



International Journal of Eurasia Social Sciences
Vol: 10, Issue: 36, pp. (551-568).

Research Article

Received: 12.09.2018 Accepted: 21.06.2019

HUMOUR STYLES AND CRITICAL THINKING DISPOSITIONS IN ADOLESCENTS

Elifcan CESUR

Res. Asst., Kırklareli University, elifcancesur@gmail.com
ORCID Numarası: orcid.org/0000-0002-9364-2293

Kevser TOZDUMAN YARALI

Res. Asst., PhD. Kırklareli University, kevsertozduman@hotmail.com
ORCID Numarası: orcid.org/0000-0002-7765-0461

ABSTRACT

Humour and critical thinking are two concepts that fosters and generates each other; therefore they cannot be thought separately from each other. These two concepts together are the most significant and effective skills that can be used in evaluating the cognitive development. From this point of view, this study was conducted to examine the relationship between the humour styles and critical thinking dispositions of adolescents. This was a descriptive study in correlational screening model. 'Humour Styles Questionnaire' and 'UF/EMI Critical Thinking Dispositions Inventory' were used in the study. The sample group was selected by using random sampling method and the study was conducted with 112 adolescents, who were studying in high schools located in the city centre of Kırklareli and were voluntary to participate. For the purpose of finding out the relationship between the humour styles and the critical thinking dispositions of the adolescents, correlation coefficient significance test was carried out. As a result of the study, it was observed that there were significant relationships between humour styles and critical thinking dispositions of the adolescents.

Keywords: Humour styles, critical thinking disposition, adolescents.

INTRODUCTION

Humour having no accepted common definition is explained as a cognitive experience of understanding and exploring inconsistent thoughts, events, and conditions by McGhee (Loizou, 2006); Mireault et al. (2012) states that humour is regarded as a multidimensional ability of perception and an indicator of entertainment including social, emotional, behavioural, cognitive and neurological concepts. Humour paves the way for revealing the feelings, intervenes in thoughts, ensures the interpretation of environmental stimuli with a more positive and realistic cognitive structuring, and helps to replace negative thoughts with new and realistic options of thoughts. Thus, behaviour patterns of individuals also change (Kuiper & Martin 1998). Humour relieves the stress and affects the health of individuals positively through various mechanisms with the help of physiological changes caused by laughter. As a result of relieving the stress, individuals are able to view life from a humorous perspective and feel positive. Individuals who solve interpersonal problems and conflicts more easily with humour become more successful in human relations and establish many satisfying relationships (Martin & Lefcourt, 2004). Being effective in meeting the need of 'belonging' which is one of fundamental psychological needs of humans; humour also contributes to the development of interpersonal relations (Erikson & Feldstein, 2006; Nezlek & Derks, 2001).

Martin et al., (2003) described four humour styles; two adaptive (Self-Enhancing Humour, Affiliative Humour) and two maladaptive (Self-Defeating Humour, Aggressive Humour). While 'Self-Enhancing Humour' is defined as using humour to have fun without hurting anyone in case of negativities and to avoid stress and negative feelings, 'Affiliative Humour' is defined as using humour to develop interpersonal relations by respecting others and considering our own needs. On the other hand, while 'Self-Defeating Humour' is defined as using humour in a self-destructive way to develop relationships with others; 'Aggressive Humour' is described as using humour in a destructive and humiliating way by acting according to the senses of superiority and pleasure (Martin et al., 2003). When examining the literature, it is seen that a humorous atmosphere is effective on adolescents' creative thinking (Ay et al., 2013; Ziv; 1983), friendship relations (Eder & Standford, 1984; Führ, 2001; Kahraman, 2008), communication skills (Akyol, 2011), and life satisfaction (Ay et al., 2013). It is determined that adolescents use humour especially to join a new group, express themselves to the group (Eder & Stanford, 1984) and also solve their problems (Führ, 2001) and humour styles are associated with problem solving methods (Didin & Köksal Akyol, 2017b). It is stated that humour styles are affected by personal characteristics like being angry, conscientious, self-esteem level, and feeling socially competent/incompetent (Fox et al., 2013; Martin et al., 2003).

The core element of humour which embraces the realities of life in an extraordinary, amusing, entertaining, and satiric way is that it is critical. This is because humour is not independent from the social function and it requires questioning while amusing. Traditions, social system, managements and injustices may constitute the topics of humour and these topics are also the basic objects of criticism (Avci, 2003).

Today when it is easy to reach the information, but more difficult to make an evaluation and choice; we need critical thinking in order to make right decisions. In other words, there is a need for open-minded individuals who think flexibly (Baillargeon, 2017; Kurnaz, 2013). Derived from the views of John Dewey; critical thinking is grounded on a questioning process and thus, all superior thinking skills are based on critical thinking (Kurnaz, 2013). Critical thinking is intertwined with many thinking skills and includes mental activities that guide in evaluating the arguments and developing beliefs in an individual's decision making process (Huitt, 1998). Ennis (1985) defines critical thinking as logical and reflective and addresses it from belief and application aspects. Facione (1990), on the other hand, defines critical thinking skills from the aspects of explanation, interpretation, analysis, evaluation, inference, and self-assessment. Even though these skills are a prerequisite for critical thinking, it is not enough for the individual to have these skills for realizing critical thinking. The studies show that even though individuals have these skills, they are unable to use them in many cases (Ekinci & Ekinci, 2017). Because critical thinking comprises several dispositions along with these skills and requires coexistence of skills and dispositions. Being a complementary element of critical thinking, critical thinking dispositions differ from critical thinking skills.

Ennis (1985) and Facione (1990) states critical thinking disposition as; seeking an explicit expression to the problem, finding reasons, using reliable sources, being well-informed, handling the situation as a whole, adhering to the main point, noticing the basic problem, seeking alternatives, being open-minded, having an attitude when sufficient evidence is reached, being exact within the bounds of the situation, handling complex situations neatly, being sensitive to the feelings and thoughts of people, and being zealous and insistent in reaching the information. Critical thinking dispositions express consistent inner motivation used by the individual to give the right reaction to the situations and incidents she or he encounters (Facione, 2000). Critical thinking disposition is as important as critical thinking skills, because individuals are guided by not only their skills, but also their attitudes and dispositions (Kökdemir, 2003). Critical thinking dispositions facilitate and support the use of critical thinking skills. Irani et al., (2007) indicate that individuals who do not have sufficient level of critical thinking dispositions do not deal with complex problems, find different solutions to problems, do not question or try to solve problems. In the literature, there are studies that determine the critical thinking dispositions of different occupational groups (teaching, nursing, midwifery etc.,) (Bakir, 2015; Coşkun, 2013; Emir, 2012; Kong, 2001; Küçük & Uzun, 2013; Tümkeya, 2011). There are also studies that reveal the relationship of critical thinking dispositions with different elements. Accordingly, critical thinking dispositions have been found to be related with academic achievement (Akbiyık & Seferoğlu, 2002; Genç, 2017), philosophy of education (Aybek & Aslan, 2017), self-efficacy and despair (Kezer et al., 2016) and social emotional learning (Arslan & Demirtas, 2016).

