±0,89
Sınavlardan önce komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım.	77 (37,6)	73 (35,6)	38 (18,5)	17 (8,3)	1,98±0,95
Ders dinlerken, aklıma anlatılan konuyla ilgili komik şeyler gelir.	50 (24,4)	105 (51,2)	35 (17,1)	15 (7,3)	2,07±0,84
Girdiğim grupları güldürdüğüm olur.	4 (2)	67 (32,7)	87 (42,4)	47 (22,9)	2,86±0,79
Çok gergin olduğum zamanlarda gülmek beni rahatlatır.	43 (21)	54 (26,3)	66 (32,2)	42 (20,5)	2,52±1,04
Bir nedeni olmadan da kafamda komik görüntülerin, sözlerin ya da öykülerin oluştuğu olur.	24 (11,7)	88 (42,9)	66 (32,2)	27 (13,2)	2,47±0,87
Derslerde öğretmenlerimi güldürdüğüm olur.	48 (23,4)	116 (56,6)	28 (13,7)	13 (6,3)	2,03±0,79
Kendimi mutsuz hissettiğimde, fıkra okumak, karikatürlere bakmak, komik filmler izlemek gibi etkinlikleri diğer etkinliklere tercih ederim.	40 (19,5)	93 (45,4)	48 (23,4)	24 (11,7)	2,27±0,91
Derste geçen komik sözleri, diğer sözlerden daha iyi hatırlarım.	15 (7,3)	81 (39,5)	73 (35,6)	36 (17,6)	2,63±0,86
Cinsellikle ilgili olarak konuşmak istediğim zaman, bu konuya şaka yaparak ya da fıkra anlatarak girerim.	80 (39)	89 (43,4)	30 (14,6)	6 (2,9)	1,81±0,79
Güldüğüm zamanlar asık yüzlü olduğum zamanlardan daha çoktur.	9 (4,4)	52 (25,4)	82 (40)	62 (30,2)	2,96±0,86
Önemli sınavlardan önce beklerken kendimi tutamayıp güldüğüm olur.	105 (51,2)	63 (30,7)	27 (13,2)	10 (4,9)	1,72±0,87
Esprili insanlara daha çabuk bağlanırım.	5 (2,4)	61 (29,8)	80 (39)	59 (28,8)	2,94±0,83
Bir konu hakkında kaygılandığımda, o konudan farklı olan, eğlenceli şeyleri düşünüp rahatlamaya çalışırım.	28 (13,7)	102 (49,8)	60 (29,3)	15 (7,3)	2,30±0,80
Film seyredirken, başkalarının komik bulmadığı sahneleri komik bulduğum olur.	26 (12,7)	107 (52,2)	48 (23,4)	24 (11,7)	2,34±0,85
Başkalarının dikkatini çekmek istediğim zaman komiklik yapmayı tercih ederim.	101 (49,3)	75 (36,6)	23 (11,2)	6 (2,9)	1,68±0,79
Bir konuda kaygılandığımda o konuyla ilgili komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım.	62 (30,2)	88 (42,9)	45 (22)	10 (4,9)	2,01±0,85
Komik ya da eğlenceli taraflarını gördüğüm konuları, diğer konulardan daha iyi hatırlarım.	11 (5,4)	77 (37,6)	74 (36,1)	43 (21)	2,73±0,85
Üzgün bir arkadaşımı rahatlatmak istediğimde ona espri ya da şaka yaparım.	6 (2,9)	61 (29,8)	86 (42)	52 (25,4)	2,90±0,81
Çekindiğim ya da korktuğum birinin komik yönlerini düşünerek korkumu azaltmaya çalışırım.	76 (37,1)	90 (43,9)	34 (16,6)	5 (2,4)	1,84±0,78



Başkalarının anlattığı olayları kafamda karikatür ya da eğlenceli öykülere çeviririm.	55 (26,8)	97 (47,3)	44 (21,5)	9 (4,4)	2,03±0,81
Ne kadar mutsuz olursam olayım, duyduğum veya gördüğüm komik bir olay beni hemen güldürür.	21 (10,2)	90 (43,9)	64 (31,2)	30 (14,6)	2,50±0,87
Başkalarının önünde komik ya da aptal durumuna düştüğümde, kendimle dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.	63 (30,7)	74 (36,1)	48 (23,4)	20 (9,8)	2,12±0,96
Öğrenmek zorunda olduğum bir konuyu komik olaylarla birlikte düşünürsem daha kolay öğrenirim.	46 (22,4)	87 (42,4)	59 (28,8)	13 (6,3)	2,19±0,86
Yabancılık çektiğim ortamlarda gülmek beni rahatlatır.	36 (17,6)	83 (40,5)	61 (29,8)	25 (12,2)	2,37±0,91
İçimden gülmek gelmese de gülen birisini gördüğümde ben de gülmeye başlarım.	22 (10,7)	73 (35,6)	75 (36,6)	35 (17,1)	2,60±0,89
Birisinden özür dilemem gerektiği zaman, bunu doğrudan yapmak yerine espiyle yapmayı tercih ederim	81 (39,5)	90 (43,9)	29 (14,1)	5 (2,4)	1,80±0,77
Sinema veya televizyonda komik olan filmleri diğerlerine tercih ederim.	17 (8,3)	113 (55,1)	48 (23,4)	27 (13,2)	2,41±0,82
Beni kaygılandıran olaylarla dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.	73 (35,6)	78 (38)	41 (20)	13 (6,3)	1,97±0,90
Kalabalık bir yerde etraftan duyduğum komik sözler hemen dikkatimi çeker.	12 (5,9)	80 (39)	81 (39,5)	32 (15,6)	2,65±0,81
Etrafımdaki insanları güldürdüğüm zaman kendimi güvende hissedirim.	23 (11,2)	61 (29,8)	79 (38,5)	42 (20,5)	2,68±0,92
Ünlü kişilerden komedyenlerin yaşamları daha çok ilgimi çeker.	87 (42,4)	80 (39)	20 (9,8)	18 (8,8)	1,85±0,92
Birisine çok öfkeli olduğümde kavga etmek yerine onunla alay etmek beni daha çok rahatlatır.	98 (47,8)	58 (28,3)	33 (16,1)	16 (7,8)	1,84±0,96
Komik anılarımı diğerlerinden daha çok hatırlarım.	13 (6,3)	62 (30,2)	77 (37,6)	53 (25,9)	2,83±0,89

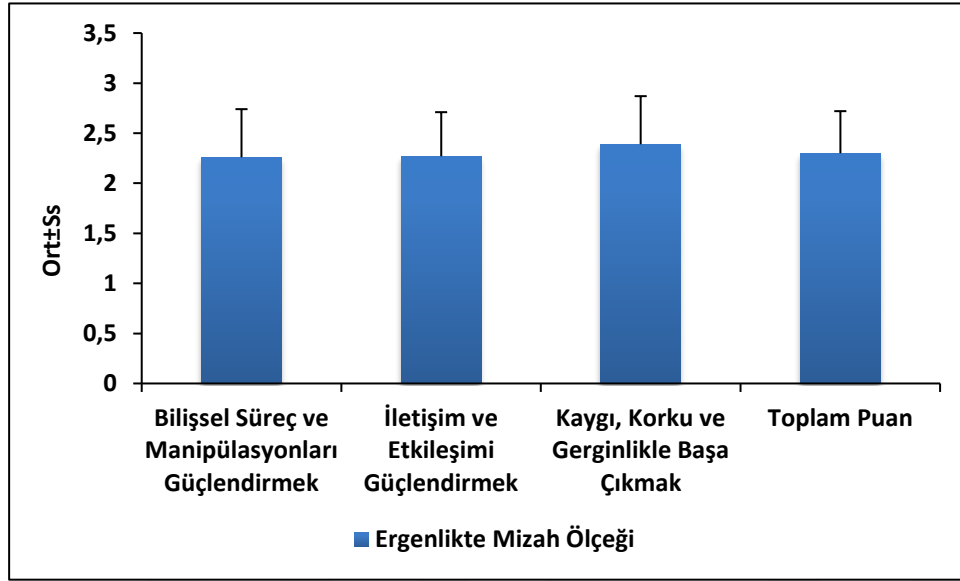
Araştırmaya katılan öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği anketine verdikleri cevapların dağılımı yukarıdaki çizelgede görülmektedir.

**Çizelge 4.6:** Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanının Dağılımı ve İç Tutarlılığı

	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Min-Maks (Medyan)</b>	<b>Ort±Ss</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>
<b>Bilişsel Süreçleri Güçlendirmek</b>	14	1,07-3,50 (2,21)	2,26±0,48	0,827
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	9	1,22-3,56 (2,22)	2,27±0,44	0,689
<b>Kaygı ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	12	1,33-3,83 (2,42)	2,39±0,48	0,778
<b>Toplam Puan</b>	35	1,31-3,37 (2,29)	2,30±0,42	0,905

Çalışmaya katılan öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizahın Kullanılması” boyutundan elde ettikleri puanlar 1,07 ile 3,50 arasında değişmekte olup, ortalama 2,26±0,48 iç tutarlılığı  $\alpha=0,827$  olarak, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizahın Kullanılması”

boyutundan elde ettikleri puanlar 1,22 ile 3,56 arasında değişmekte olup, ortalama  $2,27 \pm 0,44$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,689$  olarak, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizahın Kullanılması” boyutundan elde ettikleri puanlar 1,33 ile 3,83 arasında değişmekte olup, ortalama  $2,39 \pm 0,48$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,778$  olarak ve ölçeğin toplamından elde ettikleri puanlar ise 1,31 ile 3,37 arasında değişmekte olup, ortalama  $2,30 \pm 0,42$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,905$  olarak belirlenmiştir.



**Şekil 4.1:** Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımı

**Çizelge 4.7:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Anket Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Ort±Ss
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
Bazı arkadaşlarım benim öfkeli biri olduğumu söylerler	49 (23,9)	45 (22)	47 (22,9)	49 (23,9)	15 (7,3)	2,69±1,27
Gerekirse hakkımı korumak için şiddete başvurabilirim	59 (28,8)	44 (21,5)	27 (13,2)	53 (25,9)	22 (10,7)	2,68±1,40

Birisi bana fazlasıyla iyi davrandığında “acaba benden ne istiyor” diye düşünürüm	22 (10,7)	29 (14,1)	67 (32,7)	57 (27,8)	30 (14,6)	3,21±1,18
Arkadaşlarımın görüşlerine katılmadığım zaman bunu onlara açıkça söylerim	9 (4,4)	9 (4,4)	28 (13,7)	77 (37,6)	82 (40)	4,04±1,05
Öfkeden deliye döndüğümde bir şeyler kırıp dökerim	52 (25,4)	42 (20,5)	39 (19)	41 (20)	31 (15,1)	2,79±1,41
İnsanlar benim görüşlerime katılmadıklarında onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam	45 (22)	67 (32,7)	40 (19,5)	43 (21)	10 (4,9)	2,54±1,19
Zaman zaman bazı olaylara/kişilere yönelik kızgınlığım uzun süre bitmek bilmez	21 (10,2)	33 (16,1)	36 (17,6)	66 (32,2)	49 (23,9)	3,43±1,29
Bazen başkalarına vurma dürtümü kontrol edemiyorum	84 (41)	50 (24,4)	34 (16,6)	24 (11,7)	13 (6,3)	2,18±1,26
Sakin yapılmı biriyimdir	27 (13,2)	23 (11,2)	49 (23,9)	53 (25,9)	53 (25,9)	3,40±1,33
Tanımadığım insanlar bana fazla yakın davrandıklarında onlara şüpheyle yaklaşırım	19 (9,3)	38 (18,5)	52 (25,4)	57 (27,8)	39 (19)	3,29±1,23
Daha önce, tanıdığım insanları tehdit ettiğim oldu	101 (49,3)	47 (22,9)	18 (8,8)	23 (11,2)	16 (7,8)	2,05±1,32
Çok çabuk parlar ve hemen sakinleşirim	24 (11,7)	19 (9,3)	46 (22,4)	55 (26,8)	61 (29,8)	3,54±1,32
Birisi bana sataşırsa kolaylıkla onu itip tartaklayabilirim	75 (36,6)	53 (25,9)	32 (15,6)	30 (14,6)	15 (7,3)	2,30±1,30
İnsanlar sinirimi bozduklarında kolaylıkla onlar hakkında ne düşündüğümü söyleyebilirim	19 (9,3)	21 (10,2)	39 (19)	71 (34,6)	55 (26,8)	3,6±1,24
Zaman zaman kıskançlık beni yiyip bitirir	57 (27,8)	41 (20)	32 (15,6)	31 (15,1)	44 (21,5)	2,82±1,52
Bir insana vurmanın mantıklı bir gerekçesi olamayacağını düşünüyorum	22 (10,7)	24 (11,7)	51 (24,9)	46 (22,4)	62 (30,2)	3,50±1,32
Bazen hayatın bana adaletsiz davrandığını düşünürüm	21 (10,2)	36 (17,6)	45 (22)	55 (26,8)	48 (23,4)	3,36±1,29

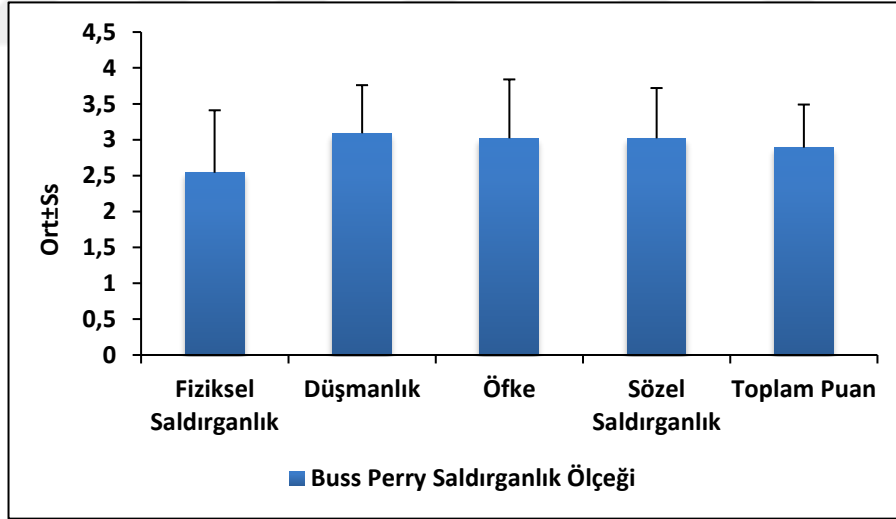
Öfkemi kontrol etmekte zorluk çekerim	54 (26,3)	46 (22,4)	49 (23,9)	33 (16,1)	23 (11,2)	2,63±1,33
Yapmak istediğim bir şey engellendiğinde kızgınlığımı açıkça ortaya koyarım	13 (6,3)	20 (9,8)	46 (22,4)	83 (40,5)	43 (21)	3,60±1,11
Zaman zaman insanların arkamdan güldüğü duygusuna kapılırım	57 (27,8)	43 (21)	58 (28,3)	36 (17,6)	11 (5,4)	2,52±1,22
İnsanlarla sıkça görüş ayrılığına düşerim	18 (8,8)	79 (38,5)	62 (30,2)	41 (20)	5 (2,4)	2,69±0,97
Birisi bana vurursa ben de karşılık veririm	23 (11,2)	15 (7,3)	38 (18,5)	63 (30,7)	66 (32,2)	3,65±1,30
Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissediyorum	25 (12,2)	28 (13,7)	44 (21,5)	54 (26,3)	54 (26,3)	3,41±1,34
Diğer insanların her zaman çok iyi fırsatlar yakaladıklarını düşünüyorum	12 (5,9)	39 (19)	78 (38)	48 (23,4)	28 (13,7)	3,20±1,08
Birisi beni iterse onunla kavgaya tutuşurum	44 (21,5)	44 (21,5)	58 (28,3)	33 (16,1)	26 (12,7)	2,77±1,30
Arkadaşlarımın arkamdan konuştuklarını biliyorum	37 (18)	45 (22)	57 (27,8)	37 (18)	29 (14,1)	2,88±1,30
Arkadaşlarım münakaşacı/tartışmayı seven biri olduğumu söylerler	77 (37,6)	45 (22)	50 (24,4)	20 (9,8)	13 (6,3)	2,25±1,23
Bazen olmadık şeylere ortada mantıklı bir neden yokken aniden sinirlenir, tepki veririm.	47 (22,9)	51 (24,9)	45 (22)	45 (22)	17 (8,3)	2,68±1,27
Çoğu insana kıyasla daha sık kavgaya karıştığımı söyleyebilirim.	102 (49,8)	57 (27,8)	22 (10,7)	14 (6,8)	10 (4,9)	1,89±1,15

Çalışmaya katılan öğrencilerin Buss Perry Saldırganlık Ölçeği sorularına verdikleri cevapların dağılımı yukarıdaki çizelgede görülmektedir.

**Çizelge 4.8:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımı ve İç Tutarlılığı

	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Min-Maks (Medyan)</b>	<b>Ort±Ss</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>
<b>F. Saldırganlık</b>	9	1-5 (2,44)	2,54±0,87	0,843
<b>Düşmanlık</b>	8	1,5-4,75 (3,13)	3,09±0,67	0,626
<b>Öfke</b>	7	1,14-5 (3)	3,02±0,82	0,754
<b>Sözel Saldırganlık</b>	5	1,2-4,8 (3)	3,02±0,70	0,584
<b>Toplam Puan</b>	29	1,59-4,45 (2,86)	2,89±0,60	0,876

Çalışmaya katılan öğrencilerin Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık” boyutundan elde ettikleri puanlar 1 ile 5 arasında değişmekte olup, ortalama  $2,54\pm 0,87$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,843$  olarak, “Düşmanlık” boyutundan elde ettikleri puanlar 1,5 ile 4,75 arasında değişmekte olup, ortalama  $3,09\pm 0,67$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,626$  olarak, “Öfke” boyutundan elde ettikleri puanlar 1,14 ile 5 arasında değişmekte olup, ortalama  $3,02\pm 0,82$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,754$  olarak, “Sözel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar 1,2 ile 4,8 arasında değişmekte olup, ortalama  $3,02\pm 0,70$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,584$  olarak ve ölçek toplamından elde ettikleri puanlar ise 1,59 ile 4,45 arasında değişmekte olup, ortalama  $2,89\pm 0,60$  iç tutarlılığı  $\alpha=0,876$  olarak değerlendirilmiştir.



**Şekil 4.2:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımı

**Çizelge 4.9:** Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanları ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Buss Perry Saldırganlık Ölçeği	Ergenlikte Mizah Ölçeği						Toplam Puan	
	Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek		İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek		Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak		R	P
	R	p	R	P	R	P	R	P
<b>Fiziksel Saldırganlık</b>	0,127	0,070	0,179	<b>0,010*</b>	0,003	0,965	0,108	0,125
<b>Düşmanlık</b>	0,189	<b>0,007**</b>	0,041	0,560	0,050	0,479	0,117	0,095
<b>Öfke</b>	0,181	<b>0,010*</b>	0,122	0,081	-0,041	0,555	0,100	0,155
<b>Sözel Saldırganlık</b>	0,312	<b>0,001**</b>	0,253	<b>0,001**</b>	0,125	0,074	0,260	<b>0,001**</b>
<b>Toplam Puan</b>	0,238	<b>0,001**</b>	0,185	<b>0,008**</b>	0,028	0,688	0,170	<b>0,015*</b>

*r*=Pearson Korelasyon Katsayısı

\**p*<0,05

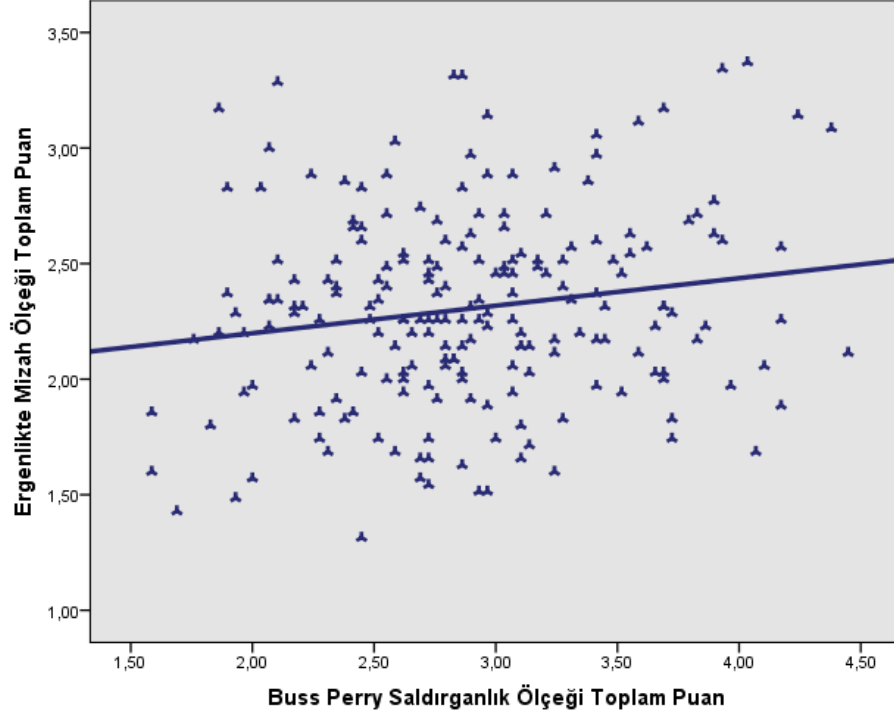
\*\**p*<0,01

Çalışmaya katılan öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Düşmanlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında (*r*=0,189; *p*=0,007), “Öfke” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında (*r*=0,181; *p*=0,010), “Sözel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında (*r*=0,312; *p*=0,001) ve ölçek toplamından aldıkları puanlar arasında (*r*=0,238; *p*=0,001) pozitif yönlü istatistiki açıdan anlamlı ilişki saptanmıştır (*p*<0,05).

Öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında (*r*=0,179; *p*=0,010), “Sözel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında (*r*=0,253; *p*=0,001) ve ölçek toplamından aldıkları puanlar arasında (*r*=0,185; *p*=0,008) pozitif yönlü istatistiki açıdan anlamlı ilişki saptanmıştır (*p*<0,05).

Öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği alt boyut ve ölçek toplamından aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı ilişki saptanmamıştır (*p*>0,05).

Öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeğinden aldıkları puan toplamları ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Sözel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ( $r=0,260$ ;  $p=0,001$ ) ve ölçek toplamından aldıkları puanlar arasında ( $r=0,170$ ;  $p=0,015$ ) pozitif yönlü istatistiki açıdan anlamlı ilişki saptanmıştır ( $p<0,05$ ).



**Şekil 4.3:** Ergenlikte Mizah Ölçeği Toplam Puanı ile Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki İlişkinin Dağılımı

**Çizelge 4.10:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Toplam Puanına, Ergenlikte Mizah Ölçeği Toplam Puanın Etkisinin Regresyon Analizi Sonuçları

Model		Kareler Toplamı	Df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
1	<b>Regresyon</b>	2,107	1	2,107	6,019	0,015 <sup>b</sup>
	<b>Fark</b>	71,066	203	0,350		
	<b>Toplam</b>	73,174	204			

a Bağımsız Değişken: (Sabit), Ergenlikte Mizah Ölçeği Toplam Puanı

b Bağımlı Değişken: Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Toplam Puanı

Ergenlikte Mizah Ölçeği'nin toplam puanının, Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği toplam puanı üzerine etkisi regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Çizelge 4.10'da belirtilmiştir. Tablonun anlamlılık sütunundaki değerden ( $p=0,015$ ;  $p<0,05$ ) söz konusu değişkenler arasındaki zayıf düzeydeki ilişkinin istatistiki açıdan anlamlı olduğu anlaşılmaktadır ( $F=6,019$   $p<0,05$ ). Modelin açıklayıcılık katsayısı olan R Kare değeri 0,029 değeri olup, Ergenlikte Mizah Ölçeği'nden elde edilen puanının Buss Perry Saldırganlık Ölçeği üzerindeki etkisi %2,9 oranında saptanmıştır.

**Çizelge 4.11:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Fiziksel Saldırganlık Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi

Model		Unstandardized	p	95,0% Confidence Interval for B	
		Coefficients		Lower Bound	Upper Bound
		B			
2	<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	0,647	0,001**	0,285	1,009
	<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	-0,397	0,020*	-0,731	-0,064
	(Constant)	2,020	0,001**	1,357	2,682

a. Dependent Variable: Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği Fiziksel Saldırganlık

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği Fiziksel Saldırganlık alt boyut puanına, ergenlikte mizah ölçeği üç alt boyut puanlarının etkisi Bacward Stepwise regresyon analizi yardımıyla test edilmiş ve analiz sonucunda model anlamlı bulunmuş ( $F=6,209$ ;  $p<0,01$ ); olup  $R^2=0,058$  olarak saptanmıştır. “Ergenlikte Mizah Ölçeği” alt boyut puanları “Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Fiziksel Saldırganlık” üzerindeki etkisi %5,8 oranındadır.

Yapılan analiz sonucunda çalışma 2. stepte sonlanmış olup; modelde Ergenlikte Mizah Ölçeği alt boyutlarından İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek ( $p=0,001$ ) ve Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak ( $p=0,020$ ) yer almıştır. En büyük etkiyi iletişim ve etkileşimi güçlendirmek göstermektedir.



Bilişsel süreç ve manipülasyonları güçlendirmek alt boyutunun fiziksel saldırganlık üzerine etkisi istatistiki açıdan anlamlı olmadığından modelde yer almamaktadır ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.12:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Düşmanlık Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi

Model	Unstandardized Coefficients	P	95,0% Confidence Interval for B	
			Lower Bound	Upper Bound
2				
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	0,441	0,001**	0,171	0,712
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	-0,251	0,071	-0,524	0,021
(Constant)	2,695	0,001**	2,213	3,176

a. Dependent Variable: Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Düşmanlık

Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Düşmanlık alt boyut puanına, Ergenlikte mizah ölçeği üç alt boyuta ait puanların etkisi Bacward Stepwise regresyon analizi yardımıyla test edilmiş ve analiz sonucunda model anlamlı bulunmuş ( $F=5,446$ ;  $p<0,01$ ) olup  $R^2=0,051$  olarak saptanmıştır. Ergenlikte Mizah ölçeği alt boyut puanları Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Düşmanlık üzerindeki etkisi %5,1 oranındadır.

Yapılan analiz sonucunda çalışma 2. stepte sonlanmış olup; modelde Ergenlikte Mizah Ölçeği alt boyutlarından Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek ( $p=0,001$ ) ve Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak ( $p=0,071$ ) yer almıştır. En büyük etkiyi Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek göstermektedir.

İletişim ve etkileşimi güçlendirmek alt boyutunun düşmanlık üzerine etkisi istatistiki açıdan anlamlı olmadığından modelde yer almamaktadır ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.13:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Öfke Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi

Model	Unstandardized Coefficients		P	95,0% Confidence Interval for B	
	B			Lower Bound	Upper Bound
2	<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	0,743	0,001**	0,419	1,066
	<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	-0,611	0,001**	-0,936	-0,285
	(Constant)	2,805	0,001**	2,230	3,381

a. Dependent Variable: Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Öfke

Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Öfke alt boyut puanına, Ergenlikte Mizah Ölçeğine ait üç alt boyut puanlarının etkisi Bacward Stepwise regresyon analizi yardımıyla test edilmiş ve analiz sonucunda model anlamlı bulunmuş ( $F=10,453$ ;  $p<0,01$ ) olup  $R^2=0,094$  olarak saptanmıştır. Ergenlikte Mizah ölçeği alt boyut puanları Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Öfke üzerindeki etkisi %9,4 oranındadır.

Yapılan analiz sonucunda çalışma 2. stepte sonlanmış olup; modelde Ergenlikte Mizah Ölçeği alt boyutlarından Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek ( $p=0,001$ ) ve Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak ( $p=0,001$ ) yer almıştır. En büyük etkiyi bilişsel süreç ve manipülasyonları güçlendirmek göstermektedir.

İletişim ve etkileşimi güçlendirmek alt boyutunun öfke üzerine etkisi istatistiki açıdan anlamlı olmadığından modelde yer almamaktadır ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.14:** Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Sözel Saldırganlık Alt Boyut Puanı Üzerine Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Etkisinin Regresyon Analizi

Model	Unstandardized Coefficients	P	95,0% Confidence Interval for B		
			Lower Bound	Upper Bound	
1	<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	0,574	0,001**	0,283	0,865
	<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	0,279	0,068	-0,021	0,579
	<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	-0,408	0,007**	-0,703	-0,112
	(Constant)	2,072	0,001**	1,556	2,588

a. Dependent Variable: Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Sözel Saldırganlık

Yapılan analiz sonucunda çalışma 1. stepte sonlanmış olup; modelde Ergenlikte Mizah Ölçeği alt boyutlarının tümü modelde yer almıştır. Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek (p=0,001); İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek (p=0,068) ve Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak (p=0,007) yer almıştır. En büyük etkiyi Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek göstermektedir.

Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Sözel Saldırganlık alt boyut puanına, Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt boyut puanlarının etkisi Bacward Stepwise regresyon analizi yardımıyla test edilmiş ve analiz sonucunda model anlamlı bulunmuş (F=10,256; p<0,01) olup R<sup>2</sup>=0,133 olarak saptanmıştır. Ergenlikte Mizah ölçeği alt boyut puanları Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Sözel Saldırganlık üzerindeki etkisi %13,3 oranındadır.

**Çizelge 4.15:** Yaşlara Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Ergenlikte Mizah Ölçeği		Yaş		Test Değeri
		≤20 Yaş (n=98)	≥21 Yaş (n=107)	<sup>a</sup> p
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,07-3,43 (2,14)	1,36-3,5 (2,36)	t:-2,347
	<i>Ort±Ss</i>	2,17±0,46	2,33±0,49	<b>0,020*</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,22-3,22 (2,11)	1,33-3,56 (2,33)	t:-2,677
	<i>Ort±Ss</i>	2,18±0,42	2,34±0,45	<b>0,008**</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,42-3,58 (2,38)	1,33-3,83 (2,5)	t:-1,479
	<i>Ort±Ss</i>	2,34±0,44	2,44±0,51	<b>0,141</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,31-3,37 (2,21)	1,43-3,31 (2,37)	t:-2,376
	<i>Ort±Ss</i>	2,23±0,39	2,37±0,44	<b>0,018*</b>

<sup>a</sup>Student-t Test

\*p<0,05

\*\*p<0,01

Yaşı 21 ve üzeri olan öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar, yaşı 20 ve altı olan öğrencilere oranla istatistiki açıdan anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır (p=0,020; p<0,05).

Yaşı 21 ve üzeri olan öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar, yaşı 20 ve altı olan öğrencilere oranla istatistiki açıdan anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır (p=0,008; p<0,01).

Yaşlara göre öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Yaşı 21 ve üzeri olan öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeğinden aldıkları puan toplamları, yaşı 20 ve altı olan öğrencilere oranla istatistiki açıdan anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır (p=0,018; p<0,05).

**Çizelge 4.16:** Cinsiyetlere Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Ergenlikte Mizah Ölçeği		Cinsiyet		Test Değeri
		Kadın (n=120)	Erkek (n=85)	<sup>a</sup> p
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,07-3,5 (2,21)	1,21-3,5 (2,21)	t:-0,245
	<i>Ort±Ss</i>	2,25±0,49	2,27±0,48	<b>0,807</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,22-3,33 (2,11)	1,67-3,56 (2,33)	t:-2,788
	<i>Ort±Ss</i>	2,20±0,44	2,37±0,42	<b>0,006**</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,5 (2,33)	1,42-3,83 (2,5)	t:-1,528
	<i>Ort±Ss</i>	2,35±0,46	2,45±0,49	<b>0,128</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,31-3,34 (2,27)	1,66-3,37 (2,29)	t:-1,449
	<i>Ort±Ss</i>	2,27±0,42	2,36±0,41	<b>0,149</b>

<sup>a</sup>Student-t Test

\*\*p<0,01

Cinsiyetlere göre öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Erkek öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar, kadın öğrencilere oranla istatistiki açıdan anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır (p=0,006; p<0,01).

Cinsiyetlere göre öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeği “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Cinsiyetlere göre öğrencilerin Ergenlikte Mizah Ölçeğinden aldıkları puan toplamları arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

**Çizelge 4.17:** Aile Bireylerinin Sağlık ve Birliktelik Durumuna Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Ergenlikte Mizah Ölçeği		Aile Bireylerinin Sağlık ve Birliktelik Durumu			Test Değeri
		İkisi de Sağ ve Birlikte (n=178)	İkisi de Sağ ve Ayrı (n=17)	Ebeveynlerden Biri Vefat Etmiş (n=10)	<sup>b</sup> p
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,07-3,5 (2,21)	1,64-3,29 (2,29)	1,57-2,93 (2,25)	$\chi^2:0,485$
	<i>Ort±Ss</i>	2,25±0,49	2,34±0,48	2,27±0,40	<b>0,784</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,56 (2,22)	1,22-3 (2,22)	1,67-2,89 (2,67)	$\chi^2:1,658$
	<i>Ort±Ss</i>	2,26±0,44	2,23±0,46	2,43±0,47	<b>0,436</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,42-3,83 (2,42)	1,75-3,58 (2,17)	1,33-2,83 (2,33)	$\chi^2:0,218$
	<i>Ort±Ss</i>	2,39±0,47	2,42±0,6	2,28±0,48	<b>0,897</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,31-3,37 (2,29)	1,66-3,17 (2,26)	1,51-2,86 (2,37)	$\chi^2:0,121$
	<i>Ort±Ss</i>	2,30±0,42	2,34±0,46	2,32±0,41	<b>0,941</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin aile bireylerinin sağlık ve birliktelik durumlarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.18:** Kardeş Sayısına Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

“Ergenlikte Mizah Ölçeği”		Kardeş Sayısı					Test Değeri
		Tek Çocuk (n=20)	1 Kardeş (n=79)	2-3 Kardeş (n=75)	4-5 Kardeş (n=22)	≥6 Kardeş (n=9)	
Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek	Min-Maks	1,86-3,21	1,07-3,5	1,36-3,5	1,21-3,43	1,43-2,43	$\chi^2$ :8,553
	(Medyan)	(2,36)	(2,29)	(2,14)	(2,07)	(2,07)	
	Ort±Ss	2,39±0,36	2,30±0,46	2,24±0,51	2,15±0,57	1,98±0,34	
İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek	Min-Maks	1,22-3,56	1,56-3,33	1,33-3,44	1,44-3,11	1,33-2,67	$\chi^2$ :19,987
	(Medyan)	(2,22)	(2,44)	(2,11)	(2,06)	(1,89)	
	Ort±Ss	2,31±0,52	2,40±0,38	2,20±0,44	2,13±0,44	1,90±0,41	
Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak	Min-Maks	1,75-3,83	1,42-3,5	1,33-3,5	1,58-3,42	1,67-3 (1,92)	$\chi^2$ :10,504
	(Medyan)	(2,33)	(2,58)	(2,33)	(2,21)		
	Ort±Ss	2,46±0,57	2,49±0,45	2,32±0,45	2,33±0,54	2,11±0,42	
Toplam Puan	Min-Maks	1,66-3,31	1,31-3,37	1,43-3,31	1,49-3,34	1,57-2,69	$\chi^2$ :13,668
	(Medyan)	(2,29)	(2,4)	(2,26)	(2,04)	(1,97)	
	Ort±Ss	2,39±0,42	2,39±0,38	2,26±0,42	2,21±0,50	2,00±0,35	

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

\* $p < 0,05$

\*\* $p < 0,01$

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $p > 0,05$ ).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p = 0,001$ ;  $p < 0,01$ ). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; 6 ve üzeri kardeşi olan öğrencilerin İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma alt boyutundan aldıkları puanlar, tek çocuk, 1 kardeş ve 2-3 kardeşi olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ( $p = 0,031$ ;  $p = 0,002$ ;  $p = 0,046$ ;  $p < 0,05$ ).

1 kardeşi olan öğrencilerin İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma alt boyutundan aldıkları puanlar, 2-3 kardeş ve 4-5 kardeşi olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p = 0,001$ ;  $p = 0,006$ ;  $p < 0,01$ ).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p = 0,033$ ;  $p < 0,05$ ).

Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; 1 kardeşi olan öğrencilerin Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma alt boyutundan aldıkları puanlar, 2-3 kardeşi ve 4-5 kardeşi olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p=0,012$ ;  $p=0,022$ ;  $p<0,05$ ).

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeğinden aldıkları puan toplamları arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,008$ ;  $p<0,01$ ). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; 1 kardeşi olan öğrencilerin ölçek toplamından aldıkları puanlar, kardeş sayısı 2-3, 4-5 ve 6 ve üzeri olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p=0,019$ ;  $p=0,027$ ;  $p=0,006$ ;  $p<0,05$ ). Kardeşi olmayan öğrencilerin ölçek toplamından aldıkları puanlar, kardeş sayısı 6 ve üzeri olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p=0,021$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 4.19:** Toplam Gelire Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Ergenlikte Mizah Ölçeği		Toplam Gelir					Test Değeri
		≤1400 TL (n=31)	1401-3000 TL (n=75)	3001-4500 TL (n=41)	4501-6000 TL (n=27)	≥6001 (n=27)	
Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,07-3,43 (2,14)	1,36-3,5 (2,21)	1,21-3,43 (2,29)	1,21-3,5 (2,29)	1,5-3,29 (2,36)	F:1,144
	<i>Ort±Ss</i>	2,20±0,48	2,18±0,45	2,32±0,52	2,34±0,54	2,33±0,43	<b>0,337</b>
İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,56-3,11 (2,11)	1,33-3,22 (2,22)	1,22-3,44 (2,33)	1,44-3,56 (2,22)	1,67-3,22 (2,33)	F:1,109
	<i>Ort±Ss</i>	2,26±0,46	2,19±0,41	2,33±0,47	2,36±0,49	2,32±0,40	<b>0,354</b>
Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,42 (2,25)	1,58-3,17 (2,42)	1,42-3,83 (2,5)	1,5-3,58 (2,67)	1,42-3,42 (2,33)	F:1,492
	<i>Ort±Ss</i>	2,31±0,50	2,34±0,41	2,46±0,52	2,56±0,55	2,38±0,48	<b>0,206</b>
Toplam Puan	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,31-3,34 (2,2)	1,49-3,31 (2,26)	1,43-3,37 (2,31)	1,69-3,29 (2,49)	1,54-3,17 (2,31)	F:1,425
	<i>Ort±Ss</i>	2,25±0,44	2,24±0,38	2,37±0,47	2,42±0,46	2,35±0,40	<b>0,227</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin toplam gelir durumlarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).



