



Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*

The Effect of Humour Usage in Social Science Teaching on Academic Success and Attitude of Students

Şahin ORUÇ**

Özet

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler derslerinde mizah kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve tutumlarına olan etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öntest-sontest, deney ve kontrol gruplu deneysel bir çalışma yapılmıştır. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde işlenen konularda deney grubu öğrencilerine mizah ürünlerine dayalı olarak geliştirilen etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma süresi, Yeryüzünde Yaşam ünitesi süresi ile sınırlanmıştır, deney grubunda uygulama süreci bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmada verileri toplamak amacıyla akademik başarıyı ölçen bir başarı testi ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarını ölçmek üzere Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Başarı testi araştırmacı tarafından ilgili ünite kazanımlarını karşılayacak şekilde hazırlanarak geçerlik ve güvenirlikleri test edilmiştir. Araştırma sonunda, deney ve kontrol grubu öğrencileri, akademik başarı ve Sosyal Bilgiler dersi tutumları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan istatistikî işlemlerden sonra kontrol grubuna oranla deney grubu lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bu farkın mizah içerikli etkinliklerle yapılan öğretimden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretimi ve yapılacak araştırmalar açısından için literatür ve bulgulara dayalı olarak önemli öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Mizah, Akademik başarı, Tutum

Abstract

In this study, it is aimed to determine the effects of humour on students' academic success and attitudes in Social Studies teaching. For this purpose, an experimental study is carried out with pre-test, post-test, experimental and control groups. In the subjects of “Life on Earth” unit of the Social Studies course of grade 6, the students of experimental group are introduced to the activities supplied by humour items. The period of survey is limited to the period of the ‘Life on Earth’ unit, and the application process in the experimental group is administered by the researcher in person. A Success test that measures academic success to attain the data, and an Attitude Scale to measure the attitudes of students towards Social Studies are applied. The success test's currency and reliability

* Bu çalışma 2007 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen doktora tezinden üretilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr., Niğde Üniversitesi, sahinoruc44@hotmail.com

is tested to make sure that it meets the benefits of the unit. At the end of the study, significant differences in academic success and the attitudes towards Social Studies course come to light between the students of the experimental group and the control group. After the statistical procedures carried out these significant differences are determined to be in the favor of the experimental group compared to the control group. This difference is thought to result from the activities containing humour. Besides, important suggestions are presented for the instruction of Social Studies and studies to be done in this area, based on research material and findings.

Key Words: Social studies, Humor, Academic achievement, Attitude

Giriş

Mizahın toplumumuzdaki yeri çok eskilere dayansa da böyle bir kültürel olgudan eğitimde bugün için yeterince yararlanılmadığı görülmektedir. Yapılan ön araştırmalarda özellikle mizah-eğitim ilişkisi yurt dışı kaynaklarda yoğun bir biçimde göze çarparken ülkemizde bu tip çalışmalara çok yer verilmemesi üzücü olmuştur. Çünkü mizah her alanda kullanıldığı gibi eğitimde de rahatlıkla ve zevkle kullanılabilir bir niteliğe sahiptir. Özellikle Sosyal Bilgiler Dersi buna geniş olanaklar sağlar. Nasıl ki sosyal bilgiler toplumsal olaylarla, bireysel farklılık ve ilişkilerle ilgili ise mizahla da ilgilidir. Sosyal bilgilerde insan ve sosyalleşme vardır; mizahta da insan ve iletişim vardır. Bu doğrultuda mizah birey ve toplum için vazgeçilmezdir.

Asık suratlı, gülmeyen bir sosyal bilgiler öğretmeni ile gülen ve mizah kullanan ama bunu bilinçli yaparak sınıf ortamını bozmayan sosyal bilgiler öğretmeni arasında büyük farklar vardır. Kabul edilebilir bir gerçektir ki öğrenciler gülümsemesini bilen seviyeli mizah anlayışı olan öğretmenlerini daha çok sever ve onların derslerine daha çok ilgi duyarlar. Bu sevgi ve ilgi elbet ki başarıyı da artıracaktır. İşte bu doğrultuda mizah ve mizahın çeşitli boyutlarının incelenmesi ve sınıf ortamında nasıl kullanılacağına bilinmesi gerekmektedir.

Yapılan bu çalışmada mizahın sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına olan etkisi araştırılmaya çalışılmıştır.

Mizah Nedir?

Olaylara gülerek yaklaşım ve bu yaklaşımın da sanatlı bir biçimle ifade edilmesiyle ortaya çıkan sanat dalına "mizah" denilmiştir. Bu tanımla mizah, oldukça genel ifade edilmiştir. Mizahın ne olduğu üzerinde çalışmalar yapan filozoflar ve diğer bilim adamları, gülmenin sanatlı şeklinin mizah olduğu sonucuna varmışlardır. Tamamen insana dayalı olan mizah sanatı, doğal olarak insanların ilgisini çekmiş, araştırmalara konu olmuştur. Yazarlar ve filozoflar, mizah kavramıyla en eski çağlardan bu yana ilgilenmişler; bu kavrama gerçekçi, metafizik, edebî, ruhbilimsel ya da mantıksal açılardan yaklaşıp farklı tanımlar getirmeye çalışmışlardır. Platon, Aristo, Cicero, Kant, Spencer, Bergson, Freud bunların başında gelir. Mizah kavramı farklı alanlarla ilgili olduğu için mizahın tanımı da gittikçe genişlemiştir. Freud, psikanalist öğretinin doğrultusunda; mizahın, insanlardaki saldırı dürtüsünden kaynaklandığını savunur (Moran, 1994).

Mizah, sürekli ciddi olma yerine olaylar ve durumların eğlenceli yönünü görebilme becerisi olup (Kurki, 2001) düşünce ve kültürel değerleri şaka ve takımlarla anlatan espri ya da gülmecelerdir. Mizah ile ilgili yapılan tanımların çoğunda “beklenmedik, sürpriz, katılım, yersizlik, uyuşmazlık” gibi kavramlar yer alır. Bunların hepsi bir araya geldiğinde bir şakayı oluşturur ya da mizahi bir yanıtı başlatabilir.