Irani et al., (2007) examined critical thinking dispositions in three dimensions (Engagement, Cognitive Maturity, and Innovativeness). Accordingly, individuals with the disposition of 'Engagement' are in an effort to use reasoning skills while solving their problems and making judgements. They are self-assured and are able to explain their reasoning processes. Individuals with the disposition of 'Cognitive Maturity' are aware that a

problem usually has more than one solution. They know that others may have different thoughts and are open to the opinions of other people. They realize that personal reasons may affect the decision making mechanism. On the other hand, individuals with the disposition of 'Innovativeness' are always in quest for new information. They desire to find the truth with their investigating and questioning structure even if the truth contradicts with their own thoughts and beliefs (Ertuş Kılıç & Şen, 2014a). While examining the studies conducted using the UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument in the literature, it is seen that the relationship of critical thinking dispositions with different educational methods (Kılıç & Şen, 2014b), personality values (such as sensitivity, responsibility, respect) (Coşkun & Altinkurt, 2016), self-efficacy (Meral & Taş, 2017) and problem solving skills (Friedel et al., 2008; Lamn et al., 2011; Rudd et al., 2000) is examined.

Ülger (2016) suggests that there is a relationship between creative thinking and critical thinking skill. Thus, it is seen that humour which is related with creative thinking and can also be evaluated as a non-routine problem solving way may be closely associated with critical thinking. Since humour and critical thinking are the two concepts that support and generate each other, they cannot be thought to be separated from each other. Humour is a very efficient factor for creating a tolerant environment. Environments facilitates emergence of critical thinking are also free and democratic. Thus, it is possible to state that it will be harder for critical thinking to emerge in communities where humour has not developed. It is seen that individuals who have not developed enough from the aspect of humour and critical thinking show a disposition to violence while solving their problems. However, humour which is a skill associated with creativity makes individuals smile in the face of problems and get encouraged to find different solutions that would be accepted by everyone (Özdemir, 2010). While humour expresses creativity and positive opposition against the monotony of life; critical thinking emerges in the tolerant and productive world of humour where different viewpoints can exist together. An unnatural seriousness is observed in communities where creative and critical thinking skills have not developed, which is actually a mask used for covering awkwardness and ineffectiveness. What is ignored here is that humour is grounded on criticizing seriousness, especially exaggerated seriousness. Then, critical thinking and humour also have a strong relationship with wisdom. Humour style of wise men who realize the ineffectiveness of unnatural seriousness actually explains this. A positive and constructive creative thinking in some ways reveals the virtuousness level that can be reached by a person together with the skill of interpreting life in a humorous way (Özdemir, 2010).

Some studies in the literature indicate that humour is associated with critical thinking (For example: Özdemir, 2010; Tozduman Yaralı & Didin, 2017). On the other hand, there is no study focusing on the relationship between critical thinking dispositions and humour styles being used. Due to all these reasons, the aim of this study is to examine the relationship between the humour styles and critical thinking dispositions of adolescents.

METHOD

The study is a quantitative and descriptive study planned in the correlational survey design to examine the relationship between the humour styles and critical thinking dispositions of adolescents studying in the city centre of Kırklareli. In this method, the relationship between two or more variables is determined and the situation is defined as exactly as possible (Büyüköztürk et al., 2016).

Sample Group

The study group was determined with random sampling method and the data were collected from a total of 112 adolescents (53 girls and 59 boys aged between 15-16 years) studying in three high schools in the city centre of Kırklareli. Data collection process was conducted by the researcher in groups based on voluntariness in the classroom environment.

Data Collection Tools

In the study, the humour styles of the adolescents were determined using the "Humour Styles Questionnaire", developed by Martin et al., (2003) and adapted into Turkish by Yerlikaya (2003) and their critical thinking dispositions were determined using the "UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument", developed by Irani et al., (2007) and adapted into Turkish by Ertaş Kılıç and Şen (2014a).

Humour Styles Questionnaire: Being developed by Martin et al., (2003) to measure four subscales regarding personal differences in daily use of humour and adapted into Turkish by Yerlikaya (2003), Humour Styles Questionnaire is a self-assessment scale. The scale has two adaptive subscales and two maladaptive subscales assessing four humour styles and including 8 items in each one. These subscales are Affiliative Humour, Self-Enhancing Humour, Aggressive Humour, and Self-Defeating Humour. The questionnaire is the seven-point likert scale ranging from 'Strongly disagree' to 'Strongly agree'. There are reversely scored eleven items. Thus, minimum score and maximum score of each subscale is 7 and 56, respectively. High scores of each subscale refer to the use frequency of the relevant humour style.

The factor loadings range from .32 to .75 between the Turkish version and original version of the questionnaire. These results may indicate that the questionnaire has a consistent factor structure. In the Turkish version of the questionnaire, the Cronbach's alpha internal consistency coefficients of the subscales were .74 for Affiliative Humour, .78 for Self-Enhancing Humour, .69 for Aggressive Humour, and .67 for Self-Defeating Humour. On the other hand, the time invariance reliability coefficients were reported respectively as .88, .82, .85, and .85 for the subscales (Yerlikaya, 2003). The questionnaire was applied to 471 high school students whose mean age was 16.1 for the purpose of testing the construct validity of the Humour Styles Questionnaire for high school students. The factor analysis revealed that the sampling adequacy was .79. The Cronbach's alpha internal consistency coefficients were .75 for Self-Enhancing Humour and Affiliative Humour, .64 for Aggressive Humour, and .63 for Self-Defeating Humour (Yerlikaya, 2007).

UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument: The instrument was developed by Irani et al., (2007) based on Facione's study (1990) and its Turkish adaptation was conducted by Ertaş Kılıç and Şen (2014a). This Likert-type instrument has three subscales (engagement, cognitive maturity and innovativeness) and 25 items. The items are scored between 1- strongly disagree and 5-strongly agree. Confirmatory factor analysis (CFA) was used for the construct validity of the scale. The analysis results verified the three-factor original structure of the scale. As a result of confirmatory factor analysis (CFA), the goodness of fit indices of the scale were $\chi^2 /sd= 2.99$ GFI= .84, AGFI= .81 RMSEA= .08, RMR= .06, SRMR= .06, CFI = .94, NFI= .91, NNFI= .94, and PGFI= .70. Cronbach's Alpha internal consistency coefficients for reliability were determined as .88 for the engagement subscale, .70 for the cognitive maturity subscale, .73 for the innovativeness subscale and .91 for the overall scale (Ertaş Kılıç & Şen, 2014a).