**Çizelge 4.20:** Sınıfa Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Ergenlikte Mizah Ölçeği		Sınıf			Test Değeri
		1. Sınıf (n=64)	2. Sınıf (n=97)	≥3. sınıf (n=44)	
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,21-3,5 (2,11)	1,07-3,43 (2,21)	1,57-3,50 (2,39)	F:2,519
	<i>Ort±Ss</i>	2,2±0,48	2,23±0,45	2,40±0,52	<b>0,083</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,44-3,22 (2,22)	1,22-3,56 (2,33)	1,44-3,44 (2,33)	F:0,906
	<i>Ort±Ss</i>	2,23±0,38	2,26±0,47	2,34±0,44	<b>0,406</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,42-3,83 (2,46)	1,42-3,42 (2,42)	1,33-3,50 (2,42)	F:0,301
	<i>Ort±Ss</i>	2,42±0,5	2,36±0,45	2,41±0,51	<b>0,741</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,49-3,31 (2,23)	1,31-3,37 (2,31)	1,51-3,29 (2,41)	F:1,088
	<i>Ort±Ss</i>	2,28±0,41	2,28±0,41	2,39±0,45	<b>0,339</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin okudukları sınıfa göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.21:** Bölüme Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Ergenlikte Mizah Ölçeği			Toplam Puan
		Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek	İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek	Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak	
<b>Basım ve Yayın Teknolojileri</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,57-3,43 (2,21)	1,56-3,22 (2,39)	1,5-3,42 (2,46)	1,63-3,37 (2,34)
	<i>Ort±Ss</i>	2,31±0,41	2,38±0,4	2,37±0,41	2,35±0,38
<b>Çocuk Gelişimi</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,57-3,5 (2,5)	1,67-3,33 (2,33)	1,33-3,5 (2,58)	1,51-3,29 (2,51)
	<i>Ort±Ss</i>	2,52±0,48	2,41±0,44	2,53±0,58	2,49±0,47
<b>Gıda Teknolojisi</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,43-3 (2,18)	1,44-2,67 (1,94)	1,58-3,08 (2,5)	1,49-2,89 (2,17)
	<i>Ort±Ss</i>	2,24±0,53	2±0,32	2,39±0,5	2,23±0,42

<b>Grafik Tasarım</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,07-3,5 (2,11)	1,22-3,22 (2,11)	1,42-3,33 (2,42)	1,31-3,31 (2,26)
	<i>Ort±Ss</i>	2,11±0,52	2,16±0,48	2,36±0,46	2,21±0,45
<b>Makine</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,5-3,43 (2,07)	1,67-3,22 (2,22)	1,42-3,58 (2,25)	1,66-3,14 (2,17)
	<i>Ort±Ss</i>	2,08±0,39	2,19±0,36	2,31±0,5	2,19±0,36
<b>Psikoloji</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,57-3,5 (2,14)	1,44-3,44 (2,28)	1,42-3,25 (2,38)	1,54-3,14 (2,29)
	<i>Ort±Ss</i>	2,31±0,6	2,28±0,49	2,38±0,51	2,32±0,5
<b>Radyoterapi</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,36-3,43 (2,29)	1,33-3,11 (2,33)	1,58-3,42 (2,42)	1,57-3,34 (2,43)
	<i>Ort±Ss</i>	2,34±0,44	2,32±0,48	2,42±0,47	2,36±0,4
<b>Yerel Yönetimler</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,21-3,21 (2,32)	1,67-2,89 (2,39)	1,75-3,83 (2,42)	1,74-3,31 (2,27)
	<i>Ort±Ss</i>	2,31±0,49	2,29±0,37	2,45±0,48	2,36±0,4
<b>Diğer Bölümler</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,79-2,86 (2,5)	1,78-3,56 (2,56)	1,67-3,25 (2,33)	1,86-3,06 (2,31)
	<i>Ort±Ss</i>	2,36±0,36	2,47±0,52	2,34±0,45	2,38±0,36
<b>Test Değeri</b>		$\chi^2:17,735$	$\chi^2:12,881$	$\chi^2:3,171$	$\chi^2:11,261$
<sup>b</sup> <i>p</i>		<b>0,023*</b>	<b>0,116</b>	<b>0,923</b>	<b>0,187</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

\* $p < 0,05$

Öğrencilerin okudukları bölümlere göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,023$ ;  $p < 0,05$ ). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Bonferroni düzeltilmeli Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; okuduğu bölüm çocuk gelişimi olan öğrencilerin alt boyuttan aldıkları puanlar, okuduğu bölüm makine olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p=0,009$ ;  $p < 0,01$ ).

Öğrencilerin okudukları bölümlere göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

**Çizelge 4.22:** Sosyal İlişki Düzeyine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

<b>Ergenlikte Mizah Ölçeği</b>		<b>Sosyal İlişki</b>			<b>Test Değeri</b>
		<b>Çok İyi (n=68)</b>	<b>İyi (n=103)</b>	<b>Orta&amp;Kötü (n=34)</b>	<b><sup>c</sup>p</b>
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,21-3,5 (2,29)	1,07-3,43 (2,21)	1,36-3,5 (2,18)	F:1,846
	<i>Ort±Ss</i>	2,34±0,53	2,19±0,43	2,28±0,53	<b>0,160</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,56 (2,44)	1,33-3,22 (2,22)	1,22-3,44 (2)	F:4,219

	<i>Ort±Ss</i>	2,39±0,44	2,22±0,41	2,16±0,49	<b>0,016*</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,5-3,5 (2,5)	1,33-3,83 (2,42)	1,58-3,58 (2,33)	F:2,226
	<i>Ort±Ss</i>	2,48±0,47	2,37±0,48	2,28±0,46	<b>0,111</b>
	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,43-3,37 (2,37)	1,31-3,34 (2,26)	1,57-3,14 (2,17)	F:2,595
<b>Toplam Puan</b>	<i>Ort±Ss</i>	2,40±0,43	2,26±0,40	2,25±0,44	<b>0,077</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

\* $p < 0,05$

Öğrencilerin sosyal ilişkilerini değerlendirme düzeylerine göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

Öğrencilerin sosyal ilişkilerini değerlendirme düzeylerine göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p = 0,016$ ;  $p < 0,05$ ).

Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Bonferroni Test sonuçlarına göre; sosyal ilişkisi çok iyi olan öğrencilerin İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma alt boyutundan aldıkları puanlar, sosyal ilişkisi iyi ve orta&kötü olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p = 0,045$ ;  $p = 0,036$ ;  $p < 0,05$ ).

**Çizelge 4.23:** Gösteri/Sunumda Heyecanlanma Düzeyine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Ergenlikte Mizah Ölçeği	Gösteri/Sunumda Heyecanlanma Düzeyi				Test Değeri	
	Çok (n=73)	Orta (n=86)	Az (n=38)	Hiç (n=8)		
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,36-3,5 (2,21)	1,07-3,5 (2,21)	1,21-3,43 (2,29)	1,36-2,79 (2)	$\chi^2:2,452$
	<i>Ort±Ss</i>	2,24±0,45	2,24±0,48	2,36±0,53	2,05±0,50	<b>0,484</b>
	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,22-3,11 (2,11)	1,44-3,44 (2,33)	1,33-3,56 (2,17)	1,33-3 (2,28)	$\chi^2:7,083$
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Ort±Ss</i>	2,15±0,41	2,34±0,42	2,32±0,48	2,28±0,60	<b>0,069</b>

<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,58 (2,33)	1,42-3,5 (2,5)	1,42-3,83 (2,46)	1,5-2,75 (2,29)	$\chi^2:2,437$
	<i>Ort±Ss</i>	2,35±0,48	2,4±0,45	2,49±0,54	2,22±0,49	<b>0,487</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,51-3,29 (2,26)	1,31-3,31 (2,31)	1,51-3,37 (2,27)	1,43-2,83 (2,17)	$\chi^2:2,417$
	<i>Ort±Ss</i>	2,25±0,40	2,32±0,40	2,39±0,48	2,17±0,51	<b>0,490</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin gösteri/sunumda heyecanlanma düzeylerine göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.24:** İkinci Bir Şansta Hayatındakileri Değiştirme İsteğine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		İkinci Bir Şansta Hayatındakileri Değiştirme İsteği				Test Değeri
Ergenlikte Mizah Ölçeği		Tamamen (n=32)	Bazı Şeyler (n=114)	Çok Az Şey (n=40)	Hiçbir Şey (n=19)	<i>p</i>
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,36-3,5 (2,29)	1,07-3,5 (2,21)	1,43-3,5 (2,14)	1,64-3 (2,14)	F:0,637
	<i>Ort±Ss</i>	2,36±0,52	2,24±0,47	2,25±0,51	2,19±0,42	<b>0,592</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,11 (2,11)	1,22-3,56 (2,28)	1,33-3,22 (2,22)	1,67-2,78 (2,11)	F:1,280
	<i>Ort±Ss</i>	2,28±0,51	2,27±0,45	2,3±0,4	2,13±0,31	<b>0,289</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,58 (2,29)	1,42-3,42 (2,5)	1,42-3,83 (2,38)	1,5-3,08 (2,33)	F:0,312
	<i>Ort±Ss</i>	2,35±0,59	2,39±0,43	2,44±0,54	2,33±0,4	<b>0,816</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,51-3,34 (2,21)	1,31-3,31 (2,31)	1,57-3,37 (2,26)	1,69-2,89 (2,23)	F:0,339
	<i>Ort±Ss</i>	2,34±0,5	2,3±0,4	2,33±0,45	2,22±0,32	<b>0,797</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin ikinci bir şansta hayatlarındakileri değiştirme isteklerine göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah

Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.25:** Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” İfadesine Katılma Durumuna Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

“Ergenlikte Mizah Ölçeği”		“Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” İfadesine Katılma				Test Değeri
		Tamamen (n=101)	Orta (n=61)	Biraz (n=36)	Hiç (n=7)	<sup>b</sup> p
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,21-3,5 (2,29)	1,07-3 (2,21)	1,36-3 (2,21)	1,21-3,21 (2,21)	$\chi^2:0,681$
	<i>Ort±Ss</i>	2,3±0,55	2,22±0,39	2,21±0,41	2,21±0,58	<b>0,878</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,33-3,44 (2,22)	1,22-3,56 (2,11)	1,33-2,89 (2,28)	1,67-2,78 (2,11)	$\chi^2:1,037$
	<i>Ort±Ss</i>	2,3±0,45	2,23±0,43	2,25±0,44	2,24±0,43	<b>0,792</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,42-3,5 (2,42)	1,33-3,58 (2,33)	1,42-3,33 (2,46)	1,75-3,83 (2,25)	$\chi^2:1,786$
	<i>Ort±Ss</i>	2,43±0,46	2,34±0,51	2,36±0,44	2,4±0,68	<b>0,618</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,57-3,37 (2,31)	1,31-3,17 (2,26)	1,43-3,09 (2,3)	1,51-3,31 (2,2)	$\chi^2:1,356$
	<i>Ort±Ss</i>	2,34±0,44	2,26±0,4	2,27±0,38	2,29±0,54	<b>0,716</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin “Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” ifadesine katılma durumuna göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

#### Çizelge 4.26: Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Vaktini Genellikle Nasıl

Değerlendirdiğine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Arkadaşlarınızla Vaktinizi Genellikle Nasıl Değerlendirirsiniz?				Test Değeri
Ergenlikte Mizah Ölçeği		Sohbet veya Gezerek (n=178)	Kültür, Sanat ve Spor Etkinliklerine Katılarak (n=14)	Eğitim ve Okul Faaliyetleriyle (n=10)	Hiçbiri, Vakit Ayırmıyorum/Ayrıyorum (n=3)	$\chi^2$ / $p$
Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek	Min-Maks (Medyan)	1,07-3,5 (2,21)	1,71-3,5 (2,39)	1,57-3 (2,54)	1,93-2,29 (2,07)	$\chi^2$ :4,810
	Ort±Ss	2,23±0,48	2,45±0,56	2,47±0,44	2,1±0,18	<b>0,090</b>
İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek	Min-Maks (Medyan)	1,22-3,56 (2,22)	1,67-2,78 (2,22)	1,56-2,89 (2,39)	1,89-2,44 (2,11)	$\chi^2$ :0,514
	Ort±Ss	2,26±0,45	2,27±0,35	2,34±0,44	2,15±0,28	<b>0,773</b>
Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak	Min-Maks (Medyan)	1,33-3,83 (2,42)	1,5-3 (2,38)	1,75-3,08 (2,67)	2,08-2,5 (2,17)	$\chi^2$ :2,542
	Ort±Ss	2,39±0,48	2,28±0,52	2,57±0,44	2,25±0,22	<b>0,281</b>
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	1,31-3,37 (2,26)	1,69-3,14 (2,43)	1,63-2,97 (2,56)	2-2,31 (2,17)	$\chi^2$ :2,519
	Ort±Ss	2,29±0,42	2,35±0,45	2,47±0,41	2,16±0,16	<b>0,284</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

•Kişi sayısı yetersiz olduğundan karşılaştırmaya dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin “Arkadaşlarınızla Vaktinizi Genellikle Nasıl Değerlendirirsiniz?” ifadesine verdikleri cevaplara göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

#### Çizelge 4.27: Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığına Göre

Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığı				Test Değeri
Ergenlikte Mizah Ölçeği		Haftada Birkaç Kez (n=13)	Haftada Bir Kez (n=27)	Ayda Bir Kez (n=110)	Yılda Bir Kez (n=55)	$\chi^2$ / $p$
Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek	Min-Maks (Medyan)	1,5-3,14 (2,29)	1,36-3,5 (2,21)	1,07-3,5 (2,25)	1,21-3,5 (2,21)	$\chi^2$ :2,924
	Ort±Ss	2,36±0,47	2,15±0,51	2,25±0,5	2,3±0,44	<b>0,404</b>
İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek	Min-Maks (Medyan)	1,67-2,89 (2,44)	1,33-3,56 (2,33)	1,33-3,33 (2,22)	1,22-3,22 (2,22)	$\chi^2$ :2,203
	Ort±Ss	2,38±0,34	2,3±0,48	2,23±0,44	2,29±0,44	<b>0,531</b>
	Min-Maks (Medyan)	1,92-3 (2,5)	1,5-3,25 (2)	1,33-3,83 (2,5)	1,42-3,42 (2,33)	$\chi^2$ :5,735

<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Ort±Ss</i>	2,47±0,41	2,2±0,46	2,43±0,48	2,38±0,48	<b>0,125</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,74-2,89 (2,43)	1,43-3,14 (2,17)	1,31-3,34 (2,3)	1,66-3,37 (2,26)	$\chi^2:3,403$
	<i>Ort±Ss</i>	2,4±0,35	2,21±0,43	2,31±0,44	2,33±0,4	<b>0,334</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin Kültür ve sanat etkinliklerine ortalama katılma sıklıklarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.28:** Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih Ettiğine Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih					Test Değeri
		Korku/ Gerilim (n=24)	Komedi/ Güldürü (n=59)	Aksiyon/ Savaş/ Polisiye (n=41)	Fantastik/ Bilimkurgu (n=49)	Romantik/ Dram (n=32)	<i>p</i>
<b>Ergenlikte Mizah Ölçeği</b>							
<b>Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,21-3,43 (2,21)	1,21-3,43 (2,21)	1,07-3,5 (2,14)	1,5-3,5 (2,29)	1,36-3,5 (2,32)	F:0,623
	<i>Ort±Ss</i>	2,29±0,55	2,18±0,43	2,27±0,53	2,31±0,5	2,28±0,43	<b>0,647</b>
<b>İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,67-3,22 (2,39)	1,22-3,22 (2,22)	1,33-3,11 (2,33)	1,44-3,44 (2,22)	1,33-3,56 (2,17)	F:0,641
	<i>Ort±Ss</i>	2,33±0,44	2,22±0,38	2,33±0,41	2,28±0,46	2,21±0,55	<b>0,634</b>
<b>Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,58-3,42 (2,5)	1,67-3,83 (2,5)	1,42-3,5 (2,42)	1,33-3,58 (2,25)	1,42-3,25 (2,33)	F:0,604
	<i>Ort±Ss</i>	2,48±0,45	2,43±0,46	2,39±0,51	2,35±0,5	2,31±0,47	<b>0,660</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,51-3,17 (2,36)	1,57-3,37 (2,26)	1,31-3,34 (2,31)	1,51-3,31 (2,26)	1,49-3,14 (2,26)	F:0,282
	<i>Ort±Ss</i>	2,36±0,45	2,27±0,38	2,33±0,45	2,32±0,44	2,27±0,42	<b>0,889</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin film veya tiyatrodaki hangi türü daha çok tercih ettiğine göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı,

Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.29:** Mizah veya Komedi Yayınlarını Takip Sıklığına Göre Ergenlikte Mizah Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Ergenlikte Mizah Ölçeği		Mizah veya Komedi Yayınlarını Takip Sıklığı				Test Değeri
		Her Zaman (n=61)	Sık Sık (n=69)	Nadiren (n=69)	Hiçbir Zaman (n=6)	<sup>b</sup> p
Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek	Min-Maks (Medyan)	1,36-3,5 (2,29)	1,07-3,43 (2,21)	1,21-3,5 (2,21)	1,86-2,79 (2,25)	$\chi^2:0,910$
	Ort±Ss	2,31±0,52	2,22±0,48	2,24±0,46	2,29±0,35	<b>0,823</b>
İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek	Min-Maks (Medyan)	1,33-3,22 (2,22)	1,44-3,44 (2,22)	1,22-3,56 (2,22)	2-2,89 (2,22)	$\chi^2:3,033$
	Ort±Ss	2,32±0,4	2,26±0,44	2,22±0,47	2,39±0,4	<b>0,387</b>
Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak	Min-Maks (Medyan)	1,42-3,5 (2,5)	1,33-3,83 (2,42)	1,42-3,42 (2,42)	1,75-3,58 (2,17)	$\chi^2:1,681$
	Ort±Ss	2,43±0,46	2,36±0,51	2,38±0,45	2,32±0,67	<b>0,641</b>
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	1,43-3,31 (2,37)	1,31-3,37 (2,29)	1,51-3,34 (2,26)	1,94-3 (2,29)	$\chi^2:1,671$
	Ort±Ss	2,36±0,43	2,28±0,44	2,28±0,4	2,32±0,39	<b>0,644</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin mizah veya komedi yayınlarını takip etme sıklıklarına göre Ergenlikte Mizah Ölçeği “Bilişsel Süreç ve Manipülasyonları Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “İletişim ve Etkileşimi Güçlendirmek İçin Mizah Kullanma”, “Kaygı, Korku ve Gerginlikle Başa Çıkmak İçin Mizah Kullanma” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.30:** Yaşlara Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		Yaş		Test Değeri
		≤20 Yaş (n=98)	≥21 Yaş (n=107)	<sup>a</sup> p
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1-5 (2,44)	1-4,78 (2,44)	t:0,440
	Ort±Ss	2,56±0,92	2,51±0,83	<b>0,661</b>
Düşmanlık	Min-Maks (Medyan)	1,63-4,75 (3,13)	1,5-4,38 (3,13)	t:0,804
	Ort±Ss	3,13±0,72	3,05±0,62	<b>0,422</b>
Öfke	Min-Maks (Medyan)	1,14-5 (3)	1,57-4,86 (3,14)	t:-0,888
	Ort±Ss	2,97±0,88	3,07±0,76	<b>0,375</b>
Sözel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,4-4,8 (2,9)	1,2-4,6 (3)	t:-1,238
	Ort±Ss	2,96±0,71	3,08±0,69	<b>0,217</b>



<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,59-4,45 (2,84)	1,69-4,17 (2,86)	t:-0,095
	<i>Ort±Ss</i>	2,89±0,66	2,89±0,54	<b>0,924</b>

<sup>a</sup>Student-t Test

Öğrencilerin yaşlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.31:** Cinsiyetlere Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

<b>Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği</b>		<b>Cinsiyet</b>		<b>Test Değeri</b>
		<b>Kadın (n=120)</b>	<b>Erkek (n=85)</b>	<b><sup>a</sup>p</b>
<b>Fiziksel Saldırganlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1-4,78 (2,11)	1,11-5 (2,89)	t:-5,563
	<i>Ort±Ss</i>	2,27±0,82	2,91±0,80	<b>0,001**</b>
<b>Düşmanlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,63-4,75 (3,13)	1,5-4,75 (3,13)	t:0,662
	<i>Ort±Ss</i>	3,12±0,69	3,05±0,64	<b>0,509</b>
<b>Öfke</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,29-4,71 (3,14)	1,14-5 (3)	t:-0,063
	<i>Ort±Ss</i>	3,02±0,82	3,03±0,82	<b>0,950</b>
<b>Sözel Saldırganlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,2-4,8 (2,9)	1,4-4,6 (3)	t:-1,860
	<i>Ort±Ss</i>	2,95±0,69	3,13±0,70	<b>0,064</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,59-4,38 (2,72)	1,76-4,45 (3,03)	t:-2,571
	<i>Ort±Ss</i>	2,80±0,61	3,02±0,56	<b>0,011*</b>

<sup>a</sup>Student-t Test

\* $p<0,05$

\*\* $p<0,01$

Erkek öğrencilerin Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar, kadın öğrencilere oranla istatistiki açıdan anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p=0,001$ ;  $p<0,01$ ).

Öğrencilerin yaşlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Düşmanlık”, “Öfke” ve “Sözel Saldırganlık” alt boyutlarından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Erkek öğrencilerin Buss Perry Saldırganlık Ölçeğinden aldıkları puan toplamları, kadın öğrencilere göre istatistiki açıdan anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır (p=0,011; p<0,05).