Çeşitli toplumların ortak olarak güldükleri unsurlar, durumlar ve olaylar varsa da toplumların veya milletlerin kendilerine has fıkraları ve karikatürleri incelendiğinde, bu toplumların kendi yaşantılarındaki unsurlara daha çok güldüğü tespit edilmiştir. Bu durum, bazı mahallî ve millî mizah tiplerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Nasrettin Hoca, İncili Çavuş, Bekri Mustafa, Bektaş vb. gibi tipler, Türk fıkralarının millî tipleridir (Yücebaş, 2004, s.11).

Mizahın en önemli özelliği hiç kuşkusuz zekânın verimi olmasıdır. Mizah yapmak bu nedenle zor bir iştir; ayrıca güldürmek, insanların yeteneklerine de bağlıdır. Bu durumda mizahçının işini zorlaştırır.

Morreall (1997)'e göre; mizah insanların başarısız oldukları durumlar kadar başarılı oldukları durumlarda da etkili olur. İnsanlar başarılı olmayı hedeflediklerinde gözleri hiçbir şey görmez. Ama mizahi bakış açısıyla durumu uzaktan izlemeleri, kendilerini ve yaptıklarını eleştirmelerine ve abartmamalarına neden olur.

Görüldüğü gibi mizah, çok yönlü bir olgudur. Bu çok yönlülük sonucunda mizah, çağlar boyunca, düşünürler tarafından farklı yönleriyle ele alınmıştır. Her yeni görüş bir teorinin başlangıcı olmuş, zamanla aynı görüşleri paylaşanlar ve bu görüşlere karşı çıkanlar, mizah teorilerini oluşturmuş ve günümüze konuyla ilgili pek çok teorinin ulaşmasını sağlamıştır.

Mizah ve Eğitim

Mizah, yaşamın gülünç ve saçma taraflarını yansıtma sanatı olduğu için sadece güldürmeyi amaçlamakla kalmayıp hayatın gerçeklerini de gösterir. Aslında yaşamın da ta kendisidir. Bu sebeple de mizahtan eğitimsel amaçlar için yararlanmalıyız. Mizah olumlu bir öğrenme ortamı yaratmak için önemli bir araçtır. Sınıf içinde mizah derste işlenen konuların daha etkili bir şekilde akılda tutulmasına ve öğretmenin etkililiğine destek verir. Mizah öğretmenler içinde öğrenciler kadar ihtiyaç duyduğu bir savunma mekanizması olarak işlev görür. Mizah öğrenmeye ve öğretmeye karşı olan hayal kırıklığını bastırmak için en fazla kabul gören yoldur.

Mizahın en önemli işlevlerinden biri, pozitif bir öğrenme ortamı yaratması olduğu için sınıf içindeki kahkahalar, öğrencilerin yetişkinler tarafından istenen saçma bir eylem olarak algılanması yerine, öğrenmeden zevk aldıklarının işaretidir. Derslerinde mizahı kullanan öğretmenler, öğrencilerine eğlenerek öğrenmenin sözünü vermiş olurlar (Hill, 1988).

Birçok çalışma mizahın öğrenciler için bilişsel yararları olduğunu belirtmiştir. Bilişsel teori mizah anlayışının gelişmesini yüksek zekânın gelişmesini sağlayan basamaklar olarak görür. Mizah, etkili ve

uygun kullanıldığında, öğrencilerin birkaç yönde öğrenmesine yardım eder. Ayrıca öğrenciler problemlerini alışık olmayan yollarla anlatan öğretmenlerini hatırlama eğilimindedirler (Steele, 1998).

Çağımızda kişiler çok yönlü olarak; zekâsı, yaratıcılığı, mizah üretme yetisiyle değerlendirilmektedirler. Bu yüzden çocukluk döneminden itibaren mizah yetisi ve duygusunun bilinçli bir şekilde çocuklarımıza aşılması sağlıklı, huzurlu ve mutlu bir toplumun varlığı için önem taşımaktadır. Lowis (1997) mizahın yararlarının gözlenebileceği alanları dört temel kategoride ifade etmiştir.

- Mizah sosyal ilişkilerin kurulmasını kolaylaştırır ve sosyal kontrole yardımcı olur.
- Mizah arabuluculukta kullanılabilir ve saldırganlığın örtülü anlamının algılanmasına yardımcı olur.
- Mizah, stresle başa çıkmaya yardımcı olur ve psikoterapide bu amaçla kullanılabilir.
- Mizah eğitim ve öğretimde etkin olarak kullanılabilir.

Mizahı öğrencilerin moralini arttırmak için kullanmak, genellikle dersleri öğrenme faaliyetinde olumlu bir etki sağlar. Öğrenciler, öğrendikleri şeyle görsel ya da duygusal olarak akılda kalıcı bir bağlam arasında ilişki kurarlarsa, bilgiyi hatırlamada daha başarılı olabilirler. Çünkü derslerde şakalar ve anekdotlar kullanmak bir çağrışım sağlamaktadır.

Çeşitli boyutlarıyla tartışılan mizah, özellikle mizahın hayal gücü ve yaratıcılıkla olan ilişkisi, bakış açısına getirdiği esneklik yalnızca sanat eğitimi için değil, diğer tüm eğitim dalları için değerlidir. Ne yazık ki öğretmenlerin çoğu, mizahın eğitimde bir yerinin olmadığına inanırlar. Bu tutumlarının nedenini anlamak çok zor değildir. Sınıflarda zaman geçirmiş olan herkes bilir ki, öğretmenlik yalnızca bir takım gerçekleri bir grup öğrenciye aktarma işi değildir. Sevsek de sevmesek de, öğretmen öğrettilen bilgiye, öğrettiği öğrenciye ve herkesin içinde yaşadığı tüm topluma kendi tutumunu yansıtır. Öğretmen öğretirken kendi yaşam görüşünü de yansıtır, öğretmenlerin sınıfta şaka yapılmasını istememelerinin nedeni, kendilerine göre daha güler yüzlü olan öğrencilerinin şaka yapmalarından ve dünya görüşlerinden korkmalarıdır. Temelde esnek olmayan insanlar olduklarından, öğrettikleri konuya bakış açıları da öğrencileriyle olan etkileşimlerinde de esneklik yoktur. Öğrencilerindeki yaratma duygusuna ya da oyun gücünü geliştirmeye çalışmazlar. Çünkü kendilerinin yaşama bakışlarında ne hayal gücü ne de oyun gücü vardır. Buna bağlı olarak öğretirken de tek yönlü bir yaklaşımla, öğrenciye yaşamın ve eğitimin genelde ciddi bir iş olduğunu, ikisinin de bir seri hatırlanması gereken derslerden ve çözülmeyi bekleyen sorunlardan oluştuğunu ve bu sorunların olabildiğince doğrudan bir biçimde çözülmesi gerektiğini söylerler. Yaşam temelde bir insanın işini yapmasıdır. Bu tür öğretmenlerle çalışmanın hiç ilginç bir yanı yoktur. Meraklı, hayal gücü geniş, oyun canlısı çocuklar beş yaşında okula gelip, bir ya da iki yıl içinde tüm bu özelliklerini yitirirler (Morreall, 1997).