Data Analysis

In this study, skewness and kurtosis coefficients were used to determine compatibility of the variables to normal distribution and the distribution was found as normal ($P>0.05$). Parametric analyses were used to analyse the normally distributed data. The test for significance of correlation coefficient was conducted for the used to determine the relationship between the humour styles and critical thinking dispositions of the adolescents and interpret the extent of the relationship between normally distributed two variables (Büyüköztürk, 2015).

FINDINGS (RESULTS)

The following tables illustrate the findings of the study.

Table 1. The Means and Standard Deviations of Scores Obtained by the Adolescents from Subscales of the Humour Styles Questionnaire and Critical Thinking Disposition Instrument

	N	M	SD	Min.	Max.
<i>Humour Styles Questionnaire</i>					
Affiliative Humour	112	38.87	7.43	20	54
Self-Enhancing Humour	112	36.70	8.59	17	55
Aggressive Humour	112	24.65	7.56	8	44
Self-Defeating Humour	112	26.71	8.19	8	47
<i>UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument</i>					
Cognitive Maturity	112	23.16	3.80	19	58
Engagement	112	38.83	6.45	12	30
Innovativeness	112	28.79	4.83	13	39
Total Disposition	112	90.43	14.35	39	123

Note. The lowest and highest possible scores to be obtained from each subscale of the Humour Styles Questionnaire are 7 and 56, respectively. On the other hand, the lowest and highest possible scores to be obtained from the UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument are 11 and 55 in the subscale of Engagement, 8 and 40 in the subscale of Cognitive Maturity, 7 and 35 in the subscale of Innovativeness and 26 and 130 in the subscale of Total Disposition.

When examining Table 1, it was observed that the mean scores of the adolescents were as follows: ($X=38.8750$) in Affiliative Humour, ($X=36.7054$) in Self-Enhancing Humour, ($X=24.6518$) in Aggressive Humour and ($X=26.7143$) in Self-Defeating Humour, which are the subscales of the Humour Styles Questionnaire; and also ($X=23.1696$) in Cognitive Maturity, ($X=38.8304$) in Engagement, ($X=28.7940$) in Innovativeness and ($X=90.4375$) in Total Disposition, which are the subscales of the UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument.

Table 2. Results of Test for Significance of Correlation Coefficient Concerning the Adolescents' Scores of Humour Styles Questionnaire and UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument

	Engagement	Cognitive Maturity	Innovativeness	Total Disposition
<i>Affiliative Humour</i>				
R	.250	.228	.232	.273
p	.008**	.015*	.014*	.004**
N	112	112	112	112
<i>Self-Enhancing Humour</i>				
R	.260	.240	.330	.279
p	.006**	.011*	.000**	.003**
N	112	112	112	112
<i>Aggressive Humour</i>				
R	.172	.310	.244	.256
p	-.070	-.001**	-.010**	-.006**
N	112	112	112	112
<i>Self-Defeating Humour</i>				
R	.055	.022	.145	.090
p	-.564	.815	-.127	-.346
N	112	112	112	112

* $p < .05$, ** $p < .01$

When examining Table 2 showing the relationship between the humour styles and critical thinking dispositions of the adolescents, it was observed that there were a positively significant ($p < .05$; $p < .01$) correlation between the subscales of Affiliative Humour and Self-Enhancing Humour and all the subscales of the UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument and a negative significant ($p < .01$) correlation between the subscale of Aggressive Humour and the subscales of Cognitive Maturity, Innovativeness and Total Disposition; on the other hand, no significant correlation between the subscale of Self-Defeating Humour and none of the subscales of the UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument.

CONCLUSION, DISCUSSION AND SUGGESTIONS

The study was conducted for the purpose of examining the relationship between the humour styles and critical thinking dispositions of the adolescents. The study was limited with high schools located within the provincial borders of Kirklareli, questions in the assessment tools of "Humour Styles Questionnaire" and "UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument" which were mentioned in the study and the qualities they measure. The results obtained in the study were summarized and represented below.

Humour and critical thinking are the two concepts that support and generate each other. In fact, individuals who do not have a developed humorous viewpoint also have weak critical thinking skills (Özdemir, 2010). Critical thinking blooms in a free environment, whereas humour has a role of creating an awareness of being free (Avci, 2003). In addition, it is possible to state that critical thinking is a combination of knowledge, cognitive skills/abilities and emotional dispositions, (Ennis, 1987; Halpern, 1998); whereas humour has a combination of cognitive, emotional and social aspects (Didin & Köksal Akyol, 2017a). As stated by Özdemir (2010); this study, which was grounded on the idea that positive critical thinking and humour skills reveal the individual's virtuousness level, aimed to determine the relationship between the humour styles and critical thinking dispositions used by the adolescents.

When the results of the study were examined, it was observed that there was a positively significant correlation between the subscales of Affiliative Humour and Self-Enhancing Humour and all the subscales of critical thinking disposition. In the literature, it is indicated that individuals with Affiliative Humour style have a higher life satisfaction and academic achievement (Ay et al., 2013), are more tolerant, recognise and respect other people (Martin, 2007), and have a higher self-esteem and positive mood (Martin et al., 2003; Fox et al., 2013). On the other hand, individuals with Self-Enhancing Humour style use humour to change their viewpoints of problems and avoid negative feelings (Martin, 2007), display a self-confident approach in the face of problems, are open to experience, have a higher self-esteem, positive mood (Martin et al., 2003), and life satisfaction (Ay et al., 2013). Thus, these positive humour styles are associated with all the subscales of critical thinking disposition which is asserted to be related with features like being open-minded, having no hesitation to face a problem, seeking alternatives, addressing the situation as a whole (Ennis, 1985; Facione; 1990), being sensitive, respectful and responsible (Coşkun & Altinkurt, 2017), having a high self-efficacy (Kezer et al., 2016; Meral & Taş, 2017; Phan, 2009) and academic achievement (Akbiyık & Seferoğlu; 2006), which is compatible with the literature knowledge. Then, it is possible to state for individuals with these humour styles to display a self-assured attitude in the face of problems and use their reasoning skills (Engagement), know that problems may have multiple solutions and other individuals may have different thoughts (Cognitive Maturity), and to be investigative, interrogative, open to experience and always desire to find the truth (Innovativeness). Therefore, the fact that these individuals displayed all subscales of critical thinking disposition and Affiliative Humour and Self-Enhancing Humour styles, which are the adaptive humour styles, is compatible with the literature knowledge.