**Çizelge 4.32:** Aile Bireylerinin Sağlık ve Birliktelik Durumuna Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Aile Bireylerinin Sağlık ve Birliktelik Durumu			Test Değeri
		İkisi de Sağ ve Birlikte (n=178)	İkisi de Sağ ve Ayrı (n=17)	Ebeveynlerden Biri Vefat Etmiş (n=10)	<sup>b</sup> p
<b>Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği</b>					
<b>Fiziksel Saldırganlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1-5 (2,44)	1,33-4,44 (2,44)	1,56-4,33 (2,44)	$\chi^2:0,377$
	<i>Ort±Ss</i>	2,51±0,85	2,66±1,03	2,73±0,98	<b>0,828</b>
<b>Düşmanlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,5-4,75 (3,13)	2,5-4,38 (3,5)	2,13-4,38 (3,56)	$\chi^2:7,574$
	<i>Ort±Ss</i>	3,04±0,66	3,44±0,57	3,33±0,86	<b>0,023*</b>
<b>Öfke</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,14-5 (3)	1,43-4,71 (3,14)	2,43-4,43 (3,5)	$\chi^2:4,587$
	<i>Ort±Ss</i>	2,98±0,81	3,13±0,95	3,5±0,62	<b>0,101</b>
<b>Sözel Saldırganlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,2-4,8 (3)	2-4 (3,2)	2,2-4,4 (3,8)	$\chi^2:7,673$
	<i>Ort±Ss</i>	2,98±0,69	3,08±0,60	3,64±0,72	<b>0,022*</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,59-4,45 (2,81)	1,97-4,38 (2,93)	2,17-4,17 (3,36)	$\chi^2:4,608$
	<i>Ort±Ss</i>	2,85±0,58	3,06±0,68	3,24±0,65	<b>0,100</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

\*p<0,05

Öğrencilerin aile bireylerinin sağlık ve birliktelik durumlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Öfke” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0,05).

Öğrencilerin aile bireylerinin sağlık ve birliktelik durumlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Düşmanlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır (p=0,023; p<0,05). Farklılığı değerlendirmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; aile bireylerinin ikisi de sağ ve birlikte yaşadığını belirten öğrencilerin Düşmanlık alt boyutundan aldıkları puanlar, aile bireylerinin ikisi de sağ ve ayrı yaşadığını belirten öğrencilere oranla anlamlı düzeyde düşük olduğu belirlenmiştir (p=0,011; p<0,05).

Öğrencilerin aile bireylerinin sağlık ve birliktelik durumlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Sözel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,022$ ;  $p<0,05$ ).

Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; aile bireylerinden birinin vefat ettiğini belirten öğrencilerin Sözel Saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanlar, aile bireylerinin ikisi de sağ ve birlikte yaşadığını belirten ve aile bireylerinin ikisi de sağ ve ayrı yaşadığını belirten öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ( $p=0,007$ ;  $p=0,038$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 4.33:** Kardeş Sayısına Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		Kardeş Sayısı					Test Değeri
		Tek Çocuk (n=20)	1 Kardeş (n=79)	2-3 Kardeş (n=75)	4-5 Kardeş (n=22)	≥6 Kardeş (n=9)	<sup>b</sup> p
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks	1,33-4,44	1-4,78	1-5	1,44-4,33	1,33-3,78	$\chi^2:2,606$
	(Medyan)	(2,61)	(2,44)	(2,33)	(2,56)	(2,11)	
	Ort±Ss	2,71±0,9	2,46±0,82	2,55±0,94	2,7±0,79	2,33±0,85	<b>0,626</b>
Düşmanlık	Min-Maks	2,5-4,38	1,75-4,38	1,5-4,75	1,63-4,25	2,13-4 (2,75)	$\chi^2:5,348$
	(Medyan)	(3,31)	(3,13)	(3,13)	(3)		
	Ort±Ss	3,34±0,51	3,09±0,63	3,08±0,72	2,97±0,75	2,86±0,63	<b>0,253</b>
Öfke	Min-Maks	1,43-4,71	1,14-4,71	1,29-5	1,57-4,71	1,86-4,86	$\chi^2:2,185$
	(Medyan)	(3,29)	(3)	(3,14)	(3,07)	(2,71)	
	Ort±Ss	3,17±0,89	2,93±0,76	3,04±0,86	3,15±0,8	3,06±0,84	<b>0,702</b>
Sözel Saldırganlık	Min-Maks	2-4,4 (3,3)	1,2-4,2 (2,8)	1,4-4,6 (3)	2-4,8 (2,9)	1,4-4 (2,6)	$\chi^2:6,120$
	(Medyan)						
	Ort±Ss	3,31±0,69	2,93±0,56	3,06±0,78	3,13±0,73	2,71±0,9	<b>0,190</b>
Toplam Puan	Min-Maks	2,07-4,17	1,76-4,38	1,59-4,45	1,93-3,93	1,9-3,79	$\chi^2:4,547$
	(Medyan)	(2,98)	(2,83)	(2,79)	(2,95)	(2,59)	
	Ort±Ss	3,1±0,52	2,83±0,55	2,9±0,66	2,96±0,59	2,72±0,66	<b>0,337</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.34:** Toplam Gelire Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		Toplam Gelir					Test Değeri
		≤1400 TL (n=31)	1401-3000 TL (n=75)	3001-4500 TL (n=41)	4501-6000 TL (n=27)	≥6001 (n=27)	
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,33-4,44 (2,67)	1-4,33 (2,33)	1,33-4,78 (2,78)	1-4,44 (2,11)	1,33-5 (2,56)	F:1,699
	Ort±Ss	2,69±0,9	2,39±0,76	2,61±0,87	2,37±0,95	2,79±1,02	<b>0,152</b>
							F:0,994
Düşmanlık	Min-Maks (Medyan)	1,75-4,5 (3,25)	1,5-4,75 (3,13)	1,75-4,75 (3)	1,88-3,88 (3,13)	2-4,38 (3,13)	
	Ort±Ss	3,28±0,74	3,07±0,73	3,07±0,7	2,97±0,5	3,14±0,52	<b>0,416</b>
							F:4,322
Öfke	Min-Maks (Medyan)	1,57-4,71 (3,29)	1,14-4,71 (2,86)	1,57-4,71 (3)	1,14-4,43 (2,71)	1,86-5 (3,29)	
	Ort±Ss	3,33±0,79	2,83±0,82	3,03±0,75	2,79±0,84	3,4±0,77	<b>0,002**</b>
							F:5,177
Sözel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,8-4,8 (3,2)	1,4-4,2 (2,8)	1,8-4,4 (3)	1,2-4,4 (2,8)	2,4-4,4 (3,4)	
	Ort±Ss	3,28±0,8	2,84±0,62	3,07±0,65	2,81±0,82	3,39±0,56	<b>0,001**</b>
							F:3,838
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	1,9-4,38 (3,07)	1,59-4,17 (2,76)	1,69-4,24 (2,83)	1,59-4,07 (2,62)	2,31-4,45 (3)	
	Ort±Ss	3,11±0,64	2,76±0,56	2,92±0,59	2,71±0,59	3,14±0,58	<b>0,005**</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

\*\**p*<0,01

Öğrencilerin toplam gelir durumlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık” ve “Düşmanlık” alt boyutlarından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir (*p*>0,05).

Öğrencilerin toplam gelir durumlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Öfke” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık belirlenmiştir (*p*=0,002; *p*<0,01). Farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan Bonferroni Test sonuçlarına göre; toplam geliri 1401-3000 TL arasında olan öğrencilerin Öfke alt boyut puanı, toplam geliri 1400 TL ve altında olan ve 6001 TL ve üzeri olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır (*p*=0,036; *p*=0,018; *p*<0,05).

Öğrencilerin toplam gelir durumlarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Sözel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır (*p*=0,001; *p*<0,01). Farklılığı değerlendirmek amacıyla yapılan Bonferroni sonuçlarına göre; toplam geliri 1400 TL ve altında olan öğrencilerin Sözel Saldırganlık alt boyut puanı, toplam geliri 1401-3000 TL arasında olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir (*p*=0,023; *p*<0,05).

Toplam geliri 6001 TL ve üzerinde olan öğrencilerin Sözel Saldırganlık puanı, toplam geliri 1401-3000 TL arasında ve 4501-6000 TL arasında olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ( $p=0,004$ ;  $p=0,023$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 4.35:** Sınıfa Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		Sınıf			Test Değeri
		1. Sınıf (n=64)	2. Sınıf (n=97)	≥3. sınıf (n=44)	<i>p</i>
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,11-4,33 (2,67)	1-5 (2,33)	1,33-4,33 (2,22)	F:2,013
	Ort±Ss	2,72±0,78	2,46±0,95	2,45±0,79	<b>0,136</b>
Düşmanlık	Min-Maks (Medyan)	1,63-4,75 (3,13)	1,75-4,5 (3,13)	1,5-4,38 (3,13)	F:0,130
	Ort±Ss	3,13±0,75	3,07±0,62	3,07±0,64	<b>0,878</b>
Öfke	Min-Maks (Medyan)	1,14-4,71 (3)	1,29-5 (3)	1,57-4,86 (3,14)	F:0,528
	Ort±Ss	2,99±0,85	2,99±0,84	3,13±0,72	<b>0,591</b>
Sözel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,4-4,4 (3)	1,2-4,8 (2,8)	1,8-4,4 (3,2)	F:2,918
	Ort±Ss	3,10±0,67	2,91±0,74	3,18±0,6	<b>0,056</b>
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	1,76-4,24 (2,93)	1,59-4,45 (2,79)	1,86-4,17 (2,81)	F:0,900
	Ort±Ss	2,96±0,59	2,83±0,63	2,91±0,53	<b>0,408</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin okudukları sınıfa göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin okudukları sınıfa göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Sözel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı düzeyde farklılık saptanmazken ( $p=0,056$ ;  $p>0,05$ ); 2. sınıf öğrencilerinin Sözel Saldırganlık alt boyut puanı dikkat çekici düzeyde düşük saptanmıştır.

**Çizelge 4.36:** Bölüme Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Buss Perry Saldırganlık Ölçeği				
		Fiziksel Saldırganlık	Düşmanlık	Öfke	Sözel Saldırganlık	Toplam Puan
<b>Basım ve Yayın Teknolojileri (n=22)</b>	<i>Min-Maks</i>	1,22-4,44	2,13-4,5	1,43-4,43	1,4-4,4 (3,1)	1,9-4,07
	<i>(Medyan)</i>	(2,22)	(3,25)	(3,29)		(2,88)
	<i>Ort±Ss</i>	2,39±0,99	3,27±0,6	3,19±0,82	3,1±0,72	2,95±0,62
<b>Çocuk Gelişimi (n=18)</b>	<i>Min-Maks</i>	1,33-4,33 (2)	1,88-4,38	1,57-4 (2,93)	1,8-3,8 (2,8)	1,86-4,17
	<i>(Medyan)</i>		(3,31)			(2,69)
	<i>Ort±Ss</i>	2,19±0,83	3,32±0,65	2,9±0,71	2,96±0,48	2,8±0,57
<b>Gıda Teknolojisi (n=10)</b>	<i>Min-Maks</i>	1-4 (2)	1,63-4,63	1,57-4,43	1,6-3,8 (3,3)	1,59-3,93
	<i>(Medyan)</i>		(2,69)	(3,21)		(2,74)
	<i>Ort±Ss</i>	2,13±0,96	2,98±1,05	3,23±1,00	3,00±0,74	2,78±0,76
<b>Grafik Tasarım (n=38)</b>	<i>Min-Maks</i>	1,11-4,44	1,75-4,75	1,29-4,71	1,8-4,2 (2,6)	1,59-4,38
	<i>(Medyan)</i>	(2,22)	(3,13)	(2,86)		(2,72)
	<i>Ort±Ss</i>	2,3±0,82	3,06±0,77	2,82±0,76	2,84±0,69	2,73±0,62
<b>Makine (n=35)</b>	<i>Min-Maks</i>	1,56-4,33	1,75-4,75 (3)	1,14-4,71	1,4-4,4 (3)	1,76-4,24
	<i>(Medyan)</i>	(2,78)		(2,71)		(2,97)
	<i>Ort±Ss</i>	2,8±0,67	3,02±0,68	2,8±0,8	2,96±0,65	2,89±0,57
<b>Psikoloji (n=18)</b>	<i>Min-Maks</i>	1,67-4,33	1,5-3,5 (3)	1,86-4,86	2,2-4,4 (3,5)	2,31-3,79
	<i>(Medyan)</i>	(2,67)		(3,36)		(2,91)
	<i>Ort±Ss</i>	2,66±0,73	2,84±0,52	3,33±0,75	3,41±0,64	3±0,47
<b>Radyoterapi (n=31)</b>	<i>Min-Maks</i>	1-4,78 (2,22)	2,13-4,13	1,57-4,71 (3)	1,2-4,8 (2,8)	1,9-3,93
	<i>(Medyan)</i>		(3,13)			(2,69)
	<i>Ort±Ss</i>	2,47±1	3,12±0,5	3,03±0,92	2,97±0,87	2,87±0,65
<b>Yerel Yönetimler (n=24)</b>	<i>Min-Maks</i>	1,11-5 (3)	2-4,38 (3,13)	1,14-5 (3)	2-4,4 (3,1)	1,83-4,45
	<i>(Medyan)</i>					(3,02)
	<i>Ort±Ss</i>	3,04±0,81	3,11±0,64	3,18±0,84	3,13±0,69	3,11±0,58
<b>Diğer Bölümler (n=9)</b>	<i>Min-Maks</i>	1,44-4 (2,56)	1,88-4,13	2,71-4,43	2,4-4,2 (3,2)	2,21-3,83
	<i>(Medyan)</i>		(2,88)	(3,14)		(3,14)
	<i>Ort±Ss</i>	2,68±0,81	3,04±0,7	3,27±0,56	3,18±0,58	3,01±0,55
<b>Test Değeri</b>		$\chi^2:25,479$	$\chi^2:7,607$	$\chi^2:12,215$	$\chi^2:10,842$	$\chi^2:9,499$
<b><sup>b</sup>p</b>		<b>0,001**</b>	<b>0,473</b>	<b>0,142</b>	<b>0,211</b>	<b>0,302</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

\*\* $p < 0,01$

Öğrencilerin okudukları bölümlere göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,001$ ;  $p < 0,01$ ). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Bonferroni düzeltilmeli Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; okuduğu bölüm çocuk gelişimi olan öğrencilerin alt boyuttan aldıkları puanlar, okuduğu bölüm makine ve yerel yönetimler olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ( $p=0,018$ ;  $p=0,009$ ;  $p < 0,05$ ).

Okuduğu bölüm grafik tasarımı olan öğrencilerin alt boyuttan aldıkları puanlar, okuduğu bölüm makine ve yerel yönetimler olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ( $p=0,027$ ;  $p=0,009$ ;  $p<0,05$ ).

Öğrencilerin okudukları bölümlere göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.37:** Sosyal İlişki Düzeyine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği	Sosyal İlişki			Test Değeri	
	Çok İyi (n=68)	İyi (n=103)	Orta&Kötü (n=34)		
Fiziksel Saldırganlık	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1-5 (2,44)	1,11-4,44 (2,33)	1-4 (2,44)	F:0,797
	<i>Ort±Ss</i>	2,65±1,01	2,47±0,82	2,52±0,72	<b>0,454</b>
Düşmanlık	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,75-4,75 (3)	1,63-4,63 (3,13)	1,5-4,75 (3,25)	F:2,984
	<i>Ort±Ss</i>	2,99±0,62	3,08±0,64	3,32±0,80	<b>0,053</b>
Öfke	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,14-5 (3,14)	1,29-4,86 (2,86)	1,43-4,71 (3,21)	F:2,120
	<i>Ort±Ss</i>	3,12±0,89	2,91±0,76	3,17±0,81	<b>0,123</b>
Sözel Saldırganlık	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,4-4,4 (3)	1,2-4,8 (3)	1,6-4,4 (3)	F:0,038
	<i>Ort±Ss</i>	3,01±0,76	3,03±0,65	3,04±0,73	<b>0,963</b>
Toplam Puan	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,69-4,45 (2,91)	1,59-4,38 (2,79)	1,59-4,17 (2,93)	F:0,898
	<i>Ort±Ss</i>	2,92±0,67	2,84±0,55	2,99±0,60	<b>0,409</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin Sosyal İlişki düzeylerine göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin Sosyal İlişki düzeylerine göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Düşmanlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı düzeyde farklılık saptanmazken ( $p=0,053$ ;  $p>0,05$ ); sosyal ilişkileri çok iyi olan öğrencilerin Düşmanlık alt boyut puanı dikkat çekici düzeyde düşük saptanmıştır.

**Çizelge 4.38:** Gösteri/Sunumda Heyecanlanma Düzeyine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		Gösteri/Sunumda Heyecanlanma Düzeyi				Test Değeri
		Çok (n=73)	Orta (n=86)	Az (n=38)	Hiç (n=8)	<sup>b</sup> p
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1-4,44 (2,44)	1-5 (2,44)	1,33-4,44 (2,67)	1,33-4,44 (2,44)	$\chi^2:1,784$
	Ort±Ss	2,44±0,85	2,56±0,89	2,68±0,87	2,51±0,95	<b>0,618</b>
Düşmanlık	Min-Maks (Medyan)	1,88-4,63 (3,25)	1,5-4,75 (3)	1,75-4 (3)	1,88-3,5 (2,44)	$\chi^2:10,767$
	Ort±Ss	3,27±0,7	3,02±0,65	3,01±0,58	2,59±0,60	<b>0,013*</b>
Öfke	Min-Maks (Medyan)	1,29-4,71 (3)	1,14-5 (3)	1,57-4,86 (3)	1,71-4,43 (3,21)	$\chi^2:1,094$
	Ort±Ss	3,03±0,8	2,97±0,87	3,07±0,7	3,25±0,9	<b>0,778</b>
Sözel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,8-4,4 (3)	1,2-4,6 (3)	1,6-4,8 (3)	1,8-4,4 (2,6)	$\chi^2:0,776$
	Ort±Ss	3,01±0,61	3,04±0,73	3,03±0,74	2,88±1,05	<b>0,855</b>
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	1,59-4,38 (2,9)	1,59-4,45 (2,83)	1,97-4,03 (2,83)	1,69-4,07 (2,53)	$\chi^2:1,077$
	Ort±Ss	2,91±0,59	2,87±0,62	2,92±0,54	2,78±0,75	<b>0,783</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

\*p<0,05

Öğrencilerin gösteri/sunumda heyecanlanma düzeylerine göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0,05).

Öğrencilerin gösteri/sunumda heyecanlanma düzeylerine göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Düşmanlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır (p=0,013; p<0,05). Farklılığı değerlendirmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testinden elde edilen sonuçlara göre; gösteri/sunumda çok heyecanlanan öğrencilerin Düşmanlık alt boyutundan aldıkları puanlar, gösteri/sunumda orta derecede heyecanlanan ve hiç heyecanlanmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır (p=0,016; p=0,011; p<0,05).