Mizah, öğrencilerin daha dikkatli olmasını sağlar ve onlar üzerinde olumlu etkileri vardır. Komik bir söz ve bir gülüş uzlaştırıcı bir atmosfer sağlayabilmektedir. Böylece herkes kendisi ve başkaları için güzel şeyler hissedebilir. Ona göre, mizah öğrencilerin ve yetişkinlerin kendilerine bakış açılarını olumlu

yönde destekleyip, geliştirebilmektedir. Öğretmenler, öğrenciler üzerinde sadece söyledikleri ile değil, ses tonlarıyla, jestleriyle, gülümsemeleriyle, giysileri ile hareketleriyle ve öğrencilere karşı tutumları ile etkili olurlar. Eğitimin kalitesini artırmak için mizah; çizgi filmler, yazılar, videokasetler, posterler ve bulmacalar yoluyla kullanılabilir.

Collwell ve Wigle (1984), stresli veya okula karşı olumsuz tutumları olan öğrencileri mizahın motive edebileceğini ileri sürmektedirler. Krobkin (1988)'de mizahın öğrenmeye karşı motivasyonu ve öğrenmedeki memnuniyeti artırdığını tespit etmiştir (Akt. Steele, 1998).

Ezbere dayalı, kuru, öğrencilerin ilgisini çekmeyen, onlara kişilik kazandırmayan, araştırmaya yönlendirmeyen, bir hayat görüşü ve yaşam kalitesi vermeyen, doğru değerler aşılabilen metot ve yöntemler kullanan eğitim tarzının çoktan modası geçmiştir. Bu bakımdan mizahın eğitimsel değerinin araştırılmasında yarar vardır. Mizah, gerçeğin bazı görünüşlerinin gülünç, alışılmamış özelliklerini vurgulayan bir sanat türü (Öngören, 1983) olduğu ve çocuklar da gülerken, eğlenerek daha iyi öğrenecekleri için bu değerlendirmenin yapılmasına ihtiyaç vardır. Bu arada şunu da unutmamalıyız ki her ulusun kendine has bir mizah anlayışı vardır. Ulusların yapıları ve özellikleri farklıdır. Bu yüzden uluslar aynı şeylere gülmeyiz. Büyüklerle, çocukların da güldükleri şeyler aynı değildir. Demek ki çocukların nelere güldüklerini saptamakta ve mizahın eğitimsel değerini araştırmakta yarar vardır.

Başarılı öğretmenlerin özelliklerini tespiti yönelik araştırmalarda, öğrenciler, tutarlı olarak konuyu bilmesi ve konuyu ilginç kılması yanıtını vermişlerdir. Mizah içeriğinin yerine geçerse de öğretmen için kesinlikle büyük bir başarı arttırıcıdır (Hill, 1988).

Dikkat süresinin ortalama 15–20 dakika olduğu bilinmektedir. Dersi uzun süre katılımsız şekilde dinlemek, konsantrasyon kaybı ve sıkılmaya neden olur ve bu da bireyin öğrenmesini olumsuz yönde etkiler. Derse ilgiyi arttırmak amacıyla da kullanılabilir. Eğitimciler tarafından sınıfta mizahın kullanılmasının, öğrencinin korku ve gerginliğini azaltarak soru sorma cesareti verdiği bildirilmektedir (Ulloth 2002). Dolayısıyla mizah, öğrencilerin stresle başa çıkma yeteneklerini artırabilir, kendilerini daha mutlu hissetmelerine yardımcı olabilir, mutsuzluklarını hafifletebilecek ve benlik algılarını olumlu yönde destekleyebilir.

Mizah, öğretmen-öğrenci ilişkisini, öğrencilerin öğretmenlerin “iyi gelişmiş kişilikleri” olduklarını görmelerini sağlayarak güçlendirebilirler (Rareshide, 1992). Eğer öğretmen sınıfta kendine ve öğrencilerine gülebiliyorsa ortamda iyi bir atmosfer geliştirebilmeyi ve stresi hafifletmeyi başarabilir. Öğretmen olumsuz davranışlar sergileyen öğrencilerine mizah yoluyla yüzleştirme yapabilirse bu öğrencilerinin öfke ve düşmanlıklarını dağıtabilir. Burada önemli olan kritik nokta öğrencinin küçümsenmediğini ve alaya alınmadığını hissedebilmesidir.

Sınıf Ortamlarında Mizah

Sınıfta mizah kullanımının temel sebebi öğrencilerin öğrenmesini geliştirmektir. Mizahın yaratıcı gelişmesi sınıfta neyin “nasıl” ve “ne” öğretilmesiyle alakalı mizah ifadesidir. Mizah kullanımı sınıfta bir öğretim aracı olmalıdır. Eğer etkili olursa, “neyin” gerçekten öğrenciler tarafından öğrenileceğini öğretmeyi artırır. Mizah, şaka veya mizahi hikâyeye örneklerle öğretmeye yarar sağladığında, yeni konuyu anlamaya yardım edebilir. Nedensiz yere yapılan şakalar, öğrencilere dersin konusunu anlamada veya yeni fikirleri idrak etmede çok az yardımcı olur. Ama dersi pekiştiren bir şaka yapmak, mizahı bir çağrışımla ana fikri hatırlamaları için öğrencilere yardımcı olur. Bu özellikle anekdotların anlamayı kolaylaştırabildiği “bağlamsal öğrenme” durumları için doğrudur. Açıklayıcı anekdotlar, dersin hedefini başarmak için eğlenceli olmak zorunda olmasa da, mizahi pekiştiriciler daha çekici ve eğlenceli olmaktadır.