Another result of the study suggested that there were negative significant correlations between the subscale of Aggressive Humour and the Cognitive Maturity and Innovativeness subscales and Total Disposition. In the literature, it is indicated that Aggressive Humour is used by individuals who have a lower self-esteem and feel socially insufficient (Fox et al., 2013) and also have a weaker anger management (Martin et al., 2003), negative and inefficient problem solving methods (Didin & Köksal Akyol, 2017b) and a lower life satisfaction (Ay et al., 2013). Thus, individuals with this humour style consider critical thinking disposition an opportunity for using situations where reasoning is necessary and their problem solving skills and ignore the subscale of Engagement

which includes trusting in the skill of reasoning (Ertaş Kılıç and Şen, 2014; Ekinci and Ekinci, 2017). This is a significant result. In addition, according to the results of the study, it can be asserted that individuals with Aggressive Humour have difficulties in being open to and respectful for the opinions of others, recognizing that problems may have multiple solutions (Cognitive Maturity), and aiming to investigate, question and find the truth even if it contradicts with their own beliefs and thoughts (Innovativeness), in short, they have a weak critical thinking disposition (Total Disposition).

In the study, no significant correlation was encountered between the subscale of Self-Defeating Humour and none of the subscales of critical thinking disposition. In the literature, it is indicated that a negative self-perception lies behind Self-Defeating Humour style (Fox et al., 2013) and individuals with this humour style pretend to be happy, have a lower life satisfaction (Ay et al., 2013; Martin et al., 2003), and avoid solving problems in a constructive way (Didin & Köksal Akyol, 2017b; Martin et al., 2003). The studies show that individuals with critical thinking disposition address their problems holistically and seek alternatives to their problems (Ennis, 1985; Facione; 1990) and have problem solving skills (Friedel et al., 2008; Lamn et al., 2011; Rudd et al., 2000) and a higher self-efficacy (Kezer et al., 2016; Meral & Taş, 2017; Phan, 2009). In the light of literature knowledge; a negative correlation was expected between Self-Defeating Humour and critical thinking disposition, but no significant correlation was determined as a result of the study. It is considered that there is a need for more studies to explain the correlation between Self-Defeating Humour styles and critical thinking dispositions.

The result of the study showed that there was a correlation between humour styles and critical thinking dispositions. Additionally, as this study is a correlational study, it is not possible to establish the cause-and-effect relationship based on the results. Thus, it is suggested to plan experimental studies and examine whether or not there is a cause and effect relationship between the variables addressed.

While considering that positive critical thinking and humour skills are associated with cognitive skills; it is recommended to plan studies on the use of positive humour styles by children and adolescents and supporting critical thinking dispositions.

ERGENLERİN MİZAH TARZLARI VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ**TÜRKÇE GENİŞ ÖZET****GİRİŞ**

Kabul edilen ortak bir tanımı olmayan mizahı McGhee; tutarsız düşünce, olay ve durumları anlama ve keşfetmenin bilişsel deneyimi olarak açıklarken (Loizou, 2006), Mireault vd., (2012) mizahın sosyal, duygusal, davranışsal, bilişsel ve nörolojik kavramları içeren çok yönlü bir algılama yeteneği ve eğlence göstergesi sayıldığını belirtir. Duyguların ortaya çıkmasına neden olan mizah, düşüncelere müdahale eder ve çevresel uyaranların daha olumlu ve gerçekçi bir bilişsel yapılanma ile yorumlanmasını sağlayarak, olumsuz düşüncelerin yerini yeni ve gerçekçi düşünce seçeneklerinin almasına yardımcı olur. Böylece bireylerin davranış örüntülerinde de değişiklikler meydana gelir (Kuiper & Martin 1998). Mizah, yaşanan stresi hafifletir; kahkahanın yarattığı fizyolojik değişimler ile kişilerin sağlıklarına çeşitli mekanizmalarla olumlu etkilerde bulunur. Yaşanan stresin hafiflemesi sonucu bireyler hayata mizahi bir bakış açısıyla bakabilir ve olumlu duygular hissederler. Mizah ile kişilerarası problemleri ve çatışmaları daha rahat çözen bireyler, insan ilişkilerinde daha başarılı olurlar ve çok sayıda tatmin edici ilişkiler kurabilirler (Martin & Lefcourt, 2004).

Martin vd. (2003), ikisi uyumlu (Kendini Geliştirici Mizah, Katılımcı Mizah) ve ikisi uyumsuz olmak üzere (Kendini Yıkıcı Mizah, Saldırgan Mizah) dört tip mizah tarzı tanımlamışlardır. Yaşanılan olumsuzluklar karşısında başkasına zarar vermeden eğlenmek, stres ve olumsuz duygulardan kaçınmak için mizahı kullanma 'Kendini Geliştirici Mizah' olarak isimlendirilirken, 'Katılımcı Mizah' kendi ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak diğerlerine saygılı bir biçimde kişilerarası ilişkilerini geliştirmek amaçlı mizahı kullanma olarak tanımlanmıştır. Başkaları ile olan ilişkilerini geliştirmek adına mizahı kendisine zarar verici biçimde kullanma 'Kendini Yıkıcı Mizah' olarak ifade edilirken, kendi üstünlük ve haz duygularıyla hareket ederek, mizahı başkalarına zarar verecek şekilde, alay ederek, dalga geçerek veya kişileri küçük düşürecek şekilde kullanma ise 'Saldırgan Mizah' olarak isimlendirilmiştir (Martin vd., 2003). Literatür incelendiğinde mizahi bir atmosferin, ergenlerin yaratıcı düşüncelerinde (Ay vd., 2013; Ziv; 1983), arkadaşlık ilişkilerinde (Eder & Stanford, 1984; Führ, 2001; Kahraman, 2008), iletişim becerilerinde (Akyol, 2011) ve yaşam doyumlarında (Ay vd., 2013) etkili olduğu görülmektedir. Ergenlerin özellikle yeni bir gruba girmek ve gruba kendini ifade edebilmek için mizahı kullandıkları (Eder & Stanford, 1984), ayrıca karşılaştıkları problemleri çözmek için de mizaha başvurdukları (Führ, 2001) ve mizah tarzlarının problem çözme yöntemleri ile ilişkili olduğu (Didin & Köksal Akyol, 2017b) belirlenmiştir. Kullanılan mizah tarzlarının kişinin öfkeli olma, vicdanlı olma, öz saygı düzeyi ve kendini sosyal açıdan yeterli/yetersiz görme gibi bireysel özelliklerden etkilendiği (Fox vd., 2013; Martin vd., 2003) ifade edilmektedir.