**Çizelge 4.39:** İkinci Bir Şansta Hayatındakileri Değiştirme İsteğine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		İkinci Bir Şansta Hayatındakileri Değiştirme İsteği				Test Değeri
		Tamamen (n=32)	Bazı Şeyler (n=114)	Çok Az Şey (n=40)	Hiçbir Şey (n=19)	<i>p</i>
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,56-4,44 (2,44)	1-4,78 (2,44)	1,22-5 (2,33)	1-4,78 (2,22)	F:0,130
	Ort±Ss	2,62±0,76	2,53±0,86	2,52±0,9	2,49±1,09	<b>0,942</b>
Düşmanlık	Min-Maks (Medyan)	2-4,5 (3,31)	1,63-4,75 (3,13)	1,5-4,25 (3)	1,88-4,38 (3)	F:2,433
	Ort±Ss	3,31±0,64	3,11±0,66	2,93±0,67	2,92±0,67	<b>0,066</b>
Öfke	Min-Maks (Medyan)	1,43-4,86 (3,14)	1,14-4,71 (3)	1,14-5 (3)	1,71-4,43 (3,14)	F:0,513
	Ort±Ss	3,17±0,83	3,02±0,8	2,96±0,87	2,92±0,81	<b>0,674</b>
Sözel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,8-4,8 (3)	1,2-4,6 (3)	1,6-4,2 (2,8)	1,6-4,4 (2,8)	F:0,746
	Ort±Ss	3,19±0,71	3±0,7	3±0,63	2,97±0,83	<b>0,526</b>
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	2,07-4,38 (2,93)	1,59-4,24 (2,86)	1,76-4,45 (2,76)	1,59-4,07 (2,86)	F:1,028
	Ort±Ss	3,04±0,56	2,89±0,6	2,82±0,6	2,79±0,65	<b>0,381</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin ikinci bir şansta hayatlarındakileri değiştirme isteklerine göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.40:** Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” İfadesine Katılma Durumuna Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		“Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” İfadesine Katılma				Test Değeri
		Tamamen (n=101)	Orta (n=61)	Biraz (n=36)	Hiç (n=7)	<i>b</i> <i>p</i>
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1-5 (2,56)	1,33-4,78 (2,22)	1-4,44 (2,44)	1,56-4 (2,44)	$\chi^2$ :0,556
	Ort±Ss	2,55±0,88	2,5±0,88	2,58±0,87	2,48±0,81	<b>0,906</b>
Düşmanlık	Min-Maks (Medyan)	1,5-4,75 (3)	1,75-4,5 (3,13)	1,63-4,38 (3,13)	2,25-4 (3)	$\chi^2$ :1,573
	Ort±Ss	3,06±0,72	3,12±0,65	3,13±0,59	3,13±0,59	<b>0,666</b>
Öfke	Min-Maks (Medyan)	1,14-5 (3,14)	1,43-4,43 (2,86)	1,43-4,86 (3)	1,57-4,43 (3)	$\chi^2$ :5,356
	Ort±Ss	3,13±0,83	2,89±0,7	2,99±0,93	2,84±0,94	<b>0,148</b>
Sözel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,4-4,8 (3)	1,2-4,6 (3)	1,8-4,4 (2,8)	1,8-4,2 (3,2)	$\chi^2$ :0,641
	Ort±Ss	3,01±0,69	3,06±0,71	2,98±0,67	3,14±0,99	<b>0,887</b>
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	1,59-4,45 (2,86)	1,86-4,17 (2,83)	1,69-4,38 (2,79)	1,86-3,83 (2,83)	$\chi^2$ :0,539

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin “Başarılı İnsanları Gördüğümde Benim de İstersem Böyle Olabileceğimi Düşünürüm” ifadesine katılma durumuna göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0,05).

**Çizelge 4.41:** Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Vaktini Genellikle Nasıl Değerlendirdiğine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Arkadaşlarınızla Vaktinizi Genellikle Nasıl Değerlendirirsiniz?				Test Değeri
		Sohbet veya Gezerek (n=178)	Kültür, Sanat ve Spor Etkinliklerine Katılarak (n=14)	Eğitim ve Okul Faaliyetleriyle (n=10)	Hiçbiri, Vakit Ayırmıyorum/A yıramıyorum (n=3)	<sup>b</sup> p
<b>Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği</b>						
<b>Fiziksel Saldırganlık</b>	Min-Maks (Medyan)	1-5 (2,44)	1-4,44 (2,33)	1,33-3,44 (2,33)	1,44-3,56 (2,56)	$\chi^2$ :0,814
	Ort±Ss	2,56±0,88	2,37±0,79	2,34±0,82	2,52±1,06	<b>0,666</b>
<b>Düşmanlık</b>	Min-Maks (Medyan)	1,5-4,75 (3,13)	1,88-4,5 (3)	3-3,75 (3,06)	2,38-4,13 (3,25)	$\chi^2$ :0,601
	Ort±Ss	3,09±0,68	2,98±0,76	3,19±0,27	3,25±0,88	<b>0,741</b>
<b>Öfke</b>	Min-Maks (Medyan)	1,14-5 (3,07)	1,86-4,43 (2,86)	1,71-3,71 (3)	2,71-4 (2,86)	$\chi^2$ :1,019
	Ort±Ss	3,04±0,84	2,84±0,69	2,97±0,62	3,19±0,7	<b>0,601</b>
<b>Sözel Saldırganlık</b>	Min-Maks (Medyan)	1,2-4,8 (3)	1,6-4,4 (3)	2,4-4 (3,2)	2,6-3 (2,8)	$\chi^2$ :0,790
	Ort±Ss	3,02±0,71	3,07±0,81	3,18±0,48	2,8±0,2	<b>0,674</b>
<b>Toplam Puan</b>	Min-Maks (Medyan)	1,59-4,45 (2,86)	1,59-4,07 (2,83)	2,24-3,41 (2,88)	2,21-3,69 (2,9)	$\chi^2$ :0,387
	Ort±Ss	2,9±0,61	2,77±0,54	2,87±0,38	2,93±0,74	<b>0,824</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

•Kişi sayısı yetersiz olduğundan karşılaştırmaya dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin “Arkadaşlarınızla Vaktinizi Genellikle Nasıl Değerlendirirsiniz?” ifadesine verdikleri cevaplara göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0,05).

**Çizelge 4.42:** Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığına Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Kültür ve Sanat Etkinliklerine Ortalama Katılma Sıklığı				Test Değeri
		Haftada Birkaç Kez (n=13)	Haftada Bir Kez (n=27)	Ayda Bir Kez (n=110)	Yılda Bir Kez (n=55)	<sup>b</sup> p
<b>Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği</b>						
<b>Fiziksel Saldırganlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,78-3,33 (2,56)	1-4,44 (2,22)	1-5 (2,28)	1,11-4,78 (2,89)	$\chi^2$ :9,817
	<i>Ort±Ss</i>	2,62±0,58	2,42±0,97	2,42±0,85	2,81±0,87	<b>0,020*</b>
<b>Düşmanlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	2-4,25 (3,13)	1,5-4 (2,88)	1,63-4,75 (3,13)	2-4,63 (3,13)	$\chi^2$ :4,884
	<i>Ort±Ss</i>	2,98±0,62	2,83±0,69	3,11±0,67	3,2±0,65	<b>0,181</b>
<b>Öfke</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	1,57-4,86 (2,86)	1,14-4,43 (2,71)	1,29-5 (3)	1,14-4,71 (3,29)	$\chi^2$ :13,483
	<i>Ort±Ss</i>	2,91±0,83	2,84±0,85	2,93±0,84	3,32±0,67	<b>0,004**</b>
<b>Sözel Saldırganlık</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	2-4 (2,6)	1,4-4,4 (2,8)	1,2-4,8 (3)	1,4-4,4 (3,2)	$\chi^2$ :5,812
	<i>Ort±Ss</i>	2,75±0,59	2,89±0,84	3,03±0,66	3,15±0,71	<b>0,121</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks (Medyan)</i>	2,24-3,79 (2,72)	1,59-4,07 (2,66)	1,59-4,45 (2,79)	1,83-4,17 (3,1)	$\chi^2$ :12,324
	<i>Ort±Ss</i>	2,81±0,49	2,71±0,68	2,84±0,60	3,10±0,53	<b>0,006**</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

\* $p < 0,05$

\*\* $p < 0,01$

Öğrencilerin Kültür ve sanat etkinliklerine ortalama katılma sıklıklarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Düşmanlık” ve “Sözel Saldırganlık” alt boyutlarından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 0,05$ ).

Öğrencilerin Kültür ve sanat etkinliklerine ortalama katılma sıklıklarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p = 0,020$ ;  $p < 0,05$ ). Farklılığı değerlendirmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; kültür ve sanat etkinliklerine ortalama yılda bir kez katılan öğrencilerin Fiziksel Saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanlar, etkinliklere ayda bir katılan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p = 0,003$ ;  $p < 0,01$ ).

Öğrencilerin Kültür ve sanat etkinliklerine ortalama katılma sıklıklarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Öfke” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,004$ ;  $p<0,01$ ). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; kültür ve sanat etkinliklerine ortalama yılda bir kez katılan öğrencilerin Öfke alt boyutundan aldıkları puanlar, etkinliklere haftada birkaç kez, haftada bir kez ve ayda bir katılan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p=0,019$ ;  $p=0,009$ ;  $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ).

Öğrencilerin Kültür ve sanat etkinliklerine ortalama katılma sıklıklarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeğinden aldıkları puan toplamaları arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p=0,006$ ;  $p<0,01$ ). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Test sonuçlarına göre; kültür ve sanat etkinliklerine ortalama yılda bir kez katılan öğrencilerin ölçek toplamından aldıkları puanlar, etkinliklere haftada birkaç kez, haftada bir kez ve ayda bir katılan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ( $p=0,041$ ;  $p=0,010$ ;  $p=0,002$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 4.43:** Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih Ettiğine Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

		Film veya Tiyatroda Hangi Türü Daha Çok Tercih					Test Değeri
		Korku/ Gerilim (n=24)	Komedi/ Güldürü (n=59)	Aksiyon/ Savaş/ Polisiye (n=41)	Fantastik/ Bilimkurgu (n=49)	Romantik/ Dram (n=32)	
<b>Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği</b>	<i>Min-Maks</i>	1-4,33	1-4,44	1,33-5	1,22-4,78	1,11-4	F:2,293
	<i>(Medyan)</i>	(2,44)	(2,44)	(2,78)	(2,22)	(2,33)	
	<i>Ort±Ss</i>	2,54±0,83	2,47±0,89	2,87±0,9	2,49±0,86	2,29±0,77	<b>0,061</b>
<b>Düşmanlık</b>	<i>Min-Maks</i>	2,5-4,75	1,75-4,38	1,5-4,38	1,75-4,5	1,63-4,63	F:2,060
	<i>(Medyan)</i>	(3,19)	(3,13)	(3)	(3,13)	(3,19)	
	<i>Ort±Ss</i>	3,29±0,62	2,98±0,61	2,97±0,68	3,09±0,69	3,29±0,69	<b>0,088</b>
<b>Öfke</b>	<i>Min-Maks</i>	1,57-4,71	1,14-4,86	1,57-5	1,43-4,71 (3)	1,29-4,71	F:1,357
	<i>(Medyan)</i>	(3,29)	(2,86)	(3)		(3,29)	
	<i>Ort±Ss</i>	3,19±0,89	2,89±0,8	3±0,79	2,97±0,74	3,25±0,92	<b>0,250</b>
<b>Sözel Saldırganlık</b>	<i>Min-Maks</i>	1,8-4,4	1,6-4,6	1,4-4,8 (3)	2-4,4	1,2-4,2	F:0,352
	<i>(Medyan)</i>	(2,8)	(2,8)		(3)	(3,2)	
	<i>Ort±Ss</i>	2,96±0,65	2,96±0,7	3,06±0,73	3,1±0,59	3,03±0,86	<b>0,842</b>
<b>Toplam Puan</b>	<i>Min-Maks</i>	1,9-4,24	1,59-4,17	1,69-4,45	1,86-4,38	1,59-3,97	F:0,646
	<i>(Medyan)</i>	(2,95)	(2,79)	(2,83)	(2,83)	(2,95)	
	<i>Ort±Ss</i>	2,98±0,58	2,8±0,59	2,96±0,65	2,88±0,54	2,93±0,65	<b>0,631</b>

<sup>c</sup>Oneway Anova Test

Öğrencilerin film veya tiyatrodaki hangi türü daha çok tercih ettiğine göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 4.44:** Mizah veya Komedi Yayınlarını Takip Sıklığına Göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Değerlendirilmesi

Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği		Mizah veya Komedi Yayınlarını Takip Sıklığı				Test Değeri $\chi^2$
		Her Zaman (n=61)	Sık Sık (n=69)	Nadiren (n=69)	Hiçbir Zaman (n=6)	
Fiziksel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1-4,78 (2,67)	1,11-4,78 (2,33)	1-5 (2,33)	1,33-2,89 (2,11)	$\chi^2:5,953$
	Ort±Ss	2,73±0,9	2,49±0,82	2,45±0,9	2,09±0,66	<b>0,114</b>
Düşmanlık	Min-Maks (Medyan)	1,88-4,75 (3,13)	1,5-4,5 (3)	1,75-4,63 (3,25)	2,5-3,5 (3,06)	$\chi^2:6,061$
	Ort±Ss	3,07±0,74	2,97±0,67	3,23±0,6	3,02±0,46	<b>0,109</b>
Öfke	Min-Maks (Medyan)	1,14-4,71 (3)	1,29-4,71 (3)	1,14-5 (3,14)	1,43-4,43 (2,64)	$\chi^2:0,353$
	Ort±Ss	3,06±0,78	3±0,79	3,03±0,86	2,83±1,2	<b>0,950</b>
Sözel Saldırganlık	Min-Maks (Medyan)	1,2-4,4 (2,8)	2-4,4 (3)	1,4-4,8 (3)	2,2-4,2 (2,6)	$\chi^2:0,792$
	Ort±Ss	2,97±0,71	3,06±0,61	3,04±0,77	2,97±0,93	<b>0,851</b>
Toplam Puan	Min-Maks (Medyan)	1,59-4,24 (2,97)	1,59-4,17 (2,83)	1,83-4,45 (2,86)	1,97-3,52 (2,59)	$\chi^2:1,689$
	Ort±Ss	2,94±0,62	2,85±0,56	2,91±0,61	2,68±0,74	<b>0,639</b>

<sup>b</sup>Kruskal Wallis Test

Öğrencilerin mizah veya komedi yayınlarını takip etme sıklıklarına göre Buss Perry Saldırganlık Ölçeği “Fiziksel Saldırganlık”, “Düşmanlık”, “Öfke”, “Sözel Saldırganlık” ve ölçek toplamından aldıkları puanlar, istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0,05$ ).



## 5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Tartışma bölümünün daha anlaşılabilir olması için mizah kavramının tekrardan ele alınması gerekmektedir. Geniş anlamıyla ve dar anlamıyla literatürde iki farklı mizah kavramının yer aldığı gözlemlenmektedir. Geniş anlamıyla mizah espriler, şakalar, kinaye, komedi ve tüm ilişkili kavramları içine alan bir üst kavram olarak ele alınmaktadır. Freud (1998) ayrıca mizahı daha dar bir anlamda da ele almaktadır. Bu bağlamda mizah, negatif duygu durumunun ortaya çıkaracağı kötü durumdan kurtulmak için bir savunma mekanizması işlevi görmektedir. Mizahın bu iki farkı yorumlaması araştırmalarda ve literatürde karışıklığa neden olmaktadır. Bunun nedeni ise psikanalitik görüşte espri (nükte), mizah ve komedinin birbirinden farklı işlevlere ve mekanizmalara sahip olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırma çerçevesinde mizah eğilimi, geleneksel (geniş) anlamıyla ele alınmıştır. Bu nedenle mizah ve saldırganlık arasındaki ilişkiye dair psikanalitik açıdan daha uygun veriler elde edebilmek için geleneksel anlamdaki mizahtan ziyade dar anlamıyla mizahın ele alınması uygun olacaktır.

Freud (1998) bir esprinin efektif olabilmesi için dürtülerin (cinsellik ve saldırganlık) temsilcisi olması gerektiğini belirtmektedir. Buna ek olarak masum espriler olarak tanımladığı bir tür de bulunmaktadır. Dolayısıyla yapılacak olan araştırmalarda psikanalizin belirtmiş olduğu gibi dürtülerin temsiline uygun olup olmadığının ya da masum esprilerden olup olmadığının da belirlenmesi gerekmektedir.

Bunun yanı sıra psikanalizin dışında mizah, yapıcı-saldırgan veya amaçlı-amaçsız gibi farklı niteliklere göre de kategorize edilmektedir. Bu nedenle mizah eğiliminin türü de saldırganlıkla olan ilişkisinde önem arz etmektedir. Örneğin amaçsız veya saldırgan bir mizah eğiliminin saldırganlıkla olan ilişkide bir etki faktörü olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Tüm bu veriler ışığında örneklem grubunun genel mizah eğiliminin yanı sıra mizah türlerinin de belirlenmesi gerekmektedir. Bu verilere ulaşabilmek için niteliksel araştırma yöntemlerinden faydalanılması uygun olacaktır. Bu bağlamda bireysel görüşmeler veya içerik analizi gibi yöntemlerin de araştırma süreci içerisinde olması tavsiye edilmektedir.

McGhee (1983) tarafından ortaya atılan mizah gelişimi teorisi ve bilişsel gelişim arasında paralellik gözlemlenmektedir. Bilişsel gelişimde yaş kriteri, tek kriter olmamasına karşın genellikle kuramcılar tarafından önemle üzerinde durulmaktadır. Piaget (2016) bilişsel gelişim teorisinde yaşın artmasıyla birlikte bilişsel gelişimin de lineer bir şekilde arttığını belirtmektedir. Fakat bu dönemlerin 0-11 yaş aralığını kapsadığı ve 11 yaş üstü için derinlemesine bir veri sunmadığı da unutulmamalıdır. Bunun yanı sıra gelişimin yaşam boyu ele alınması çok daha yeni bir görüştür. Bazı kaynaklarda gelişim evreleri bebeklik (ilk 18 ay), erken çocukluk (18 ay-6 yıl), geç çocukluk (6-13 yıl), ergenlik (13-20 yıl), genç yetişkinlik (21-45 yıl), orta yaş (45-65 yıl), ileri yaş (65 ve sonrası) şeklinde ele alınmaktadır (Santrock, 1983; Myers, 1984; Onur, 1986; Birren ve Schaie, 1990). Bu nedenle 20-21 yaş aralığı ergenlik döneminden yetişkinliğe geçişte önemli bir dönemdir. Bu dönemde gerçekleşen fizyolojik, duygusal, zihinsel ve davranışsal özellikler de buna bağlı olarak önem arz etmektedir. Fakat bu yaş aralıklarının çeşitli etnik gruplara, yaşanan coğrafyanın iklimine ve yaşam şartlarına bağlı olarak farklılık gösterdiği de göz önünde bulundurulmalı ve kesin sınırlardan kaçınılmalıdır (Koç, 2004).

Ergenlik döneminin bilişsel gelişim özelliklerine bakıldığında olasılıkları düşünme, hipotezler kurma, kendi düşünce süreçleri hakkında düşünme, öğrenmek için strateji geliştirmek görülmektedir (Meggitt, 2012). Bu özelliklerin bireyden bireye göre değişeceğini de unutmamak gerekir. Cüceloğlu (2013) bilişsel açıdan gelişen bir bireyin yeterince uyaran almaması veya içinde yaşadığı toplumun bilişsel süreçleri teşvik etmemesi durumunda bu evrenin çeşitli özelliklerinde aksamalar olabileceğini belirtmektedir. Görüldüğü gibi literatürde ergenlik yaşının başlangıcı, sonu ve yetişkinliğe geçiş konusunda bir belirsizlik bulunmaktadır. Buna bağlı olarak ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinin özelliklerinin başlama ve son bulma yaşları arasında da farklı görüşler belirtilmektedir.



Araştırma örneklemini 18-25 yaş aralığındaki bireylerden oluşmuş ve yaş ortalaması 20,90 olarak belirlenmiştir (Çizelge 4.1). Yaş kriterinin sıralı bir şekilde ele alınmasının yeterli verileri sağlayamayacağı düşünülmüş ve öğrencilerin ortalama yaşı referans alınarak gruplamaya gidilmiştir. Bu sayede yaşların sıralı olarak artması durumunda ortaya çıkabilecek belirsizlik ve bilişsel gelişimle ilişkilendirme hususundaki problemler giderilmeye çalışılmıştır.

Araştırma bulgularına göre 21 yaş ve üstü bireylerde bilişsel süreçlerin manipülasyonunda ve öğrenme süreçlerinde mizahın kullanımı, 20 yaş ve altı bireylere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır (Çizelge 4.15). Bu sonuçlar, yaşın artmasıyla birlikte bilişsel gelişimin arttığı ve dolayısıyla mizahın bilişsel işlevlerde kullanımının da arttığı yönündeki görüşleri desteklemektedir. Bunun yanı sıra ergenlik dönemi için belirtilen bilişsel özelliklere de uyum göstermektedir. Yaş kriterinin saldırganlıkla olan ilişkisinde ise araştırma sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Çizelge 4.30).