Öğrenciler sosyalleşirken, şakalaşmak iletişimlerinin önemli bir parçasıdır. Sınıf gibi sosyal bir ortamda öğrenciler şakanın tekniklerini ve stillerini diğer insanların eğlenceli olmak için neye dikkat ettiğini öğrenirler (Hill, 1988).

Rareshide (1992) Göre öğretmen tarafından mizahın sınıfta kullanım amaçları:

- Kişiliği öğrencilerle bağdaştırmak,
- Öğrenme aktivitesini canlandırmak/neşelendirmek,
- Otoriter disipline alternatif kullanmak
- Daha yüksek seviyeli düşünmeyi teşvik etme.

Şakaların ana fikri, konuların geniş bir türünü kapsar. Şakaların kendi aralarında yeniden yapılması, öğrencilerin bilgiyi devam ettirmesi kaçınılmazdır. Öğrencilerin şakayı anlaması, şakanın anlamını açıklaması için gereklidir.

Kabul edilen bir gerçektir ki mizah deneyimi, sadece komik olmak ve ya komiklik değildir. Bir şey komik olarak algılandığında, vücut gülmeye rahatlatılan bir tansiyon ölçümü meydana gelir. Bu deneyim, sınıf baskılarının yarattığı tansiyonun rahatlatılmasını öğrenmeyi sağlamaktadır.

Mizah sınıftaki düşmanlığı ve negatif duyguları da yok etmeye yardımcı olabilir. Her sınıftaki gerginlik, yüzleştirme ortamını yaratır. Mizah, sık sık çok ciddi olan bir konuyu açıklamak için çözümlenme işlevi olarak görev yapar. Sınıftaki mizah duygusu, zorunlu çevrede öğrenmek ne öğretmenin uygunluğunun önemli bir parçasıdır.

Sınıfa başladığınız şaka günün ders konusuyla ilişkili olmak zorunda değildir. Ancak, mizah öğrencilerin ilgilerini çeken, okul işlevleri, güncel olaylar veya bir spor faaliyetine gelmemek gibi konularla ilişkili olmalıdır. Mizah dikkat çekmenin etkili bir yoludur. Öğrencilerin ekstra enerjilerini boşaltır ve bir grup haline gelmelerini sağlar (Hashem, 1994). Öğretmenin, mizah kullanarak bir dersin

başlangıcında yapacağı çok iyi bir giriş birçok yönden yarar sağlayacaktır. Mesela öğrencilerin derse karşı ilgileri ve dikkatleri çekilmiş olur. Dersin başında olumlu bir atmosferin oluşturulmasıyla ders süreci için iyi bir başlangıç noktası oluşturur (Alkan, 1997).

Sınıf ile sıcak, içten bir mizah anlayışı paylaşan bir öğretmen aynı öğrenciler gibi bir profil çizer. Örneğin, eğer bir sosyal bilgiler öğretmeni ders işleme süreci içinde aktardığı bilgilerden bazılarını yanlış söylerse ve bu durum öğrenci tarafından fark edilirse, öğretmenin birkaç seçeneği vardır. Biri yanlış olduğunu inkâr etmek, diğeri yanlışın kasıtlı olarak yapıldığını söylemek, başka bir tanesi de hatayı kabullenmektir (Steele, 1998). Ama bu noktada kullanılacak bir mizah ürünü; konuyla ilgili herhangi bir espri, şaka hem ders ortamında hatayı düzeltebilir hem de öğretmeni düşmüş olduğu zor durumdan kurtarır ve öğrenciler için olumlu bir atmosfer oluşturur. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli husus eğitim-öğretim süreci içerisinde öğretmen tarafından kullanılan mizahın yıkıcı ve alaycı olmaması gerektiğidir.

Sonuç olarak diyebiliriz ki öğretmenler mizahı yerinde ve ölçülü olarak kullandıkları vakit hem kendileri hem de öğrencileri için okul ve sınıflarını daha verimli ve eğlenceli hale getirirler. Mizah ve mizah ürünlerini kullanarak öğrencilerinin farklı düşünce becerilerinin de gelişmesini sağlarlar.

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemine, evren ve örnekleme, deneysel işlem basamaklarına, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Araştırmada mizah ürünleri kullanarak öğrenim gören öğrencilerle mizah ürünlerinin kullanılmadığı öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal bilgiler dersine karşı tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır.

Deneysel desenler, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini keşfetmeyi amaçlayan araştırma desenleridir. Araştırmacı bu amacını gerçekleştirmek için deneysel değişkenleri (bağımsız değişkenleri) manipüle etmek (değişimleme), iç geçerliliği korumak için dışsal (istenmedik) değişkenleri kontrol altına almak ve bağımlı değişkenler üzerinde ölçme yapmak durumundadır (Borg ve Gall, 1989; Kerlinger, 1973; Akt: Büyüköztürk, 2001, s.3).

Ön test-son test kontrol gruplu desen (ÖSKD), sosyal bilimlerde yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. ÖSKD, bir ilişkili desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir. Bundan dolayı ön test-son test kontrol gruplu desen bir karışık desendir (Büyüköztürk, 2001, s. 21).

Şekil 1'de öntest-sontest kontrol gruplu desen sembolize edilmiştir.