Hayatın gerçeklerini sıra dışı, gülünç, eğlenceli, satirik bir yolla ele almak olan mizahın en temel unsuru eleştirel olmasıdır. Çünkü mizah toplumsal işlevden bağımsız değildir ve güldürürken sorgulamayı gerektirir. Gelenekler,

toplumsal sistem ve yönetimler, adaletsizlikler, mizahın konusunu oluşturabilirler ve bu konular aynı zamanda temel eleştiri nesnesidirler (Avcı, 2003).

Bilgiye ulaşmanın kolay, ancak değerlendirme ve seçim yapmanın daha zor olduğu günümüzde, doğru kararlar alabilmek amacıyla eleştirel düşünmeye gereksinim duyulmaktadır. Eleştirel düşünme, birçok düşünme becerisiyle iç içedir, bireyin karar alma sürecinde argümanların değerlendirilmesine ve inançların gelişimine yol gösteren zihinsel faaliyetleri içerir (Huitt, 1998). Her ne kadar eleştirel düşünme için bilişsel beceriler önemli olsa da bireyin bu becerilere sahip olması eleştirel düşünmenin gerçekleşmesi için yeterli değildir. Yapılan araştırmalar, bireylerin bu becerilere sahip oldukları halde, pek çok durumda bu becerileri kullanmadıklarını göstermiştir (Ekinci & Ekinci, 2017). Çünkü eleştirel düşünme için beceri ve eğilimlerin bir arada bulunması gerekmektedir. Eleştirel düşünmenin tamamlayıcı bir unsuru olan eleştirel düşünme eğilimleri, eleştirel düşünme becerilerinden farklılık gösterir.

Ennis (1985) ve Facione (1990)'ın eleştirel düşünme eğilimini; problemin açık ifadesini arama, nedenler bulma, güvenilir kaynakları kullanma, iyi bilgilendirilmiş olma, durumu bütünüyle ele alma, ana noktaya bağlı kalma, temel sorunu gözden kaçırmama, alternatifler arama, açık fikirli olma, yeterli kanıt ulaştığında bir duruşa sahip olma, durumun izin verdiği ölçüde kesin olma, karmaşık durumları düzenli bir biçimde ele alma ve insanların duygu ve düşüncelerine duyarlı olma, bilgiye ulaşmada gayretli ve ısrarcı olma şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Eleştirel düşünme eğilimleri bireyin karşılaştığı durum ve olaylara doğru tepkide bulunmak için kullandığı tutarlı içsel motivasyonu ifade eder (Facione, 2000). Eleştirel düşünme eğilimi eleştirel düşünme becerileri kadar önemlidir, çünkü bireyler becerileri tarafından olduğu kadar tutum ve eğilimleri tarafından da yönlendirilirler (Kökdemir, 2003). Eleştirel düşünme eğilimleri de eleştirel düşünme becerisinin kullanımını kolaylaştırır ve destekler. Irani vd. (2007), eleştirel düşünme eğilimleri yeterli düzeyde olmayan bireylerin karmaşık sorunlarla ilgilenemediklerini, problemlere farklı çözüm yolları bulamadıklarını, sorgulayıcı olmadıklarını veya sorunları çözmeye çalışmadıklarını belirtmektedirler. Literatür incelendiğinde farklı meslek gruplarının (öğretmenlik, hemşirelik, ebelik vb.) eleştirel düşünme eğilimini belirleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Bakir, 2015; Coşkun, 2013; Emir, 2012; Kong, 2001; Küçük & Uzun, 2013; Tümkaya, 2011). Eleştirel düşünme eğiliminin farklı unsurlarla ilişkisini ortaya koyan çalışmalar da yapılmıştır. Buna göre eleştirel düşünme eğilimi; akademik başarıyla (Akbiyık & Seferoğlu, 2002; Genç, 2017), eğitim felsefesiyle (Aybek & Aslan, 2017), öz yeterlik ve umutsuzlukla (Kezer vd., 2016), sosyal duygusal öğrenmeyle (Arslan & Demirtas, 2016) ilişkili bulunmuştur.

Irani vd. (2007), eleştirel düşünme eğilimlerini üç boyutta incelemişlerdir (Katılım, Bilişsel Olgunluk ve Yenilikçilik). Buna göre 'Katılım' eğilimine sahip bireyler, problemleri çözerken ve yargıda bulunurken akıl yürütme becerilerini kullanma çabası içindedirler. Bu durumda kendilerinden emindirler ve gerçekleştirdikleri akıl yürütme süreçlerini açıklayabilirler. 'Bilişsel Olgunluk' eğilimine sahip kişiler, bir problemin genellikle birden çok çözüm yolu olduğunun farkındadırlar. Başkalarının düşüncelerinin kendisinininkinden farklı olabileceğini bilirler ve başkalarının görüşlerine açıktırlar. Kendisiyle ilgili sebeplerin karar verme mekanizmasını

etkileyeceğini fark ederler. ‘Yenilikçilik’ eğilimindeki bireyler ise, daima yeni bilgi arayışındadırlar. Araştıran ve sorgulayan yapısıyla, kendi düşünce ve inançlarıyla çelişse dahi doğruyu bulma arzusunda olurlar (Ertaş Kılıç & Şen, 2014a). Literatürde UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği kullanılarak yapılan araştırmalar incelendiğinde eleştirel düşünme eğiliminin farklı öğretim yöntemleriyle (Kılıç & Şen, 2014b), kişilik değerleriyle (duyarlılık, sorumluluk, saygı vb.) (Coşkun & Altınkurt, 2016), öz yeterlilikle (Meral & Taş, 2017) ve problem çözme becerisiyle ilişkisine (Friedel vd., 2008; Lamn vd., 2011; Rudd vd., 2000) bakıldığı görülmektedir.