Cinsiyet değişkeni ele alındığında ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde iletişimde mizaha başvurduğu sonucu elde edilmiştir (Çizelge 4.16). Benzer şekilde erkeklerin daha yüksek düzeyde saldırganlığa sahip olduğu gözlemlenmiştir (Çizelge 4.31). Ulusal ve uluslararası literatürde de genellikle erkek bireylerin daha saldırgan olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Tuzgöl, 1998; Duncan, 1999; Crick ve Gropter, 1995; Scharf, 2000; Doğan ve diğ., 2002; Rabiner ve diğ., 2005; Giles ve Heyman, 2005; Aktaş ve diğ., 2005; Kepenkçi ve Çınkır, 2005).

Bu durumun nedenlerine dair yapılan açıklamalar, kavramsal çerçeve bölümünde tartışıldığı gibi ikiye ayrılmaktadır. Bazı araştırmacılar karşılaştıkları durumu sosyal fenomenlerle açıklarken, bazıları saldırganlığın evrimsel/genetik yönü ile açıklamaktadır. Örneğin Bettencourt ve Miller (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda da benzer şekilde erkeklerin daha saldırgan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum erkeğin toplumsal rolleri ile ilişkilendirilmiştir. Berkowitz (1993) tarafından ortaya atılan bu görüşe göre erkeğin, kadından daha saldırgan olmasının nedeni, onun sosyal yaşamda üstlendiği roller ile ilişkilendirilmektedir. Örneğin ailelerin erkek çocuklarına oyuncak silah, kız çocuklarına ise oyuncak bebek alması bu farklılığa zemin hazırlamaktadır. Sadece aileden gelen ayrıştırma değil, aynı zamanda medya kanalıyla veya eğitim sistemiyle gelen ayrıştırma da

eleştirmektedir. Erkeklerdeki saldırganlığın kadınlara oranla daha fazla olması durumu da erkeğin doğası olarak algılanmaktadır.

Bir diğer yandan saldırganlığın gerçekten de erkeğin doğası olduğunu belirten görüşler de bulunmaktadır. Bu bakış açısına göre erkeklerin kadınlara göre daha saldırgan olmasının nedeni evrimsel süreçte erkekler arası yaşanan rekabetten kaynaklanmaktadır. Etolojik kuramda belirtildiği gibi evrimsel süreç içerisinde erkekler besin kaynaklarına ulaşma, çiftleşme veya hiyerarşik düzen kurma gibi nedenlerle rekabetçi bir ortamda bulunmuşlardır. Bu da bir tür olarak erkeklerin genetik açıdan daha saldırgan bir yapıya sahip olmalarına neden olmuştur (Buss ve Duntley, 2006). Benzer şekilde erkek primatların da içinde bulunduğu canlı grubu, bölgeyi ve dişileri korumak için koruyucu görevi görmektedirler (Wilson, 1975). Kısacası bu görüşe göre erkeklerin daha saldırgan olmasının nedeni sahip oldukları genetik mirastan kaynaklanmaktadır.

Ek olarak etolojik kuram çerçevesinde değerlendirilebilecek fizyolojik ve anatomik açıklamalar da bulunmaktadır. Örneğin erkek anatomisi saldırmak veya korunmak için kadınlara göre daha uygundur. İnsanlarda erkeklerin kolları kadınlara göre daha kaslıdır (Goetz, 2010). Bir diğer etmen ise hormonlarla ilişkilidir. Erkeklerde bulunan testosteron hormonunun rekabetçi ve suç davranışlarıyla ilişkili olduğu bilinmektedir (Ellis, 2003; 2004).

Dolayısıyla mizah ve saldırganlık ilişkisinde elde edilen bulgular, cinsiyet değişkeninin genetik veya sosyal faktörlerine bağlı olarak açıklanabilmektedir. Bu bağlamda saldırganlık eğilimleri kadınlara göre daha yüksek olan erkeğin, mizahı da saldırganlığı arttırmak amacıyla kullanabileceği veya mizah türlerinde kadınlardan farklılık olabileceği gözlenmiştir.

Demografik verilerden bir diğeri olan aile bireylerinin sağlık ve birliktelik durumuna göre mizah eğilimi, istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermemiştir (Çizelge 4.17). Bu konuyla ilgili literatürde bir veri bulunmamaktadır. Buna karşın BPSÖ puanlarına bakıldığında düşmanlık ve sözel saldırganlık alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Çizelge 4.32). Bu sonuçlara göre ailesi sağ ve birlikte yaşayanların puanları, sağ ve ayrı yaşayanlara göre düşük çıkmıştır. Ayrıca sözel

saldırganlık alt boyutunda aile bireylerinden birinin vefat ettiğini belirten öğrencilerin puanları, diğerlerine göre daha yüksek çıkmıştır.

Bu sonuçlar göstermektedir ki ebeveynlerin, bireyin saldırganlığı üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Aile içerisinde yaşanan problemlerin, farklı boyutlarla da olsa saldırganlığı arttırdığı gözlemlenmektedir. Örneğin baskıya ve dengesiz ebeveyn tutumlarına maruz kalan çocukların suça meyilli olduğu belirlenmiştir (Yeğen, 2008). Ek olarak cezalandırma, hakaret ve çocuğun daha sakin ve uyumlu olması için gösterilen şiddet davranışları da onun saldırganlığını daha sonra ortaya çıkmak üzere ertelemesine neden olmaktadır (Stein, 1997).

Araştırma çerçevesinde sadece ailenin sağlık ve birliktelik durumu ile ilişkinin kurulması gerekmektedir çünkü geçmiş dönem yaşantılarına dair bir veri bulunmamaktadır. Aile bireylerinin bir şekilde birbirlerinden ayrı düşmesi durumunda genellikle sevgi eksikliği algısı, istenmeyen çocuk algısı, bağlanma stilleri veya mevcut durum nedeniyle suçluluk duyma gibi faktörlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Yavuzer (2004) ailesi tarafından kabul edilmeyen veya yeterli düzeyde sevgi ve şefkat gösterilmeyen çocukların saldırganlığa daha eğilimli olduğunu belirtmektedir. Buradaki faktörlerin çocukların algılarıyla da ilişkili olabileceği unutulmamalıdır. Örneğin bir çift boşanmış olsa dahi çocuğuna yeterli düzeyde sevgi ve şefkat verebilir fakat çocuk bunu algılayamazsa veya farklı yorumlarsa ailesine karşı düşmanlık ve öfke besleyebilir. İleriki yaşamında da bu saldırganlığını sosyal çevresine aktarabilir. Malley-Morrison ve diğ. (2000) ise anne babanın boşanması sonrası çocuğun kendini yalnız ve savunmasız hissettiğini belirtmektedir. Konuyla ilişkili bir diğer kavram olan bağlanma stillerinde ise çocuğun ebeveynine veya bakıcısına güvensiz bağlanması, istenmeyeceğini veya ihmal edileceğini düşünmesine neden olup saldırganlığı arttırabilmektedir (Marcus ve Kramer, 2001). Literatürde bu bulguları destekleyen ulusal ve uluslararası pek çok çalışma yer almaktadır (Amato ve Keith, 1991; Karahan ve diğ., 2009; Aral ve Sağlam, 2012).

Ailenin diğer bireyelerine, yani kardeş sayılarına göre bir değerlendirmeye gidildiğinde ise kardeş sayısının fazla olması (altı ve üstü) durumunda iletişim süreçlerinde mizah kullanımını düşmektedir. Ayrıca bir kardeşi olanların iletişim süreçlerinde mizah kullanımını, daha fazla sayıda kardeşi olanlara göre daha yüksektir. Ölçek toplamından elde edilen sonuçlar dikkate alındığında, bir kardeşi olan öğrencilerin mizah eğilimleri,

daha fazla sayıda kardeşi olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır (Çizelge 4.18). Her iki bulguda da gözlenmektedir ki kardeş sayısı azaldıkça mizah eğilimi artmaktadır. Kardeş sayısı ve saldırganlık arasındaki ilişkide ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamaktadır (Çizelge 4.33). Literatür incelendiğinde mizah eğiliminin kardeş sayısı ile ilişkilendirildiği bir çalışmaya veya kuramsal bir açıklamaya rastlanmamaktadır. Bu nedenle kardeş sayısı ve mizah eğilimi süreçleri ile ilgili derinlemesine araştırma yapılması tavsiye edilmektedir.

Ekonomik durumun mizah ve saldırganlıkla ilişkisine bakıldığında ise mizah ve gelir arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Çizelge 4.19). Fakat ekonomik durumun saldırganlıkla olan ilişkisine bakıldığında önemli bulgular elde edilmiştir. Bu bulgulara göre toplam geliri 1401-3000 TL arasında olanların öfke boyutundan aldıkları puanlar, 1400 TL ve altı ve 6001 TL ve üstü gelire sahip olanlardan göre daha düşüktür. Sözel saldırganlık alt boyutunda ise 1400 TL ve altı gelire sahip olanlar ve 6001 TL ve üstü gelire sahip olanların daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Çizelge 4.34). Bu konuyla ilgili literatür incelendiğinde araştırmaların gerçekleştirildiği gözlemlenmiştir. Bu araştırmalarda birbirinden çok farklı sonuçlar elde edilmiştir. Tuzgöl (1998) tarafından gerçekleştirilen araştırmada saldırganlık ve ekonomik düzey arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Benzer şekilde Köksal (1991) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da saldırganlık ve sosyo-ekonomik düzey arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Aral ve diğ. (2004) ise gelir düzeyinin yükselmesiyle saldırganlığın azaldığını sonucuna ulaşmıştır. Gürsoy (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre ise annesi çalışan ilköğretim öğrencilerinin, çalışmayanlara göre daha saldırgan olduğu gözlenmiştir. Saldırganlık ve gelirin negatif yönlü ilişkide olduğunu ortaya koyan araştırmaların yanı sıra pozitif yönlü olduğuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır. Eroğlu (2009) tarafından yapılan araştırmada üst gelir grubu lise öğrencilerinin daha saldırgan oldukları gözlemlenmiştir. Aynı araştırmada üniversite öğrencilerinde ise alt gelir grubunun daha yüksek saldırganlık puanına sahip olduğu gözlemlenmiştir. Literatürde yer alan verilerden de anlaşılacağı gibi bu konuda birbirinden çok farklı sonuçlar elde edilmektedir. Araştırmanın sonuçlarından elde edilen bulgularda da literatürdeki bazı araştırmalara uygun düşen sonuçlar alınmıştır (Çizelge 4.34). Bu sonuçlara göre asgari ücretin altında ve 6001 TL ve üstü gelire sahip olanlarda öfke ve sözel saldırganlık

daha yüksektir. Ekonomik düzeyi düşük ailenin çocuklarının maddi yetersizlik nedeniyle engellendikleri ve bu nedenle de saldırganlığa daha eğilimli oldukları belirtilmektedir (Gönültaş ve Atıcı, 2014). Gelirin artmasıyla birlikte ortaya çıkan saldırganlık durumunun ise sosyo-ekonomik açıdan daha rekabetçi bir ortama girilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin eğitim aldığı alanın mizahla olan ilişkisine bakıldığında “Çocuk Gelişimi” bölümünde okuyan öğrencilerin “Makine” bölümünde okuyan öğrencilere göre mizahın bilişsel süreçlerde kullanımı alt boyutundan daha yüksek puan elde ettikleri gözlemlenmiştir (Çizelge 4.21). Saldırganlık puanlarında ise “Çocuk Gelişimi” öğrencilerinin, “Makine” bölümü öğrencilerine göre daha düşük fiziksel saldırganlık alt boyutu puanına sahip oldukları gözlemlenmiştir (Çizelge 4.36). Bu sonuçlar için öncelikli olarak cinsiyet temelli bir yorumlamaya gidilmelidir. “Makine” bölümü popülasyonunun tamamına yakını erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu durumun aksine “Çocuk Gelişimi” bölümü ise tamamı kız öğrencilerden oluşan bir bölümdür. Daha önceki bölümlerde de tartışıldığı gibi saldırganlıkta, özellikle fiziksel saldırganlıkta, cinsiyetle ilgili farkların önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle erkek öğrencilerden oluşan bir bölümün saldırganlık düzeyinin, kız öğrencilerden oluşan bir bölüme oranla daha yüksek olması normal karşılanmaktadır. “Çocuk Gelişimi” alanında eğitim görenlerin mizah eğilimine dair bir araştırma literatürde yer almamaktadır. Bilişsel süreçlerde mizah kullanımının, makine bölümü öğrencilerine göre daha yüksek olmasının nedeni, çocukluk dönemi mizahının, yetişkin bireyler için mantık dışı veya nedensellik bağının kurulamadığı bir tür olmasında yatmaktadır. Dolayısıyla bu bölümün öğrencileri ya doğuştan gelen ya da sonradan öğrenilen bilişsel süreçlerde mizah kullanımını yeteneğine sahiptirler. Makine bölümü öğrencilerinde ise bilişsel süreçler daha somut ve mekanik bir yapı söz konusu olmaktadır.

McGhee (2011) çocukluk dönemi mizahının yaş ilerledikçe, dolayısıyla bilişsel açıdan geliştikçe, basit geldiğini belirtmektedir. Bu nedenle çocukluk dönemi mizahını anlamlandırabilmek için bilişsel süreçlerde de bunun aktif olarak kullanılması gerekmektedir.

Literatür bölümünde verilmiş olan örneklerde olduğu gibi sembolik/fantezi oyunları sıklıkla kullanılmaktadır. Örneğin çocukluk döneminde nesnelere karşı tutarsız davranışlar sergilenebilir; bir kumanda arabayı temsil edebilir. Nesnelere bilinçli olarak yanlış adlandırılabilir; bir kedi, köpek olarak etiketlendirilebilir. Bu etiketlendirme sürecinde karşıtlıklar kullanılabilir; dün gittik demek yerine yarın gittik denebilir. Anlamsız-gerçek kelimelerin kombinasyonunu kullanabilir; bir yumurtayı sütle çırparım, birazcık ekmek, biraz da buzdolabı diyebilir. Hatta kavramların özelliklerini de çarpıtabilir; birden fazla kafası olan atı mizah unsuru olarak görebilir.

Bu örneklerde görüldüğü gibi yetişkin bir birey için mantık dışı olan, çocuklar için mizah unsuru olabilmektedir. Bu bakış açısı araştırmalarla da desteklenmektedir (Zigler ve diğ., 1966). Sonuç olarak “Çocuk Gelişimi” alanında eğitim alan bireylerin bu türden mizaha alışkın olması, onu anlamlandırabilmesi ve çocuklarla olan etkileşimlerinde onu kullanmasını gerektirmektedir.

Mizah ve saldırganlıkla ilişkilendirilebilecek diğer faktörlere baktığımızda sosyal ilişki doyumu, sosyal fobi, yaşam doyumu ve özgüven gibi faktörler bulunmaktadır. Araştırma çerçevesinde bu kavramlarla ilişkili olarak birer soru sorulmuştur. Bu nedenle elde edilen bulguların ölçek boyutunda olmadığı ve öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi sonucu elde edildiği unutulmamalıdır.

Öğrencilerin kaygı, korku ve gerginlikle başa çıkmak için mizah kullanmaları ve sosyal ilişki düzeyleri arasında anlamlı farklılık gözlemlenmezken iletişimi güçlendirmek için mizah kullanma ve sosyal ilişki düzeyi arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Bulgulara göre sosyal ilişkilerini çok iyi olarak değerlendiren öğrencilerin iletişimi ve güçlendirmek için mizah kullanımı alt boyutu, iyi, orta ve kötü değerlendiren öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır (Çizelge, 4.22). Bu sonuçlar göstermektedir ki mizah kullanımı, sosyal ilişki doyumuna katkıda bulunmaktadır.

Butzer ve Kuiper (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada romantik ilişkiden alınan doyum ve mizah eğilimi arasında olumlu yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. La Greca ve Harrison (2005) tarafından yapılan bir araştırmada ise romantik ilişki içerisinde olan öğrencilerin, sosyal ilişkilerinde daha az kaygı duyduğunu saptamıştır. Buradan anlaşılmaktadır ki sosyal ilişkilerdeki iletişim süreçlerinde mizahın olumlu

bir işlevi vardır. Fakat kaygı söz konusu olduğunda öğrencinin mizacı, geçmiş yaşantısı, ailesi ile ilişkileri vb. faktörler de işin içine girmektedir. Bu nedenle ilişkiyi etkileyebilecek başka faktörlerin de yer aldığı göz önünde bulundurulmalıdır.

Freud (1998) mizahın sosyal durumların yaratacağı kaygılardan kurtulmak için geliştirilen bir savunma mekanizması olduğunu belirtmektedir. Fakat literatürdeki genel eğilim psikanalitik anlamıyla mizah, espri ve komedinin işlevlerinin tersi yönünde bulgulara yöneliktir (Martin, 2007). Sosyal fobi, özgüven ve yaşam doyumuyla ilişkilendirilmiş olan sorularda mizah eğilimiyle ilişkili olarak anlamlı bir veri elde edilmemiştir (Çizelge 4.23; 4.24; 4.25). Bu konularda gerçekleştirilecek araştırmaların, ölçek düzeyinde veri toplanarak gerçekleştirilmesi tavsiye edilmektedir.

Kültür sanat etkinliklerine katılma sıklığına göre mizah kullanımını arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (Çizelge, 4.27). Bu sonuçların daha uygun bir şekilde değerlendirilmesi için öğrencilerin ne tür kültür-sanat etkinliklerine katıldıklarının belirlenmesi gerekmektedir. Örneğin müzik veya spor etkinliklerinin mizahla uzak bir ilişkisi bulunmaktadır. Film ve tiyatrodaki hangi türün tercih edildiği sorusuna sadece 59 kişi komedi/güldürü cevabını vermiştir (Çizelge, 4.28).

Korelasyon analizine bakıldığında mizahın iletişim süreçlerinde kullanılması ve sözel ve fiziksel saldırganlık arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde bilişsel süreçlerde mizahın kullanımı ve saldırganlığın düşmanlık alt boyutunda da pozitif yönlü bir korelasyon bulunmaktadır (Çizelge 4.9). EMÖ toplam puanının BPSÖ toplam puanına etkisine dair yapılan regresyon analizinde, mizahın saldırganlık üzerine etkisinin anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. R Kare değeri 0,029 olup, EMÖ'den elde edilen puanların BPSÖ üzerindeki etkisi %2,9 bulunmuştur (Çizelge 4.10).

Bu sonuçlara göre mizahın saldırganlık üzerindeki etkisinin pozitif yönlü ama zayıf düzeyde olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarından elde edilen bu bulgular literatürde yer alan araştırmalarla karşılaştırıldığında psikanalitik görüşün aksine mizah ve saldırganlık arasında pozitif yönlü bir ilişki saptayan araştırmalara uygunluk göstermektedir. Bu nedenle daha önce de belirtildiği gibi literatürdeki genel eğilime uygunluk göstermektedir (Martin, 2007).

Örneğin Byrne (1956) tarafından gerçekleştirilen araştırmada yüksek düzeyde saldırganlık teşhisi konmuş bireylere, pasif-agresif tanısı konmuş bireylerle ve herhangi bir rahatsızlığı bulunmayan bireylere saldırgan içerik barındıran karikatürler gösterilmiştir. Sonuçlara göre yüksek düzeyde saldırganlık problemi yaşayan ve pasif-agresif tanısı konmuş bireylerin bu daha çok komik ve eğlendirici bulduğunu gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar psikanalitik görüşün aksine, dürtüleri bastırmak yerine serbest bırakanların mizah eğilimlerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Uluslararası literatürde benzer sonuçları elde etmiş pek çok araştırma bulunmaktadır (Ullmann ve Lim, 1962; Stieger ve Formann, 2014).

Byrne (1956) aynı zamanda saldırgan mizaca sahip bireylerin saldırgan mizaha yönlendiğini de gözlemlemiştir. McGhee (1983) de benzer bir açıklamayla dürtüsel çocukların mizah içeriğine daha çok güldüğünü saptamıştır. Araştırma sonuçlarında erkek öğrencilerin, kız öğrencilere oranla hem saldırganlık hem de mizahta daha yüksek puanlar elde ettikleri gözlemlenmiştir (Çizelge 4.16; 4.31). Bu sonuçlardan da anlaşılacağı gibi mizah ve saldırganlık arasındaki ilişkide hem genetik faktörler hem de sosyal faktörlerin etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle ırk, cinsiyet, bireysel yaşantılar, sosyo-ekonomik durum, toplumun yapısı ve kültürü gibi pek çok faktör göz önünde bulundurulmalıdır. Bu farklılıklar, yapılan araştırmaların farklı sonuçlar doğurmasına neden olmaktadır.