Ön Test			Son Test	
G_D	R	O_1	X	O_3
G_K	R	O_2		O_4

Şekil 1. Ön test-Son test Kontrol Gruplu Desen

Yukarıdaki şekildeki sembollerin anlamı aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu; R, deneklerin gruplara yansız atandığını; O_1 ve O_3 , deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O_2 ve O_4 , kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

Araştırmada uygulanan deneysel desen tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmada Uygulanacak Deneysel Desen

Gruplar	Ön test	Deneysel İşlem	Son test
G_D	T_{12}	Mizah Ürünlerine dayalı öğretim	T_{212}
G_K	T_{12}	Geleneksel	T_{212}

Araştırmada G_D deney grubunu; G_K ise kontrol grubunu temsil etmektedir. Her iki gruba da deneysel işlemden önce ön test uygulanmıştır. Ön test olarak deneklere başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Yukarıdaki tabloya göre deneklere uygulanan ön testler:

- T_{11} → erişim belirleme testi
 T_{12} → sosyal bilgilere karşı tutum ölçeğidir.

Aynı testler deneysel işlemin sonunda gruplara son test olarak uygulanmıştır (T_2).

Çalışma Grubu

Araştırma, 2006–2007 öğretim yılında, Ankara İli, Çankaya İlçesi, Fevzi Atlıoğlu İlköğretim Okulu 6. sınıfları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu okuldan tesadüfî yöntemle bir deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. 6/A Sınıfı deney grubunu, 6/B sınıfı ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerine işlenen ünite boyunca (15 ders saati) mizah ürünlerine dayalı olarak geliştirilen etkinliklerle öğretim yapılmış, kontrol grubu öğrencilerine ise ders kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarını takip ederek geleneksel bir şekilde öğretim yapılmıştır. Tablo 2'de deney ve kontrol grubunda bulunan öğrenci sayıları belirtilmiştir.

Tablo 2. Tesadüfî atamaya göre grupların oluşturulma durumları

Deney Grubu	30 öğrenci
Kontrol Grubu	30 öğrenci
Toplam	60 öğrenci

Deneyisel İşlem Basamakları ve Uygulama Süreci

Araştırmada yapılacak tüm işlemler aşağıdaki gibi yapılmıştır:

1. Deney ve kontrol grupları tesadüfî olarak atanmıştır.
2. 6. Sınıf Sosyal bilgiler dersine ait ünite (Yeryüzünde Yaşam) belirlenmiştir.
3. Yeryüzünde Yaşam ünitesi ile ilgili olarak uygulama öncesi ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına uygulanacak olan başarı testi geliştirilmiştir.
4. Hazırlanan başarı testi ile ilgili olarak alanda çalışan ilgili akademisyen ve uzmanlardan görüşler alınmıştır.
5. Başarı testi ile ilgili uzman görüşlerinden sonra pilot uygulama için 80 kişilik bir öğrenci grubuna uygulama yapılmıştır. Uygulama sonucunda yapılan güvenirlik işlemlerinden sonra başarı testine son hali verilmiştir.
6. Uygulama sırasında kullanılacak olan mizah ürünlerine dayalı olarak her bir kazanım için iki adet etkinlik geliştirilmiştir. Bu etkinlikler ilgili akademisyen ve Talim ve Terbiye Kurulu ilgili alan uzmanlarınca incelenmiş alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak son hali verilmiştir.
7. Deney ve Kontrol gruplarının araştırma değişkenleri ve ön bilgiler açısından denk olup olmadıklarının belirlenmesi amacıyla, hazırlanan başarı ve tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.
8. Araştırmacı tarafından uygulama sırasında oluşabilecek olumsuz tutum ve beklentileri ortadan kaldırmak amacıyla uygulama öncesinde 2 ders saati katılımcı gözlemci ve 2 ders saati de birinci üniteye ilişkin ders anlatım süreci uygulanmıştır.
9. Daha sonra uygulama sürecine geçilmiş ve planlanan oranda ve programa uygun bir şekilde dersler deney ve kontrol gruplarında devam etmiştir.
10. Deney ve kontrol gruplarına ünite bitiminde son test olarak; başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanabilmesi için başarı testi ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu test ve ölçeklerin geliştirilme süreci şu şekildedir.

Başarı Testi

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencileri arasındaki başarı farkını belirlemek için Yeryüzünde Yaşam ünitesi ile ilgili olarak 25 çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Üniteye yer alan beş kazanıma yönelik her bir kazanım için beş farklı soruya yer verilmiştir. Bu aşamadan sonra hazırlanan başarı

testine ilişkin ölçme değerlendirme ve konu alanı uzmanlarının görüşlerinden faydalanılmıştır. Hazırlanan başarı testi, ön test olarak uygulanmadan önce 80 kişilik bir öğrenci grubuna pilot olarak uygulanmıştır. Uygulama sonuçlarından elde edilen cevaplar "ITEMAN" programı ile bilgisayarda madde analizine tabi tutulmuştur. Madde analizleri sonucu madde güçlüğü $p: 0,40$ ile $0,60$ ve ayırıcılık gücü katsayısı $0,30$ 'un üzerinde olan maddeler olduğu gibi standart başarı testine alındı. Bu şekilde madde güçlüğü orta düzeyde ve ayırıcılık gücü yüksek toplam 15 maddeden oluşan standart bir başarı testi elde edilmiştir.

Tutum Ölçeği

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Emir (2001) tarafından geliştirilen 28 sorudan oluşan Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, beşli Likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçekte Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olarak 15 olumlu 13 olumsuz önerme yer almaktadır. Güvenirlik ve geçerliliği önceden ilgili araştırmacı tarafından yapılmış olmasına rağmen bu araştırmada tutum ölçeğine ilişkin pilot bir uygulamada araştırmacı tarafından 80 öğrenci ile yapılmıştır. Ön uygulama yapılarak güvenilirliği tespit edilen ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirliği hesaplanmış ve $0,79$ bulunmuştur.