Ülger (2016), yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisi arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre yaratıcı düşünme ile bağlantısı bulunan rutin dışı problem çözme yolu olarak da değerlendirilebilecek mizahın, eleştirel düşünme ile yakından bağlantılı olabileceği görülmektedir. Mizah ve eleştirel düşünme, birbirini besleyen ve var eden iki kavram olduklarından, birbirinden ayrı düşünülemezler. Mizah, hoşgörülü ortam yaratmada oldukça etkili bir faktördür. Eleştirel düşünmenin ortaya çıkmasını kolaylaştıran ortamlar da özgür ve demokratiktir. Bu nedenle mizahın gelişmediği toplumlarda eleştirel düşünmenin ortaya çıkmasının zor olacağı söylenebilir. Mizah ve eleştirel bakış yönünden yeterli gelişimi gösteremeyen bireylerin sorunlarını çözerken şiddete eğilim gösterdikleri görülmektedir. Oysa yaratıcılıkla bağlantılı bir beceri olan mizah sayesinde, kişiler problemler karşısında gülümseyebilecek ve herkesin kabul edeceği farklı çözüm yolları bulmak için cesaretleneceklerdir (Özdemir, 2010). Mizah, yaşamın tek düzeliliğine karşı yaratıcılığı ve olumlu karşı çıkmayı ifade ederken, eleştirel düşünme de mizahın farklı bakış açılarının yan yana yaşayabildiği, hoşgörülü ve üretken dünyasında ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri gelişmeyen toplumlarda, yapay bir ciddiyet görülmektedir. Bu aslında beceriksizliği ve verimsizliği örtmek için kullanılan bir maskedir. Burada göz ardı edilen, mizahın özellikle abartılı ciddiyetin eleştirisi üzerine kurulduğudur. O halde aslında eleştirel düşünme ve mizahın bilgelik ile de güçlü bir bağlantısı vardır. Yapay ciddiyetin verimsizliğini fark eden bilge insanların sahip oldukları mizahi üslup aslında bunu açıklar niteliktedir. Olumlu ve var edici eleştirel düşünme, yaşamı mizahi açıdan yorumlama becerisiyle birlikte, bir bakıma bireyin ulaşabileceği erdemlik seviyesini ortaya koyar (Özdemir, 2010).

Literatürde mizahın eleştirel düşünme ile ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Örn: Özdemir, 2010; Tozduman Yaralı & Didin, 2017). Ancak eleştirel düşünme eğilimi ile kullanılan mizah tarzları arasındaki ilişkiye odaklanan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenlerden dolayı, bu çalışmada ergenlerin mizah tarzlarıyla eleştirel düşünme eğilimlerinin ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırma nicel modelde, ilişkisel tarama deseninde, tanımlayıcı bir araştırmadır. Çalışma grubu tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir ve Kırklareli il merkezindeki üç lisede öğrenim gören toplam 112 ergenden (15-16 yaşındaki 53 kız, 59 erkek) veri toplanmıştır. Veri toplama işlemi araştırmacı tarafından, sınıf ortamında gruplar halinde, gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ergenlerin kullandıkları mizah tarzlarını belirlemek için Martin vd. (2003) tarafından geliştirilen, Yerlikaya (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan “Mizah Tarzları Ölçeği” ve eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek için Irani vd. (2007) tarafından

geliştirilen, Ertaş Kılıç ve Şen (2014a) tarafından Türkçeye uyarlanan “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ergenlerin mizah tarzları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon katsayısı önemlilik testi yapılmıştır.

BULGULAR

Bulgular incelendiğinde Katılımcı Mizah ve Kendini Geliştirici Mizah alt boyutları ile UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğine ait tüm alt boyutlar arasında pozitif yönde anlamlı ($p<.05$; $p<.01$) ve Saldırgan Mizah alt boyutu ile Bilişsel Olgunluk, Yenilikçilik ve Toplam alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı düzeyde ($p<.01$) ilişkiler olduğu görülürken, Kendini Yıkıcı Mizah alt boyutu ile UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğine ait hiçbir boyut arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Olumlu eleştirel düşünme ve mizahi becerilerin bireyin ulaşabileceği erdemlik seviyesini ortaya koyduğu düşüncesinden hareketle yola çıkılan bu araştırmada, ergenlerin kullandıkları mizah tarzları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde; Katılımcı Mizah ve Kendini Geliştirici Mizah alt boyutları ile eleştirel düşünme eğiliminin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Literatürde Katılımcı Mizah tarzına sahip bireylerin yaşam doyumlarının ve akademik başarılarının yüksek (Ay vd., 2013), hoşgörülü, diğer bireyleri onaylayan ve saygı duyan (Martin, 2007), benlik saygısı yüksek ve olumlu duygu durum içerisinde (Martin vd., 2003; Fox vd.,2013) oldukları belirtilmektedir. Kendini Geliştirici Mizah tarzına sahip bireylerin ise problemlere yönelik bakış açılarını değiştirmede ve olumsuz duygulardan kaçınmada mizahı kullandıkları (Martin, 2007), problemler karşısında kendilerine güvenen bir yaklaşım sergiledikleri, deneyime açık, benlik saygısı yüksek, olumlu bir duygudurum (Martin vd., 2003) ve yaşam doyumunu (Ay vd., 2013) içerisinde oldukları belirtilmektedir. Bu nedenle bu olumlu mizah tarzlarının açık fikirli olma, problemle karşılaşmaktan çekinmeme, alternatifler arama, durumu bütünüyle ele alma (Ennis, 1985; Facione; 1990), duyarlı, saygılı ve sorumluluk sahibi olma (Coşkun & Altınkurt, 2017), yüksek özyeterlilik (Kezer vd., 2016; Meral & Taş, 2017; Phan, 2009) ve akademik başarı (Akbiyık & Seferoğlu; 2006) gibi özelliklerle ilişkili olduğu belirtilen eleştirel düşünme eğiliminin tüm alt boyutları ile ilişkili olması literatür bilgileriyle uyumlu bir sonuçtur. O halde bu mizah tarzlarına sahip bireyler için şunlar söylenebilir: Problemler karşısında kendinden emin bir duruş sergiler ve akıl yürütme özelliklerini kullanır (Katılım), problemlerin birden çok çözüm yolu olabileceğini ve diğer bireylerin farklı düşünceleri olacağını bilincindedir (Bilişsel Olgunluk) ve deneyime açık, araştıran, sorgulayan ve daima doğruyu bulma arzusu içerisinde olan bireylerdir (Yenilikçilik). Bu nedenle bu bireylerin eleştirel düşünme eğiliminin tüm alt boyutlarını ve olumlu mizah tarzları olan Katılımcı ve Kendini Geliştirici Mizah tarzlarını göstermeleri literatür bilgileri ile uyumluluk göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, Saldırgan Mizah alt boyutu ile Bilişsel Olgunluk, Yenilikçilik alt boyutları ve Toplam Eğilim arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Literatürde Saldırgan Mizahın özsaygısı düşük ve kendini sosyal açıdan yeterli görmeyen bireyler tarafından kullanıldığı (Fox vd., 2013), ayrıca bu bireylerin öfke kontrollerinin zayıf (Martin vd., 2003), problem çözme yöntemlerinin olumsuz ve etkisiz (Didin & Köksal Akyol, 2017b) ve yaşam doyumlarının düşük olduğu (Ay vd., 2013) belirtilmektedir. Bu nedenle bu mizah tarzına sahip bireylerde eleştirel düşünme eğiliminin, akıl yürütmenin gerekli olduğu durumları ve problem çözme yeteneklerini kullanmak için bir fırsat olarak görme ve akıl yürütme yeteneğine güvenmeyi içeren Katılım alt boyutunun (Ertuş Kılıç ve Şen, 2014; Ekinci ve Ekinci, 2017) görülmemesi anlamlı bir sonuçtur. Ayrıca araştırma sonuçlarına bakılarak Saldırgan Mizaha sahip bireyler için başkalarının görüşlerine açık ve saygılı olmakta ve problemlerin birden çok çözüm yolu olabileceğinin farkına varmakta (Bilişsel Olgunluk), araştırmayı, sorgulamayı ve kendi inanç ve düşünceleri ile çelişse dahi doğruyu bulmayı amaç haline getirmekte zorlanan (Yenilikçilik), kısacası eleştirel düşünme eğilimi (Toplam Eğilim) zayıf bireylerdir denilebilir.