Etolojik kuram ise evrimsel süreç içerisinde canlılarda saldırganlığı temsil eden sembolik davranışların bulunduğunu belirtmektedir (Lorenz, 2008). Gülme eylemi de bu evrimsel süreçte ortaya çıkıp tehdidi temsil eden bir davranıştır. Bu gülme eyleminin, dürtünün boşalması için yeterli olmadığı durumlarda saldırganlıkla iç içe geçebileceği belirtilmektedir (Lorenz, 2008). Dolayısıyla mizahın ve saldırganlığın birlikteliği söz konusu olmaktadır. Bir diğer ifadeyle saldırganlığın mizah alanına sızması mümkün olmaktadır.

Yapılan araştırmanın diğer sonuçlarına bakıldığında ise iletişimi ve etkileşimi güçlendirmek için mizah kullanılması, zayıf düzeyde de olsa saldırganlığı arttırmaktadır (Çizelge 4.11). Daha önce de tartışılmış olduğu gibi mizah, kültürden kültüre farklılık göstermektedir (Nesin, 2002). Bundan da öte alt kültürler veya aynı toplum içerisinde yaşayan farklı sosyo-ekonomik katmanlar dahi farklı mizah anlamlarına sahip olabilirler. Bu nedenle örneklem grubunun mizah anlayışlarının



belirlenmesi gerekmektedir çünkü farklı mizah türleri, farklı sonuçların elde edilmesine neden olabilmektedir. Berlyne (1956) tarafından belirtildiği gibi bireyler mensubu oldukları çevre içerisinde buna koşullandırılmış olabilmektedir. Ülkemizde mizahın ilkel yönünü temsil eden (örneğin küfür, şiddet vb. içerik barındıran) mizah türleri bulunmaktadır. Bu türden mizah öğrencinin çevresine, kültürel ve sosyo-ekonomik özelliklerine bağlı olarak pozitif koşullanmalarına veya rol model almalarına neden olmaktadır. Bilişsel süreç ve manipülasyonları güçlendirmek için mizahın kullanımı öfkeyi, düşmanlığı ve sözel saldırganlığı arttırmaktadır (Çizelge 4.12; 4.13; 4.14). Bu sonuçlardan düşüncelerin mizahla manipüle edilmesi sonucunda duyguların ve davranışların tetiklendiği gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak literatürde mizahla saldırganlık arasındaki ilişkiye birbirinden çok farklı kuramsal açıklamaların ve çalışma sonuçlarının elde edildiği görülmektedir. Bazı araştırmalar, araştırma hipotezlerine uygun sonuçlar elde ederken (Byrne, 1956; Ullmann ve Lim, 1962; Stieger ve Formann, 2014) bazı araştırmalar psikanalitik görüşü desteklemektedir (Levine ve Abelson, 1959; O'Connell, 1969, 1976). Bu sonuçların yanı sıra herhangi bir ilişkinin bulunmadığı sonuçlara da ulaşılmıştır (Epstein ve Smith, 1956; Hehl, 1998). Bu nedenle öncelikli olarak örneklem grubunun ve veri toplama araçlarının mizahın tüm boyutlarını ölçebilecek uygunlukta olması gerekmektedir. Bu durum sağlandığı takdirde çok daha uygun ve net sonuçların alınacağı beklenmektedir. Bunun yanı sıra yukarıda belirtildiği gibi mizah ve saldırganlık ilişkisine etki eden pek çok faktör bulunmaktadır. Tüm bu faktörlerin araştırma sürecine dahil edilmesi ve kuramsal yaklaşımlardaki farklılıkların dikkate alınması tavsiye edilmektedir.



## KAYNAKLAR

- Abel, M.H.** (2002). *Humor, Stress and Coping Strategies*, Humor, 15(4): 365-381
- Acar, M.** (2009). *Zihinsel ve Fiziksel Özürlü Çocuğa Sahip Anne ve Babaları Yaşam Doyumu ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Akagündüz, N.** (2006). *İnsan Yaşamında Özgüven Kavramı*, Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları (1)
- Aktaş, V., Şahin, D., Aydın, O.** (2005). *Saldırgan olan ve olmayan çocuklarda düşmanca niyet yükleme yanlılığının cinsiyete bağılı olarak incelenmesi*, Türk Psikoloji Dergisi, 20(55): 43-57
- Amato, P.R., Keith, B.** (1991). *Parental divorce and The well-being children: A meta-analysis*, Journal of Marriage and the Family, 53(1): 43
- Anderson, C.A., Bushman, B.J.** (2002). *Human Aggression*, Annual Reviews of Psychology, 53:27-51
- Apter, M.J.**, (1992). *The Dangerous Edge: The Psychology of Excitement*, New York: Free Press
- Apter, M.J.**, (2001). *Motivational Styles in Everyday Life: A Guide to Reversal Theory*, Washington, DC: American Psychological Association
- Aral, N., Bütün, A., Türkmenler, B., Akbıyık, A.** (2004). *İlköğretim Okullarının Sekizinci Sınıfına Devam Eden Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi*, Çağdaş Eğitim 315: 7-25
- Aral, N., Sağlam, M.** (2012). *Ebeveynleri boşanma sürecinde olan çocuklar ile ebeveynleri ile birlikte yaşayan çocukların duygularının cinsiyete göre incelenmesi*, Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(2): 71-88
- Atay, S.** (2015). *Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi 1. 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Travmatik Stres Düzeyleri İle Saldırganlık, Dürtüsel Davranış ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., Kahraman, A.** (2005). *Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (14): 115-129
- Aydın, A** (2001). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 34-41

**Azim, E., Mobbs, D., Jo, B., Menon, V., Reiss, A.L. (2005).** *Sex Differences in Brain Activation Elicited by Humor*, Proceedings of the National Academy of Sciences, 102(45): 16496-16501

**Bacanlı, H. (2002).** *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayınları

**Bacı, S.D. (2011).** *Çocuk ve Ergenlerde Şiddet ve Saldırganlığın Önlenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**Bandura, A. (1973).** *Aggression: A Social Learning Analysis*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

**Baron, R.A., Ball, R.L. (1974).** *The Aggression-Inhibiting Influence of Nonhostile Humor*, Journal of Experimental Social Psychology, 10(1): 23-33

**Baron, R.A. (1977).** *Human Aggression*, New York: Plenum

**Baumeister, R.F. (1989).** *The Optimal Margin of Illusion*, Journal of Social and Clinical Psychology, 8:176-189

**Bergson, H. (1911).** *Laughter: An Essay on the Meaning of Comic*, Oxford: Macmillan

**Berkowitz, L. (1970).** *Aggressive Humor as a Stimulus to Aggressive Responses*. Journal of Personality and Social Psychology, 16(4): 710-717

**Berlyne, D. E. (1972).** *Humor and Its Kin*, J. H. Goldstein & P. E. McGhee (Eds.), The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues, 43-60 New York: Academic Press

**Bettencourt, B. A., Miller, N. (1996).** *Gender differences in aggression as a function of provocation: A meta-analysis*, Psychological Bulletin, 119(3): 422-447

**Birren, J. E., Schaie, W. K. (1990).** *Psychology of Aging*, New York: Press. Inc

**Bozdemir, E., Aksoy, A.B. (2013).** *Ergenlerin Mükemmeliyetçilikleri İle Mizah Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Türk Pediatri Arşivi Sözel Bildiriler, 4

**Brewer, M. B., Crano, W. D. (1994).** *Social psychology*, West Publishing Company: New York

**Budak, S. (2003).** *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları

**Buss, A.H., Durkee, A. (1957).** *An Inventory for Assessing Different Kinds of Hostility*. Journal of Consulting Psychology, 21: 343-348

**Buss, A.H. (1961).** *The Psychology of Aggression*, New York: John Wiley

**Buss, A.H., Perry M. (1992).** *The Aggression Questionnaire*, Journal of Personality and Social Psychology, 63: 452-459

- Buss, D. M., Duntley J. D. (2006).** *The Evolution of Aggression*, In: M. Schaller, J.A. Simpson, D.T. Kenrick (Ed.), *Evolution and Social Psychology*, New York: Psychology Press, 263-285
- Butzer, B., Kuiper, N. A. (2008).** *Humor Use in Romantic Relationships: The Effects of Relationship Satisfaction and Pleasant Versus Conflict Situations*, *The Journal of Psychology*, 142(3): 245-260
- Byrne, D. (1956).** *The Relationship Between Humor and the Expression of Hostility*, *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 53: 84-89
- Camdan, F. (2014).** *Üniversite Öğrencilerinde Gözlenen Saldırganlık Eğilimlerinin Açıklanmasına Dönük Bir Model*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Cantor, J.R., Bryant, J., Zillmann, D. (1974).** *Enhancement of Humor Appreciation by Transferred Excitation*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(6): 812-821
- Cevizci, A. (1999).** *Felsefe Sözlüğü*, İstanbul: Paradigma Yayınları, 649-650
- Crick, N. R., Grotpeter, J. K. (1995).** *Relational Aggression, Gender and Social Psychological Adjustment*. *Child Development*, 66: 710-722
- Cüceloğlu, D. (2013).** *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitapevi
- Demirtaş-Madran, H.A. (2012).** *Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği'nin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 23: 1-6
- Doğan, B., Moralı, S., Kazak, Z., Tok, S. (2002).** *Bireylerin spora katılım, cinsiyet ve sürekli kaygı düzeylerine göre saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*, *Performans*, 8(3-4): 1-13
- Diener, E., Lucas, R. E. (1999).** *Subjective Well-being: Three Decades of Progress*, *Psychological Bulletin*, 12(2) 276-303
- Duncan, R. D. (1999).** *Peer and sibling aggression: An investigation of intro-and extra-familial bullying*, *Journal of Interpersonal Violence*, 14(8): 871-886
- Dworkin, E. S., Efran, J. S. (1967).** *The Angered: Their Susceptibility to Varieties of Humor*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(2): 233-236
- Eastman, M. (1936).** *Enjoyment of Laughter*, New York: Simon and Schuster, s.15
- Ellis, L. (2003).** *Genes, criminality, and the evolutionary neuroandrogenic theory*, In: Walsh, A., Ellis, L. (Ed.), *Biosocial criminology: Challenging environmentalism's supremacy* Hauppauge. New York: Nova Science, 13-34.
- Ellis, L. (2004).** *Sex, status, and criminality: A theoretical nexus*, *Social Biology*, (51): 144-160

- Epstein, S., Smith, R. (1956).** *Repression and Insight as Related to Reaction to Cartoons*, Journal of Consulting Psychology, 20: 391-395
- Eroğlu, S. E. (2009).** *Saldırganlık Davranışının Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörler: Lise ve Üniversite Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21: 205-221
- Freud, S. (1998).** *Espriler ve Bilinçdışı ile İlişkisi*, İstanbul: Payel Yayınları
- Freud, S. (2011).** *Haz İlkesinin Ötesinde*, İstanbul: Payel Yayınları
- Freud, S. (2014).** *Psikanaliz Üzerine*, İstanbul: Say Yayınları
- Fromm, E. (1993).** *İnsan Yıkıcılığının Kökenleri*, İstanbul: Payel Yayınları
- Fromm, E. (2016).** *Sevginin ve Şiddetin Kaynağı*, İstanbul: Payel Yayınevi
- Geçtan, E. (2005).** *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul: Metis Yayınları, 11-53
- Gerrig, R.J., Zimbardo, P.G. (2015).** *Psikoloji ve Yaşam*, Ankara: Nobel Yayıncılık, 174-183
- Giles, J. W., Heyman, G. D. (2005).** *Young children's beliefs about the relationship between gender and aggressive behavior*, Child Development, 76(1): 107-121.
- Glass, K.L., (2003).** *Comprehension of Humor in Children with Nonverbal Learning Disabilities*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Texas
- Goetz, A.T. (2010).** *The evolutionary psychology of violence*, Psicothema, 22(1): 15-21
- Gönültaş, O., Atıcı, M. (2014).** *Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinin Öfke Düzeyleri ve Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23 (1): 370-386
- Grotjahn, M. (1966).** *Beyond Lugther: Humor and Subconscious*, New York: Dodd, Mead.
- Gruner, C.R. (1978).** *Understanding Laughter: The Workings of Wit and Humor*, Chicago: Nelson-Hall
- Gruner, C.R. (1997).** *The Game of Humor: A Comprehensive Theory of Why We Laugh*, New Jersey: Transaction Publishers
- Godkewitsch, M. (1976).** *Physiological and Verbal Indices of Arousal in Rated Humour*, Chapman, A.J., H.C. Foot (Ed.), *Humor and Laughter: Theory, Research, and Applications*, London: John Wiley and Sons, 117-138
- Gürsoy, F. (2002).** *Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi*, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi, (6)7: 7-15
- Hebb, D.O. (1955).** *Drives and Conceptual Nervous System*, Psychological Review, 62: 243-254 <http://psychclassics.yorku.ca/Hebb/>

- Hogg, M.A., Vaughan, G.M.** (2011). *Social Psychology*, Edinburgh: Pearson Education Limited, 451-494
- Holmes, D. S.** (1969). *Sensing Humor: Latency and Amplitude of Response Related to MMPI Profiles*, Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33(3): 296-301
- Hubert, W., Moeller, M., Jong-Meyer, R.** (1993). Film-Induced Amusement Changes in Salvia Cortisol Levels, Psychoneuroendocrinology, 18(4): 265-272
- Huessmann, L.R., Guerra, N.G.** (1997). *Children's Normative Beliefs About Aggression and Aggressive Behavior*, Journal of Personal and Social Psychology, 78: 408-419
- Jouanna, J.** (2012). *Greek Medicine from Hippocrates to Galen*, Eijik, P., Scarborough, J., Hanson, A.E., Ziegler, J. (eds) Boston: Brill
- Kahraman, H.** (2009). *Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO) ve Normal Okullara Devam Eden Ergenlerde Mizah Duygusu ile Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kahraman, N.** (2008). *Ergenlerde Arkadaşlık İlişkisi ile Mizah Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Karahan, F.T., Özcan, K., Ağlamaz, T.** (2009). *Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Anne Babanın Birliktelik Durumu, Öz Üvey Oluşu ve Yaşamda Öncelikli En Önemli Değer Algısı Açısından İncelenmesi*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(1): 211-223
- Keith-Spiegel, P.** (1972). *Early Conceptions of Humor: Varieties and Issues*, Goldstein J.H., McGhee P.E. (Eds.), The Psychology of Humor, New York: Academic Press
- Kepençi, Y., Çınkır, Ş.** (2005). *Bullying Among Turkish High School Students*. Child Abuse and Neglect, 30(2): 193-204
- Koç, B.** (2014). *Kişilerarası İlişki Tarzlarının Saldırganlık İle İlişkisi*, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 3(4): 160-182
- Koç, M.** (2004). *Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri*, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17: 231-256
- Koç, M., Yavuzer, Y., Demir, Y., Çalışkan, M.** (2001), *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 46-48
- Koçer, H., Eskidemir, S., Özbek, T.** (2012). *6 Yaş Çocuklarının Mizahi Tepkilerinin Paul E. McGhee'nin Mizah Gelişim Evrelerine Göre İncelenmesi*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 10: 82-93
- Köksal, F.** (1991). *Denetim Odağı ile Saldırgan Davranışlar Arası İlişkiler*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi
- Kulaksızoğlu, A.** (1999). *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi

**Küçükkaragöz, H.** (2005). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Yeşilyaprak, B. (Eds) Ankara: Pagem Yayıncılık, 92-94

**La Greca, A. M., Harrison, H. M.** (2005). *Adolescent Peer Relations, Friendships, and Romantic Relationships: Do They Predict Social Anxiety and Depression?*, Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 34(1) 49-61

**Lamb, C. W.** (1968). *Personality Correlates of Humor Enjoyment Following Motivational Arousal*, Journal of Personality and Social Psychology, 9(3): 237-241

**Landy, D., Mettee, D.** (1969). *Evaluation of an Aggressor as a Function of Exposure to Cartoon Humor*, Journal of Personality and Social Psychology, 12(1): 66-71

**Langevin, R., Day, H. I.** (1972). *Physiological Correlates of Humor*. The Psychology of Humor: Theoretical Perspectives and Empirical Issues, New York: Academic Press, 129-142

**Leak, G. K.** (1974). *Effects of Hostility Arousal and Aggressive Humor on Catharsis and Humor Preference*, Journal of Personality and Social Psychology, 30(6): 736-740

**Levine, J., Abelson, R. P.** (1959). *Humor as a Disturbing Stimulus*, Journal of General Psychology, 60: 191-200

**Lorenz, K.** (2008), *İşte İnsan Saldırganlığın Doğası Üzerine*, İstanbul: Cumhuriyet Kitapları

**Madran, D., Çakılci, F.** (2014). *Çok Oyunculu Çevrimiçi Video Oyunu Oynayan Bireylerde Video Oyunu Bağımlılığı ve Saldırganlık*, Anadolu Psikiyatri Dergisi, 15, 99-107

**Maier, S. F., Watkins, L. R., M. Fleshner.** (2000). *Psikonöroimmünoloji: Davranış, Beyin ve Bağışıklık Sistemi Arasındaki Bağlantı*, (Çev. Belgin Ayvaşık), Türk Psikoloji Bülteni, 16-17

**Malley-Morrison, K., You, H. S., Milis, R. B.** (2000). *Young adult attachment styles and perceptions of elderabuse: A cross-cultural study*, Journal of Cross – Cultural Gerontology, 15, 163-184.