Bu ölçeğin uygulanmasında, öğrencilerden ölçekte yer alan maddelere yönelik düşüncelerini yansıtılmaları beklenmiştir. Her maddenin karşısında "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum", "hiç katılmıyorum", şeklinde öğrencilere beş seçenek sunulmuştur. Öğrencilerden bunlardan yalnızca bir tanesini işaretlemeleri istenmiştir. Bu şekilde olumlu tutum sahip öğrencilerle, olumsuz tutuma sahip öğrencilerin daha iyi tespit edileceği düşünülmüştür. Ölçekte likert tipinde ifadeler için "tamamen katılıyorum (5)", "katılıyorum (4)", "kararsızım (3)", "katılmıyorum (2)", "hiç katılmıyorum (1)", puanı verilmiştir. İstatistiksel analizler göz önünde bulundurularak olumlu cümleler 'tamamen katılıyorum'dan itibaren 5,4,3,2,1; olumsuz cümlelerde 'tamamen katılıyorum'dan itibaren 1,2,3,4,5 puanla değerlendirilerek SPSS programının veri dosyalarına işlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek ise 140 puandır. Ölçekten elde edilen puanların yorumlanması ise;

1- 28 puan = 1 ; 29- 55 puan = 2 ; 56- 84 puan = 3; 85-113 puan= 4; 113-140 puan = 5
1 - 2 arası (olumsuz); 3 (Nötr); 4-5 (olumlu) tutumları ifade etmektedir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, elde edilen veriler iki aşamada toplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır. Verilerin analizinde istatistikî işlemlerden tekrarlı ölçümler için t testi, bağımsız gruplar için t testi, aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (s), frekans (f), yüzde (%) kullanılmıştır. İstatistikî işlemler SPSS 11.0 programında yapılmıştır. Elde edilen verilerin anlamlı olup olmadıkları .05 manidarlık düzeyinde test edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Verileri toplama araçlarının uygulanması ile toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular, bu bölümde araştırmanın amacında yer alan alt problemlere dayalı olarak tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 1: Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öntest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmada öncelikle deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde yeryüzünde yaşam ünitesi ile ilgili olarak başarı puanları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek üzere bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Bu işleme ilişkin sonuçlar tablo 3' de gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Öntest Puanları

GRUP	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Deney	30	5,50	1,38	58	1,25	,214
Kontrol	30	5,93	1,28			

Tablo 3'de t testi sonucu elde edilen veriler analiz edildiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($t_{(58)} = 1,25$, $p > 0,05$). Elde edilen veriler dikkatlice incelendiğinde başarı testine ilişkin olarak her iki grup öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamalarının oldukça yakın olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{x} = 5,50$) düzeyinde iken kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları ise ($\bar{x} = 5,93$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç ve ortalama puanlar sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Ayrıca bu sonuçla birlikte her iki grubun başarı puan ortalamaları bakımından birbirine denk gruplar olduğu yorumu da yapılabilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 2: Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında ön uygulama sonucunda anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Bilgiler Dersi Tutumlarına İlişkin Öntest Puanları

GRUP	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Deney	30	86,03	23,43	58	,064	.949
Kontrol	30	85,66	20,56			

Tablo 4'de t testi sonucu elde edilen veriler analiz edildiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($t_{(58)} = ,064$, $p > 0.05$). Elde edilen veriler dikkatlice incelendiğinde tutum ölçeğine ilişkin olarak her iki grup öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamalarının oldukça yakın olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin puan ortalamaları ($\bar{x} = 86,03$) düzeyinde iken kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları ise ($\bar{x} = 85,66$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç ve ortalama puanlar sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Ayrıca bu sonuçla birlikte uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin duyuşsal giriş özellikleri bakımından birbirine denk gruplar olduğu yorumu yapılabilir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 3: Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında başarı testi son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki Fark

GRUP	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Deney	30	11,70	2,18	58	4,98	.000
Kontrol	30	8,76	2,37			

Tablo 5'te de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($t_{(58)} = 4,98$, $p < 0.00$). Bu farkın kaynağını belirlemek üzere deney ve kontrol grupları arasındaki puan ortalamalarına bakıldığında farkın kontrol grubuna ($\bar{x} = 8,76$) oranla deney grubu ($\bar{x} = 11,70$) lehine olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile mizah ile öğretim yapılan deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine oranla daha başarılıdır denilebilir. Tablodan ve ortalamalardan da anlaşıldığı gibi uygulama sonrasında deney grubu öğrencileri akademik olarak daha başarılıdır.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 4: Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öntest sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 6. Öğrencilerin Başarı Testi Öntest -Sontest Puanlarının Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Denekler Arası					
Grup	46,87	1	46,87	17,04	,000
Hata	159,55	58	2,75		
Denekler İçi					
Ölçüm (Öntest-Sontest)	612,00	1	612,00	144,59	,000
Grup*Ölçüm	85,00	1	85,00	20,08	,000
Hata	245,48	58	4,23		
Toplam					

Tablo 6 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve deney sonrası başarı testine ilişkin olarak öntest ve sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F(1-58)=17,04$; $p<,05$). Bu verilere göre, deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin başarılarının, öntest ve sontest ayrımı yapılmadığında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Yine tabloya göre, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin başarı öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık meydana gelmiştir ($F(1-58)= 144,59$; $p<,05$). Bu bulgu, grup ayrımı yapılmadığında deneklerin başarılarının uygulanan Mizaha Dayalı öğretime bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler bir grup varsayıldığında, Başarı düzeylerindeki değişim anlamlı düzeydedir.

Deney veya kontrol grubunda olma ile farklı zamanlardaki (öntest-sontest) ölçümü gösteren faktörlerin, deneklerin başarıları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($F(1-58)= 20,08$; $p<,05$). Bu bulguya göre, Sosyal Bilgiler dersinde Mizaha Dayalı olarak eğitim gören öğrencilerin Başarı Testi puanlarındaki değişim, kontrol grubunda yer alan ve Mizaha Dayalı öğretimin uygulanmadığı öğrencilerin Başarı Testi puanlarındaki değişimden anlamlı düzeyde farklıdır. Öğrencilerin başarı testi puanlarında meydana gelen bu değişimin uygulanan Mizaha Dayalı öğretimden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Yukarıda yer alan bulguları destekleyici bir şekilde de Zigler, Levine ve Goulde (2003) yaptıkları çalışmalarında öğrencilere mizahı kullanma ve bilişsel gelişim süreçlerinin ilköğretimde önemli bir faktör olduğunu ve mizah ve mizah ürünlerinin bilişsel gelişimi doğrudan etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bu bulgu ile yukarıda 6. sınıf düzeyinde gerçekleştirilen çalışmanın akademik başarıya etkisinin olduğu ortaya çıkarıldığında benzer bulgular olduğu ileri sürülebilir. Ayrıca Steele (1998) in, "Sınıf ortamlarının oluşturulmasında mizahın kullanımının olumlu ve olumsuz etkileri" isimli çalışmasında elde edilen bulgular; sınıfta mizah kullanımının stresi ve gerilimi azaltmada ve daha olumlu bir sınıf ortamı oluşturmada etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu araştırmada elde edilen