Araştırmada Kendini Yıkıcı Mizah alt boyutu ile eleştirel düşünme eğiliminin hiçbir alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Literatürde Kendini Yıkıcı Mizah tarzının altında olumsuz benlik algısının yattığı (Fox vd., 2013) ve bu kişilerin mutluymuş gibi yapan, yaşam doyumları düşük (Ay vd., 2013; Martin vd., 2003), problemleri yapıcı bir şekilde çözmekten kaçınan bireyler olduğu belirtilmektedir (Didin & Köksal Akyol, 2017b; Martin vd., 2003). Araştırmalar eleştirel düşünme eğilimine sahip bireylerin problem durumlarını holistik ele alan ve problemlere alternatifler arayan (Ennis, 1985; Facione; 1990), problem çözme becerisine (Friedel vd., 2008; Lamn vd., 2011; Rudd vd., 2000) ve yüksek özyeterliliğe (Kezer vd., 2016; Meral & Taş, 2017; Phan, 2009) sahip olduklarını göstermektedir. Literatür bilgileri ışığında Kendini Yıkıcı Mizah ile eleştirel düşünme eğilimi arasında negatif yönde bir ilişki beklenirken, araştırmanın sonucunda anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Kendini Yıkıcı Mizah tarzı ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi açıklamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın sonucu mizah tarzları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak bu bir korelasyon çalışması olduğundan elde edilen sonuçlara dayanarak sebep-sonuç ilişkisi kurulamamaktadır. Bu nedenle deneysel çalışmalar planlanarak ele alınan değişkenler arasında sebep-sonuç ilişkisi olup olmadığı incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: Mizah tarzları, eleştirel düşünme eğilimi, ergenler.

REFERENCES

- Akbıyık, C., & Seferoğlu, S. S. (2006). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı [Critical Thinking Disposition and Academic Achievement]. *Çukurova University Faculty Of Education Journal*, 3(32), 90-99.
- Akyol, Ü. (2011). *Ergenlerde İletişim Becerilerinin Yordayıcıları Olarak Öz-Duyarlık ve Mizah Tarzları [Self-Compassion and Humor Styles as Predictor of Communication Skills in Adolescents]*. (Master's Thesis, Muğla University, Institute Of Educational Sciences, Muğla, Turkey). Retrieved From <http://tez.yok.gov.tr/ulusaltezmerkezi>
- Arslan, S., & Demirtas, Z. (2016). Social Emotional Learning and Critical Thinking Disposition. *Studia Psychologica*, 58(4), 276.
- Avcı, A. (2003). Toplumsal Eleştiri Söylemi Olarak Mizah ve Gülmece [Humor and Laughter as The Discourse of Social Criticism]. *Birikim Dergisi*, 166, 80-96.
- Ay, Ö., Gökler, R., & Koçak, R. (2013). Humor Styles, Creativity and Life Satisfaction: A Study on High School Students. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 6,739-767.
- Aybek, B., & Aslan, S. (2017). Investigation of Educational Philosophies Adopted and Critical Thinking Disposition in Terms of Varios Variables. *Gaziantep University Journal Of Social Sciences*, 16(2), 373-385.
- Baillargeon, N. (2016). *Akılın ve Bilimin Işığında Eleştirel Düşünme Kılavuzu [A Short Course in Intellectual Self-Defense] Çev. I. Yıldız*. Ankara: Dipnot.
- Bakir, S. (2015). Critical Thinking Dispositions of Pre-Service Teachers. *Educational Research and Reviews*, 10(2), 225.
- Coşkun, M. K. (2013). Critical Thinking Level and Dispositions of Pre-Service Teachers of Religious Culture and Ethics Knowledge. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 17(1), 143-162.
- Coşkun, M. V., & Altınkurt, Y. (2016). The Relationship Between Values and Critical Thinking Dispositions of Pre-Service Teachers. *Educational Process: International Journal*, 5(4), 298-312.
- Didin, E. & Köksal Akyol, A. (2017a). Humor Development in Children, *In Educational Research and Practice, Ed: Koleva I; Duman A.*, Sofia: St. Kliment Ohridski University Press. SBN:978-954-07-4271-7ST. Retrieved From https://www.researchgate.net/profile/Mehtap_Aydiner_Uygun/publication/321018041_Chapter_45/Links/5a08464b4585157013a7185d/Chapter-45.pdf#page=332
- Didin, E., & Akyol, A. K. (2017b). The Relationship of Art and Music Education With Adolescents' Humor Styles and Interpersonal Problem Solving Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, (72), 43-61.
- Eder, D., & Stanford, S. (1984). Adolescent Humor During Peer Interaction. *Social Psychology Quarterly*, 47, 235-243.
- Ekinci, C. E., & Ekinci, N. (2017). A Study on The Relationships Between Teachers' Critical Thinking Dispositions and Their Perceptions of Occupational Professionalism. *Educational Process: International Journal*, 6(2), 53-78.
- Emir, S. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri [Critical Thinking Disposition of Educational Faculty Students]. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 34-57.