**Marcus, R. F., Kramer, C.** (2001). *Reactive and Proactive Aggression: Attachment and Social Competence Predictors*, Journal of Genetic Psychology, 162(3): 260-275

**Martin, R.** (2007). *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*, London: Elsevier Academic Press

**McCauley, C., Woods, K., Coolidge, C., Kulick, W.** (1983). *More Aggressive Cartoons Are Funnier*, Journal of Personality & Social Psychology, 44(4): 817-823

**McGhee, P.E.** (1980). *Development of the Sense of Humour in Childhood: A Longitudinal Study*, McGhee & A. J. Chapman (Eds.), Children's Humour Chichester, England:Wiley



- McGhee**, P.E., Goldstein, J. H. (1983). *Handbook of Humor Research*, New York: Springer Verlag
- McGhee**, P.E. (2002). *Understanding and promoting the development of children's humor*. United States of America: Kendall/Hunt Publishing Company
- McGhee**, P.E. (2011). *Head, Shoulders, Knees, Peanut Butter: What Makes Young Children Laugh*, <http://www.laughterremedy.com>
- McWilliams**, N. (2016). *Psikanalitik Tanılar*, İstanbul: Bilgi Yayınları, 5: 172-175
- Meggitt**, C. (2012). *Çocuk Gelişimini Anlamak*, İstanbul: Optimist Yayınları, 193
- Meral**, S.E. (2013). *Okul Öncesi ve İlkokul Çocuklarında Mizah Gelişimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Miles**, D.R., Carey, G. (1997). *Genetic and Environmental Architecture of Human Aggression*, *Journal of Personality and Social Psychology* 72: 207-217
- Mitchell**, G. (1981). *Human Sex Differences: A Primatologist's Perspective*, New York: Van Nonstrand Reinhold Company
- Mobbs**, D., Greicius, M.D., Abdel-Azim, E., Menon, V., Reiss, A.L. (2003). *Humor Modulates the Mesolimbic Reward Centers*, *Neuron*, 40: 1041-1048
- Morreal**, J. (1987). *The Philosophy of Laughter and Humor*, Albany: University of New York Press
- Morreal**, J. (2016). *Philosophy of Humor*. The Stanford Encyclopedia of Philosophy
- Myers**, J. E. (1984). *Rehabilitation of Older People*, *Annual Review of Rehabilitation*
- Mueller**, C. W, Donnerstein, E. (1983). *Film-Induced Arousal and Aggressive Behavior*, *Journal of Social Psychology*, 119(1): 61-67
- Nezu**, A.M., Nezu, C.M., Blissett, S.E. (1988). *Sense of Humor as a Moderator of the Relation Between Stressful Events and Psychological Distress: A Prospective Analysis*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3): 520-525
- O'Connell**, W. E. (1969). *The social aspects of wit and humor*, *Journal of Social Psychology*, 79(2): 183-187
- O'Connell**, W. E. (1976). *Freudian Humour: The Eupsychia of Everyday Life*, In: Chapman, A. J., Foot, H. C. (Ed.), *Humor and Laughter: Theory, Research, and Applications*, London: John Wiley & Sons, 313-329
- Onur**, B. (1986). *Gelişim Psikolojisi: Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm*, Ankara: V Yayınları
- Oral**, G. (2004). *Ergenlikte Mizah Ölçeği*, *Eğitim ve Bilim*, 133: 20-27
- Özbay**, Y., Palancı, M., Kandemir, M., Çakır, O. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Özel İyi Oluşlarının Duygusal Düzenleme, Mizah, Sosyal Özyeterlilik ve Başaçıkma Davranışları İle Yordanması*, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2): 325-345

**Peluso, P. R., Peluso, J. P., White, J. F., Kern, R. M. (2004).** *A comparison of attachment theory and individual psychology: A review of the literature*, Journal of Counseling and Development, 82(2): 139-145

**Piaget, J. (1936).** *Origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul

**Piaget, J., Inhelder, B. (2016).** *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Pinhan Yayıncılık

**Platon, (2014).** *Devlet*, İstanbul: İş Bankası Yayınları, 78

**Prerost, F. J., Brewer, R. E. (1977).** *Humor Content Preferences and the Relief of Experimentally Aroused Aggression*, Journal of Social Psychology, 103(2): 225-231

**Qian, Z., Tian, J., Yang, L., Zhang, D. (2013).** *Does Aggressive Trait Induce Implicit Aggression Among College Students? Priming Effect of Violent Stimuli and 75 Aggressive Words*, International Journal of Psychological Studies, 5(3): 1-11

**Rabiner, D. L., Coie, J. D., Miller-Johnson, S., Boykin, A. M., Lochman, J. E. (2005).** *Predicting the persistence of aggressive offending of African American males from adolescence into young adulthood: The importance of peer relations, aggressive behavior, and adhd symptoms*, Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 13(3): 131-140

**Redlich, F.C., Levine, J., Sohler, T.P. (1951).** *A Mirth Response Test: Preliminary Report On a Psychodiagnostic Technique Utilizing Dynamics of Humor*, American Journal of Orthopsychiatry, 21: 717-734

**Rosenwald, G. C. (1964).** *The Relation of Drive Discharge to the Enjoyment of Humor*, Journal of Personality, 52(4): 682-698

**Ruch, W. (2001).** *The Perception of Humor, Emotion, Qualia and Consciousness*, Tokyo: World Scientific Publisher, 410-425

**Ruch, W., Carrell, A. (1998).** *Trait Cheerfulness and the Sense of Humor*, Personality and Individual Differences, 24(4): 551-558

**Ruch, W., Hehl, F. J. (1998).** *A Two-mode Model of Humor Appreciation: Its Relation to Aesthetic Appreciation and Simplicity-Complexity of Personality*, W. Ruch (Ed.), *The Sense of Humor: Explorations of a Personality Characteristic*, Berlin, Germany: Walter de Gruyter, 109-142

**Santrock, J. W. (1983).** *Life-Span Development*, Iowa: Wm. C. Brown Co.

**Scharf, S.C. (2000).** *Gender Differences in Adolescent Aggression: An Analysis of Instrumentality vs. Expressiveness*, Unpublished Doctoral Thesis, Michigan University Department of Clinical Psychology

**Siegel, A. (2004).** *The Neurobiology of Aggression and Rage*, Florida: Crc Press

**Singer, D. L., Gollob, H. E., Levine, J. (1967).** *Mobilization of Inhibitions and the Enjoyment of Aggressive Humor*, Journal of Personality, 55(4): 562-569

- Spencer, H.** (1860). *The Philosophy of Laughter*, *Macmillian's Magazine*, 1: 395-242
- Stein, A.** (1997). *Saldırgan Çocuk*, Polat, N. (Çev). İstanbul: Papirus Yayınları
- Stieger, S., Formann, A. K.** (2014). *Are Aggressive Cartoons Really Funnier? A Replication*, *SAGE Open*, 1-5
- Strickland, J. F.** (1959). *The Effect of Motivational Arousal on Humor Preferences*, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59: 278-281
- Szabo, A.** (2003). *The Accute Effects of Humor and Exercise on Mood and Anxiety*, *Journal of Leisure Research*, 35(2): 152-162
- Şelimen, M.** (2016). *Şiddet İçeren Bilgisayar Oyunlarının 13-14 Yaş Grubu Çocukların Saldırganlık Davranışı Üzerindeki Etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Takehiro, F., Kohyama, T., Andreu, J.M., Ramirez, J.M.** (1999). *Justification of Interpersonal Aggression in Japanese, American, and Spanish Students*, *Aggressive Behavior* 25: 185-195
- Taşkesen, O.** (2011). *Üniversite Öğrencilerinin İnfomal Olarak Sanat Eğitimi Alma İhtiyacı Durumlarına Göre Saldırganlık ve Şiddete Eğilim Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, *The International Journal of Education*, 2(2): 10-20
- Tuzgöl, M.** (1998). *Anne-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Ullmann, L. P., Lim, D. T.** (1962). *Case History Material as a Source of the Identification of Patterns of Response to Emotional Stimuli in a Study of Humor*, *Journal of Consulting Psychology*, 25(3): 221-225
- Ulusoy, O.** (2008). *Ergenlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Saldırganlık İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Wilson, E.O.** (1975). *Sociobiology: A New Synthesis*, Harvard University Press
- Wolfenstein, M.** (1954). *Children's humor: A Psychological Analysis*, IL: The Free Press
- Yapıcı Ş., Yapıcı M.**, (2005), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık s. 30-43
- Yaşar, M., Paksoy, İ.** (2011). *Çizgi Filmlerdeki Saldırgan İçerikli Görüntülerin, Çocukların Serbest Oyunları Sırasındaki Saldırganlık Düzeylerine Etkisi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20(2): 279-298
- Yavuzer, H.** (2004). *Yaygın Anne Baba Tutumları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaycı, L.** (2005). *Gelişim ve Öğrenme*, Aydın, B. (Ed.) İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, 1: 99-112

**Yeğen, B.** (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyumları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kadıköy İlçesi Örneği)*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

**Yıldız, E., Erci, B.** (2011). *Anne Baba Tutumları ile Adölesan Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi 1(3): 6-11

**Yurttaş, H.** (2016). *Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**Zigler, E., Levine, J., Gould, L.** (1966). *Cognitive Processes in the Development of Children's Appreciation of Humor*, Child Development, 37: 507-518

**Zillmann, D., Bryant, J.** (1974). *Retaliatory Equity as a Factor in Humor Appreciation*, Journal of Experimental Social Psychology, 10(5): 480-488



## EKLER

### EK-1 ERGENLERDE MİZAH ÖLÇEĞİ

Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyunuz ve her satır için sağ tarafta yer alan kutucukların sadece bir tanesini işaretleyerek yanıtlayınız. Kendinize en çok uyan yanıtı vermeye çalışınız.

No	Madde	ASLA	BAZEN	ÇOĞU ZAMAN	DAİMA
1	Ders çalışırken ya da ödev yaparken, aklıma konuyla ilgili komik örnekler gelir.				
2	Karşı cinsten birini etkilemek istediğimde ona komik bir şey söylemeyi tercih ederim.				
3	Sınavlardan önce komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım.				
4	Ders dinlerken, aklıma anlatılan konuyla ilgili komik şeyler gelir.				
5	Girdiğim grupları güldürdüğüm olur.				
6	Çok gergin olduğum zamanlarda gülmek beni rahatlatır.				
7	Bir nedeni olmadan da kafamda komik görüntülerin, sözlerin ya da öykülerin oluştuğu olur.				
8	Derslerde öğretmenlerimi güldürdüğüm olur.				
9	Kendimi mutsuz hissettiğimde, fıkra okumak, karikatürlere bakmak, komik filmler izlemek gibi etkinlikleri diğer etkinliklere tercih ederim.				
10	Derste geçen komik sözleri, diğer sözlerden daha iyi hatırlarım.				
11	Cinsellikle ilgili olarak konuşmak istediğim zaman, bu konuya şaka yaparak ya da fıkra anlatarak girerim.				
12	Güldüğüm zamanlar asık yüzlü olduğum zamanlardan daha çoktur.				
13	Önemli sınavlardan önce beklerken kendimi tutamayıp güldüğüm olur.				
14	Esprili insanlara daha çabuk bağlanırım.				
15	Bir konu hakkında kaygılandığımda, o konudan farklı olan, eğlenceli şeyleri düşünüp rahatlamaya çalışırım.				
16	Film seyredirken, başkalarının komik bulmadığı sahneleri komik bulduğum olur.				
17	Başkalarının dikkatini çekmek istediğim zaman komiklik yapmayı tercih ederim.				
18	Bir konuda kaygılandığımda o konuyla ilgili komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım.				

19	Komik ya da eğlenceli taraflarını gördüğüm konuları, diğer konulardan daha iyi hatırlarım.				
20	Üzgün bir arkadaşımı rahatlatmak istediğimde ona espri ya da şaka yaparım.				
21	Çekindiğim ya da korktuğum birinin komik yönlerini düşünerek korkumu azaltmaya çalışırım.				
22	Başkalarının anlattığı olayları kafamda karikatür ya da eğlenceli öykülere çeviririm.				
23	Ne kadar mutsuz olursam olayım, duyduğum veya gördüğüm komik bir olay beni hemen güldürür.				
24	Başkalarının önünde komik ya da aptal durumuna düştüğümde, kendimle dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.				
25	Öğrenmek zorunda olduğum bir konuyu komik olaylarla birlikte düşünürsem daha kolay öğrenirim.				
26	Yabancılık çektiğim ortamlarda gülmek beni rahatlatır.				
27	İçimden gülmek gelirse de gülen birisini gördüğümde ben de gülmeye başlarım.				
28	Birisinden özür dilemem gerektiği zaman, bunu doğrudan yapmak yerine espriyle yapmayı tercih ederim.				
29	Sinema veya televizyonda komik olan filmleri diğerlerine tercih ederim.				
30	Beni kaygılandıran olaylarla dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.				
31	Kalabalık bir yerde etraftan duyduğum komik sözler hemen dikkatimi çeker.				
32	Etrafımdaki insanları güldürdüğüm zaman kendimi güvende hissedirim.				
33	Ünlü kişilerden komedyenlerin yaşamları daha çok ilgimi çeker.				
34	Birisine çok öfkelendiğimde kavga etmek yerine onunla alay etmek beni daha çok rahatlatır.				
35	Komik anılarımı diğerlerinden daha çok hatırlarım.				



## EK-2 BUSS-PERRY SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, bu madde sizin için her zaman doğru ise “ <b>Tamamen Katılıyorum</b> ”, genelde doğru ise <b>Katılıyorum</b> ”, emin değilseniz “ <b>Kararsızım</b> ”, genelde doğru değilse “ <b>Katılmıyorum</b> ”, hiçbir zaman doğru değilse “ <b>Kesinlikle Katılmıyorum</b> ” şeklinde işaretleme yapmanız rica olunur.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Bazı arkadaşlarım benim öfkeli biri olduğumu söylerler					
2. Gerekirse hakkımı korumak için şiddete başvurabilirim					
3. Birisi bana fazlasıyla iyi davrandığında “acaba benden ne istiyor” diye düşünürüm					
4. Arkadaşlarımın görüşlerine katılmadığım zaman bunu onlara açıkça söylerim					
5. Öfkeden deliye döndüğümde bir şeyler kırıp dökerim					
6. İnsanlar benim görüşlerime katılmadıklarında onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam					
7. Zaman zaman bazı olaylara/kişilere yönelik kızgınlığım uzun süre bitmek bilmez					
8. Bazen başkalarına vurma dürtümü kontrol edemiyorum					
9. Sakin yapılı biriyimdir					
10. Tanımadığım insanlar bana fazla yakın davrandıklarında onlara şüpheli yaklaşırım					
11. Daha önce, tanıdığım insanları tehdit ettiğim oldu					
12. Çok çabuk parlar ve hemen sakinleşirim					
13. Birisi bana sataşırsa kolaylıkla onu itip tartaklayabilirim					
14. İnsanlar sinirimi bozduklarında kolaylıkla onlar hakkında ne düşündüğümü söyleyebilirim					
15. Zaman zaman kıskançlık beni yiyip bitirir					
16. Bir insana vurmanın mantıklı bir gerekçesi olamayacağını düşünüyorum					
17. Bazen hayatın bana adaletsiz davrandığını düşünürüm					
18. Öfkemi kontrol etmekte zorluk çekerim					
19. Yapmak istediğim bir şey engellendiğinde kızgınlığımı açıkça ortaya koyarım					
20. Zaman zaman insanların arkamdan güldüğü duygusuna kapılırım					

Lütfen sayfanın arkasındaki son bölümü de cevaplayınız ->

21. İnsanlarla sıkça görüş ayrılığına düşerim					
22. Birisi bana vurursa ben de karşılık veririm					
23. Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissediyorum					
24. Diğer insanların her zaman çok iyi fırsatlar yakaladıklarını düşünüyorum					
25. Birisi beni iterse onunla kavgaya tutuşurum					
26. Arkadaşlarımın arkamdan konuştuklarını biliyorum					
27. Arkadaşlarım münakaşacı/tartışmayı seven biri olduğumu söylerler					
28. Bazen olmadık şeylere ortada mantıklı bir neden yokken aniden sinirlenir, tepki veririm.					
29. Çoğu insana kıyasla daha sık kavgaya karıştığımı söyleyebilirim.					



## EK-3 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın katılımcı,

Aşağıdaki sorularda doğru veya yanlış cevap bulunmadığından size en uygun olan **TEK** bir şıkkı işaretlemeniz ve boşluk bırakmamanız kritik önem arz etmektedir. Elde edilecek veriler sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri olarak kullanılacaktır.

- **1. Yaşınız:** .....
- **2. Cinsiyetiniz:**  
a) Kadın      b) Erkek
- **3. Fakülteniz ve Bölümünüz:** .....
- **4. Sınıfınız:**  
a) 1. Sınıf      c) 3. Sınıf  
b) 2. Sınıf      d) 4. Sınıf
- **5. Kiminle yaşıyorsunuz?**  
a) Aile veya akraba ile      c) Yalnız  
b) Arkadaş(lar) ile      d) Yurтта
- **6. Aileniz için size en uygun olan hangisidir?**  
a) İkiisi de sağ ve birlikte yaşıyorlar  
b) İkiisi de sağ ve ayrı yaşıyorlar  
c) Anne sağ, baba vefat etti  
d) Baba sağ, anne vefat etti  
e) İkiisi de vefat etti
- **7. Annenizin eğitim durumu nedir?**  
a) Okur-yazar değil      d) Ortaokul mezunu  
b) Okur-yazar      e) Lise mezunu  
c) İlkokul mezunu      f) Üniversite veya daha ileri kademe mezunu
- **8. Babanızın eğitim durumu nedir?**  
a) Okur-yazar değil      d) Ortaokul mezunu  
b) Okur-yazar      e) Lise mezunu  
c) İlkokul mezunu      f) Üniversite veya daha ileri kademe mezunu
- **9. Kaç kardeşiniz var?**  
a) Yok/Tek çocuğum      b) 1      c) 2-3      d) 4-5      e) 6 ve üstü

- **10. Toplam geliriniz nedir?**
  - a) 1400 ve altı
  - b) 1401 - 3000 TL
  - c) 3001 - 4500 TL
  - d) 4501 - 6000 TL
  - e) 6001 ve üstü
- **11. Sosyal ilişkilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?**
  - a) Çok İyi
  - b) İyi
  - c) Orta
  - d) Kötü
- **12. Seyirci veya dinleyiciler karşısında bir gösteri veya sunum yaptığınızda ne kadar heyecanlanırsınız?**
  - a) Çok heyecanlanırım
  - b) Orta derecede heyecanlanırım
  - c) Az heyecanlanırım
  - d) Hiç heyecanlanmam
- **13. İkinci bir yaşam şansınız olsa hayatınızdakileri ne kadar değiştirmek isterdiniz?**
  - a) Tamamen değiştirmek isterdim
  - b) Bazı şeyleri değiştirmek isterdim
  - c) Çok az şeyi değiştirmek isterdim
  - d) Hiçbir şeyi değiştirmek istemezdim
- **14. "Başarılı insanları gördüğümde benim de istersem böyle olabileceğimi düşünürüm" cümlesine ne kadar katılıyorsunuz?**
  - a) Tamamen katılıyorum
  - b) Orta derecede katılıyorum
  - c) Biraz katılıyorum
  - d) Hiç katılmıyorum
- **15. Arkadaşlarınızla vaktinizi genellikle nasıl değerlendirirsiniz?**
  - a) Sohbet veya gezerek
  - b) Kültür, sanat ve spor etkinliklerine katılarak
  - c) Eğitim ve okul faaliyetleriyle
  - d) Hiçbiri, vakit ayırmıyorum/ayıramıyorum
- **16. Kültür ve sanat etkinliklerine ortalama katılma sıklığınız nedir?**
  - a) Haftada birkaç kez
  - b) Haftada bir kez
  - c) Ayda bir kez
  - d) Yılda bir kez
- **17. Film veya tiyatrodaki hangi türü daha çok tercih edersiniz?**
  - a) Korku/Gerilim
  - b) Komedi/Güldürü
  - c) Aksiyon/Savaş/Polisiye
  - d) Fantastik/Bilimkurgu
  - e) Romantik/Dram
- **18. Mizah veya komedi yayınlarını (dergi, internet sitesi, gazete köşesi, sosyal medya sayfası vb.) hangi sıklıkta takip ediyorsunuz?**
  - a) Her zaman
  - b) Sık sık
  - c) Nadiren
  - d) Hiçbir zaman

## EK-4 ETİK KOMİSYON KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/09/2017-5877



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044-5877  
Konu : ATAKAN MUSTAFA AKIL'ın Etik  
Onay Hk.

13/09/2017

Sayın ATAKAN MUSTAFA AKIL

Enstitümüz Y1512.270032 numaralı Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden ATAKAN MUSTAFA AKIL'ın "ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE MİZAH EĞİLİMİNİN SALDIRGANLIK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması gereği "Ergenlerde Mizah Ölçeği" "BP Saldırganlık Ölçeği" ve "Demografik Bilgi Formu" ile ilgili anketleri 17.08.2017 tarih ve 2017/17 İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyon Kararı ile etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Özer KANBÜROĞLU  
Müdür



Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE840V15>

Adres:Besyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL  
Telefon:444 1 428  
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: NESLİHAN KUBAL  
Unvanı: Enstitü Sekreteri





## EK-5 ANKET İZİN ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 15/09/2017-16738



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 54167746-200  
Konu : MUSTAFA AKIL'ın Anket Onay Hk.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11/09/2017 tarihli ve 16299 sayılı yazı.

Enstitünüz, Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Y1512.270032 No'lu ATAKAN MUSTAFA AKIL'ın "ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE MİZAH EĞİLİMİNİN SALDIRGANLIK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması gereği "Ergenlerde Mizah Ölçeği" "BP Saldırganlık Ölçeği" ve "Demografik Bilgi Formu" ile ilgili anketleri Üniversitemizde uygulaması talebiniz uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

**e-İmzalıdır**  
Prof. Dr. Yadigar İZMİRLİ  
Rektör

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL  
Telefon:444 1 428  
Elektronik Ağ:http://www.aydin.edu.tr/

Bilgi için: Eda ÖZDEMİR  
Unvanı: Uzman Yardımcısı



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

## ÖZGEÇMİŞ



28 Ekim 1989 tarihinde Fatih, İstanbul'da doğdu. Lisans eğitimini İstanbul Aydın Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde tamamladı. Eğitimi sırasında Budapest Metropolitan University'de bir dönem değişim öğrencisi olarak bulundu ve lisans bitirme tezini bu okulda tamamladı. Bir dönem özel sektörde çalıştı. Şu an İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji bölümünde akademik çalışmalarına devam etmektedir.