bulgularla mizah kullanımının, öğrenciler ve öğretmen arasında olumlu bir ilişkiye de katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Steele' in elde ettiği bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin mizahı sınıf ortamında etkili bir araç olarak algıladığını da belirlenmiştir. Bu araştırmanında yukarıda özü edilen çalışmanın bulgularıyla bir paralellik göstermesi mizahın sınıf ortamında kullanılmasının etkili sonuçlar doğuracağını göstermektedir.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 5: Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 7. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Öntest -Sontest Puanlarının Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Denekler Arası					
Grup	9257,63	1	9257,63	17,74	,000
Hata	30258,16	58	521,69		
Denekler İçi					
Ölçüm (Öntest-Sontest)	4813,33	1	4813,33	7,59	,000
Grup*Ölçüm	3608,03	1	3608,03	5,66	,000
Hata	36931,63	58	636,75		
Toplam					

Tablo 7 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve deney sonrası Sosyal Bilgiler Dersi tutumlarına ilişkin olarak öntest ve sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F(1-58)=17,74$; $p<,05$). Bu verilere göre, deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin Sosyal Bilgiler dersi Tutumlarının, öntest ve sontest ayrımı yapılmadığında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Yine tabloya göre, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin Sosyal Bilgiler dersi Tutumları öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık meydana gelmiştir ($F(1-58)= 7,59$; $p<,05$). Bu bulgu, grup ayrımı yapılmadığında deneklerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarının uygulanan Mizahla öğretime dayalı olarak yapılan öğretime bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Diğer bir ifade ile, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler bir grup varsayıldığında, deneklerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarındaki değişim anlamlı düzeydedir.

Deney veya kontrol grubunda olma ile farklı zamanlardaki (öntest-sontest) ölçümü gösteren faktörlerin, deneklerin Sosyal Bilgiler dersi tutumlarına ortak etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($F(1-58)= 5,66$; $p<,05$). Bu bulguya göre, Sosyal Bilgiler dersinde Mizaha Dayalı olarak eğitim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi Tutum puanlarındaki değişim, kontrol grubunda yer alan ve Mizaha Dayalı olarak öğretimin uygulanmadığı öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi tutum puanlarındaki değişimden anlamlı düzeyde farklıdır. Öğrencilerin tutum ölçeği puanlarında meydana gelen bu değişimin uygulanan Mizaha Dayalı olarak yapılan öğretimden kaynaklandığı ileri sürülebilir. Mizahın

öğrencilerdeki derse ve okula karşı tutumlarını inceleyen Steele (1998) mizah ürünlerinin sınıf ortamında kullanılmasının öğrenci tutumlarını etkileyeceklerini ifade etmiş yaptıkları deneysel çalışmada ise elde ettiği bulgularla bu görüşünü desteklemiştir.

Berk (1996) sınavlarda mizahı kullanmanın kaygıyı azaltacağını belirtmiş ve çalışmasından elde ettiği bulgularla bu durumu açıkça ortaya koymuştur. Ayrıca Rainsberger (1994), "Mizah Kullanımıyla Sınıftaki Gerilimi Ve Stresi Azaltma" isimli çalışmada mizahın sınıfta gerilimi düşürdüğünü ve okulda stresi azalttığını belirlemiştir. Yapılan bu çalışmada da mizahın kullanıldığı deney grubunun mizahın kullanılmadığı kontrol grubuna oranla tutum ortalama puanlarının yüksek çıkması anılan çalışmalarla bir paralellik gösterdiğini doğrular niteliktedir. Bu nedenle mizahın öğretimde kullanılmasının öğrencilerin derse ilişkin tutumlarını olumlu yönde artıracığı yorumu yapılabilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın bulgularıyla ilgili olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar çerçevesinde önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Mizaha Dayalı öğretimin öğrencilerin başarılarına ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına olan etkisinin araştırıldığı bu çalışmada öğrencilerden elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Araştırmada beş alt probleme cevap aranmaya çalışılmıştır. Cevabı aranan ilk alt problem "Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öntest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde kurulmuştur. Bu alt problemi cevaplandırmak için yapılan istatistikî işlemlerden sonra deney ve kontrol grupları arasında öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada cevabı aranan ikinci alt problem ise "Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında ön uygulama sonucunda anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde kurulmuştur. Bu alt probleme ilişkin olarak yapılan istatistikî işlemlerden sonra deney ve kontrol grupları arasında öntest ölçümleri sonucunda Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olarak gruplar arasında anlamlı farklılıkların olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna cevap aramaktadır. Deney ve kontrol grupları son test başarı puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bu sonuçlara dayalı olarak Sosyal Bilgiler dersinde Mizaha Dayalı olarak gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına önemli katkılar sağladığı söylenebilir.

Araştırmada cevabı aranan dördüncü alt problem ise “Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öntest sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu amaçla öğrencilere uygulanan başarı testi sonuçları değerlendirildiğinde deney ve kontrol gruplarının sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu fark incelendiğinde sontest puan ortalamalarının kontrol grubuna oranla deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuca dayalı olarak Mizaha Dayalı olarak öğrenim gören öğrencilerin başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Yapılan bu istatistikle deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında öntest ve sontest ayrımı yapılmadan ve yapılarak genel bir değerlendirme yapılmış ve her iki grup arasındaki fark ortaya çıkarılmıştır. Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt problemlerini cevaplandırmak üzere yapılan istatistikî işlemlerden sonra elde edilen bulgular mizahın kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediğini ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca Zigler, Levine ve Goulde (1981), Steele (1998) ve Berk (1996) gibi mizah ve mizah ürünlerinin eğitim ve öğrenme süreçlerine katkılarını araştıran araştırmacıların yaptığı çalışmalarında da elde ettiği bulgular bu araştırmada elde edilen bulgularla doğru orantılıdır. Anılan araştırmacıların elde ettiği bulgular mizahın kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etki yaptığı gibi duyuşsal süreçlerini olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlarla yapılan araştırmada elde edilen bulguların birbirini destekler olması özellikle Sosyal Bilgiler derslerinde mizahın kullanımının akademik başarıyı etkileyeceğini göstermektedir.