- Ennis, R. H. (1985). A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. *Educational Leadership*, 43(2), 44-48.
- Ertay Kılıç, H., & Şen, A. I. (2014a). Turkish Adaptation Study of UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument. *Education and Science*, 39(176), 1-12.
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction-Executive Summary-The Delphi Report*. Milbrae: The California Academic Press.
- Fox, C.L., Dean, S., & Lyford, K. (2013). Development of A Humor Styles Questionnaire for Children. *Humor*, 26, 295-319.
- Fox, C.L, Dean, S. & Lyford, K. (2013). Development of A Humor Styles Questionnaire for Children. *Humor*, 26, 295-319.
- Friedel, C. R., Irani, T. A., Rhoades, E. B., Fuhrman, N. E., & Gallo, M. (2008). It's In The Genes: Exploring Relationships Between Critical Thinking and Problem Solving In Undergraduate Agriscience Students' Solutions to Problems In Mendelian Genetics. *Journal of Agricultural Education*, 49(4), 25-37.
- Führ, M. (2001). Some Aspects of Form and Function of Humor in Adolescence. *Humor- International Journal of Humor Research*, 14, 25-36.
- Genç, G. (2017). The Relationship Between Academic Achievement, Reading Habits and Critical Thinking Dispositions of Turkish Terttiary Level EFL Learners. *Educational Research Quarterly*, 41(2), 43-73.
- Huitt, W. (1998). Critical Thinking: An Overview. *Educational Psychology Interactive*, 3. Retrieved From <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/critthnk.html>
- Irani, T., Rudd, R., Gallo, M., Ricketts, J., Friedel, C., & Rhoades, E. (2007). Critical Thinking Instrumentation Manual. Retrieved From http://step.ufl.edu/resources/critical_thinking/ctmanual.pdf.
- Kahraman, F. (2008). Ergenlerde Arkadaşlık İlişkisi İle Mizah Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Investigating The Relationship Between Friendship and Sense of Humor in Adolescence]. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü [Master Thesis, Department Of Education Sciences]*.
- Kezer, F., Oğurlu, Ü., & Akfırat, O. N. (2016). Investigation of The Relationship Between Critical Thinking Disposition, General Self-Efficacy And Hopelessness. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 13(34), 202-218.
- Kılıç, H. E., & Şen, A. İ. (2014). The Effect of Physics Education Based on Out-Of-School Learning Activities and Critical Thinking on Students' Attitudes. *Education and Science*, 39(176), 13-30.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme [Decision Making and Problem Solving Under Uncertainty]*. (Doctoral Thesis, Ankara University, Institute Of Social Sciences, Ankara, Turkey). Retrieved From <http://tez.yok.gov.tr/ulusaltezmerkezi>.
- Kong, S. L. (2001). "Critical Thinking Dispositions of Pre-Service Teachers in Singapore: A Preliminary Investigation", *AARE Conference, Fremantle*, 2-6 December, Australia.
- Küçük, D. P., & Uzun, Y. B. (2013). Müzik Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri [Critical Thinking Tendencies of Music Teacher Candidates]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 327-345.
- Kuiper, N.A., & Martin, R.A. (1998). Is Sense of Humor a Positive Personality Characteristic? In: *The Sense of*

- Humor*, Ed.:W. Ruch. New York: Mouton De Gruyter, 160-178.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri Planlama - Uygulama ve Değerlendirme [Planning, Practice and Evaluation of Critical Thinking Teaching Activities]*. İstanbul: Eğitim Kitabevi.
- Lamm, A. J., Rhodes, E. B., Irani, T. A., Roberts, T. G., Snyder, L. J. U., & Brendemuhl, J. (2011). Utilizing Natural Cognitive Tendencies to Enhance Agricultural Education Programs. *Journal of Agricultural Education*, 52(2), 12-23.
- Loizou, E. (2006). Young Children's Explanation of Pictorial Humor. *Early Childhood Education Journal*, 33, 425-431.
- Martin, R.A. & Lefcourt H.M. (2004). Sense of Humor and Physical Health: Theoretical Issues Recent Findings, and Future Directions. *Humor*, 17, 1-20.
- Martin, R.A. (2007). *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*, San Diego, CA: Elsevier Academic Press. Retrieved From <https://archive.org/details/psychologyofhumo00martrich>
- Martin, R.A., Puhlik, D.P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual Differences in Uses of Humor and Their Relation to Psychological Well-Being: Development of The Humor Styles Questionnaire. *Journal of Research In Personality*, 37, 48-75.
- Meral, E., & Taş, Y. (2017). Modelling The Relationships Among Social Studies Learning Environment, Self-Efficacy, and Critical Thinking Disposition. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi [Pegem Journal of Education And Instruction]*, 7(3), 349.
- Mireault, G., Sparrow, J., Poutre, M., Perdue, B., & Macke, L. (2012). Infant Humor Perception From 3- To 6-Months and Attachment at One Year. *Infant Behavior and Development*, 35, 797- 802.
- Özdemir, N. (2010). Mizah, Eleştirel Düşünce ve Bilgelik: Nasreddin Hoca [Humor, Critical Thinking and The Wisdom: Nasreddin Hodja]. *Milli Folklor*, 87, 27-40.
- Phan, H. P. (2009). Relations Between Goals, Self-Efficacy, Critical Thinking, and Deep Processing Strategies: A Path Analysis. *Educational Psychology*, 29, 777- 799.
- Rudd, R. D., Baker, M., & Hoover, T. (2000). Undergraduate Agriculture Student Learning Styles and Critical Thinking Abilities: Is There a Relationship? *Journal of Agricultural Education*, 41(3), 2-12.
- Tozduman Yaralı, K., & Didin, E. (2017). Çocukların Eleştirel Düşünme Becerilerinin Desteklenmesinde Eğitimde Bir Araç Olarak Fıkralar [Jokes As A Tool in Education at Supporting Children's Critical Thinking Skills]. IV. *Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 205-214. Retrieved From <http://www.cogeyb.org/wp-content/uploads/2018/01/4.-sempozyum-b%c4%b0ld%c4%b0r%c4%b0ler-k%c4%b0tabı.pdf>
- Tümkaya, S. (2011). Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi [Comparison of College Science Major Students' Learning Styles and Critical Thinking Disposition]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 215-234.
- Ülger, K. (2016). The Relationship Between Creative Thinking and Critical Thinking Skills of Students. *Hacettepe University Journal of Education*, 31(4), 695-710.
- Yerlikaya, E.E. (2003). Mizah Tarzları Ölçeğinin Uyarlama Çalışması [The Adaptation of Humor Styles

Questionnaire into Turkish Language]. *Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü [Master Thesis, Department Of Education Sciences]*.

Yerlikaya, N. (2007). Lise Öğrencilerinin Mizah Tarzları İle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [The Relationship Between Humor Styles and Coping Styles of High School Students]. *Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü [Master Thesis, Department Of Education Sciences]*.

Ziv, A. (1983). The Influence of Humorous Atmosphere on Divergent Thinking. *Contemporary Educational Psychology, 8*, 68-75.