Araştırmanın son alt problemi ise “Mizahın kullanımı ile öğretim yapılan deney grubu ve mizahın kullanılmadığı kontrol grubu arasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında öntest sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilere uygulanan Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği değerlendirildiğinde deney ve kontrol gruplarının sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu fark incelendiğinde sontest puan ortalamalarının kontrol grubuna oranla deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuca dayalı olarak Mizaha dayalı yapılan öğretim öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine yönelik tutumlarında etkilidir. Bu bulgular, Steele (1998), Berk (1996), Rainsberger (1994), gibi mizahın kullanımının strese ve kaygıya etkisini araştıran bilim adamlarının çalışmalarıyla paralel olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda mizah kullanımı sayesinde okulda stres durumları ve sınıf atmosferinin olumlu yönde değiştiği kaydedilmiştir. Bu araştırmada da elde edilen tutum değişikliğinin olumlu yönde olması öğretimde mizahın kullanımının tutumlara olumlu etki yaptığını göstermektedir.

Öneriler

Sosyal bilgiler Ders programında mizah unsurlarına daha çok yer verilerek bu durumun ders kitaplarına yansıtılması gerekmektedir.

Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan mizah unsurları daha işlevsel hale getirilmeli, çocukların mizahi duygularının mizahı kullanma ve anlama ve becerilerinin gelişmesi için onlara imkânlar sağlanmalı, fırsatlar verilmelidir. Bu doğrultuda çocukların mizah ürünleri ile ilgili okuma ve diğer çalışmaları yapmalarına izin verilerek teşvik edilmelidirler.

Eğitim fakülteleri bünyesinde öğretmen adaylarına mizahın kullanımına yönelik bilgi ve eğitim verilmelidir.

Özel öğretim yöntemleri ve materyal geliştirme dersleri mizah ürünlerinin derlerde kullanımına ilişkin olarak yeniden yapılandırılmalıdır.

Özellikle derslerde kullanmak amacıyla mizah ürünlerinin yer aldığı ve işlendiği yardımcı materyal kitaplar hazırlanmalı, öğretmenlerimiz derslerinde ciddi bir şekilde mizahı kullanmalıdırlar. Bu konuda kendilerini geliştirmelidirler.

Öğretmenlerimiz derslerde herhangi bir konunun sunumunda klasik yöntemlerden ziyade öğrencileri daha aktif hale getirecek, yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun mizahi etkinlikler yaptırmalıdırlar.

Mizah sadece sosyal bilgiler derslerinde değil diğer derslerde de sıkça kullanılmalıdır. Bu yolla mizah bütün derslerde kullanılabilir bir hale getirilmelidir.

Yüksek Öğretimde, mizah ve gülmeyi bilimsel olarak ele alacak dersler olmalıdır. Özellikle üniversitelerin iletişim, eğitim, edebiyat ve psikoloji bölümleri için gereklidir.

İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde, öğrencilerin aktif olarak mizah üretebilecekleri gülme toplulukları ya da kulüplerinin oluşturulması, mizah dergisi yayıncılığının desteklenmesi gerekmektedir.

Başlı başına her bir mizah çeşidinin derslerde kullanımı üzerine eğitim fakültelerinin çeşitli bölümlerinde araştırmalar yapılmalı, yeni öğretim yöntemleri geliştirilmelidir.

Psikolojik rahatsızlıkların iyileştirilme sürecinde tamamlayıcı terapi modeli olarak gülme terapileri geliştirilmeli ve kullanılmalıdır.

Karikatür, bir insanın, bir olayın, bir şeyin kimi özelliklerinin insanı güldürecek biçimde yapılmış resmi olduğu için öğrencilerin istenmeyen davranışlarını önlemek için, onlara bu davranışları konu alan karikatürler gösterilebilir ve onlardan bu davranışları kınayacak karikatürler istenebilir.

Kaynaklar

- Alkan, M. (1997). *Kimya öğretimi YÖK/Dünya Bankası milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi*. Ankara: YÖK Yay.
- Berk, R. A. (1996). Student ratings of 10 strategies for using humor in college. *Teaching. Journal On Excellence in College Teaching*, 7 (3), 71-92.
- Emir, S. (2001). *Sosyal Bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hill, Deborah J. (1988). *Humor in the classroom: A handbook for teachers and other entertainers*. Springfield, III : Charles C. Thomas
- Kurki, I. (2001). Humour Between nurse and patient, and among staff: analysis of nurses' diaries. *Journal of Advanced Nursing*, (3), 35
- Lewis, M. (1997). A Humor workshop program to aid coping with life stress. *Mankind Quarterly*, (38), 25-28.
- Moran, B. (1994). *Edebiyat kuramları ve eleştirisi*. İstanbul: Cem Yayınları.
- Morreall, J. (1997). *Gülmeyi ciddiye almak*. (Çev. Kubilay Aysevener, Şenay Soyer). İstanbul: İris Yayınları.
- Öngören, F. (1983). *Cumhuriyet dönemi Türk mizahı ve hicvi (1923-1983)*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yay.
- Rareshide S.W. (1993). *Implications for teachers' use of humor in the classroom*. Unpublished doctoral dissertation, Curry School of Education University of Virginia.
- Steele, K. E. (1998). *The Positive and negative effects of the use of humor classroom setting*. Unpublished Master Thesis, Salem Teikyo University The Faculty Of The Master Of Art
- Ulloth, J.K. (2002) The Benefits of humor in nursing education. *Journal of Nursing Education*. 41(11), 476-81.
- Yücebaş, H. (2004). *Türk mizahçıları, nüktedanlar ve şairler*. İstanbul: Leyla İle Mecnun Yayınları.
- Zigler E., Levine J. & Gould L. (1981). Cognitive processes in the development of children's appreciation of humor. *Child Development*, (52), 955-971