



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ ANABİLİM DALI
DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KEKEMELİĞİ OLAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ
DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ**

ALEYNA NUR ÖZCAN

**Tez Danışmanı
DOÇ. DR. R. SERTAN ÖZDEMİR**

İSTANBUL-2025

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ ANABİLİM DALI
DİL VE KONUŞMA TERAPİSİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KEKEMELİĞİ OLAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ
DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ**

Aleyna Nur ÖZCAN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. R. Sertan ÖZDEMİR

İSTANBUL-2025

ÖZET

KEKEMELİĞİ OLAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

Bu çalışma, kekemeliği olan öğretmenlerin, mesleki deneyimlerini inceleyen nitel bir çalışmadır. Ülkemizde kekemeliği olan öğretmenlerin kekemelikten kaynaklı mesleki deneyimlerinin olumlu/olumsuz yönlerini ortaya koyulması amaçlanmıştır.

Çalışmaya Türkiye’de yaşayan ve kekemeliği olan, 10 öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada katılımcı grubu, kartopu tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, yorumlayıcı fenomenolojik desen benimsenmiştir. Veriler, Zoom üzerinden yapılan birebir çevrimiçi görüşmelerle, yarı yapılandırılmış sorular aracılığıyla toplanmış ve bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir.

Verilerin analizi içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi için veriler kodlanarak temalar ve kategoriler belirlenmiştir. Temalar ve kategorilerle ilgili kekemeliği olan öğretmenlerin söylediklerine dayanarak yaşadıkları deneyimlere yönelik örnekler verilmiştir. Böylelikle bulgular üzerinden çıkarımlar yapılarak kodlar ve temalar anlamlı hale getirilmiştir.

Çalışmanın bulguları sonucunda katılımcıların; meslek seçiminde etkili olan görüşlerinin farklılaştığı, öğretmenlik mesleği deneyimlerinde toplumun kekemeliği olan bireye ilişkin tutumlarının etkisi olduğunu ve bu tutumlara sahip olan okul ortamındaki insanlarla nasıl başa çıktıkları; mesleki deneyimlerinin kekemelik deneyimlerine olan etkileri açısından benzerlikler ve farklılıklar içerdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Kekemelik yaşayan bireyler, mesleki deneyim, nitel araştırma, öğretmen

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE PROFESSIONAL EXPERIENCES OF TEACHERS WHO STUTTER

The present study constitutes a qualitative investigation into the professional experiences of teachers who stutter (TWS). The objective of this study is to elucidate the positive and negative aspects of the professional experiences of TWS in our country due to stuttering.

A total of ten teachers residing in Turkey who have stuttering participated in the study, and they were determined by using convenient sampling. The qualitative research methodology was employed, with an interpretative phenomenological design being adopted. The data were collected through one-to-one online interviews via Zoom.

The data were analysed by means of content analysis. The analysis of the data was conducted by determining themes and categories through coding. In order to provide a more concrete example of the experiences of teachers who stutter, examples of their experiences were given. Consequently, inferences were derived from the findings, and codes and themes were rendered meaningful.

The study's findings indicated that the participants' effective vocational choices were influenced by their personal perspectives on stuttering, as well as societal attitudes towards individuals with stuttering. These attitudes had a direct impact on their experiences as teachers and their ability to effectively navigate the school environment. The analysis revealed both commonalities and distinctions in the manner in which professional experiences influenced stuttering experiences.

Key Words: Teachers who stutter, stuttering, professional experience, qualitative research, teaching

TEŞEKKÜR

Kekemelik terapilerimde ve tez alıőmamın her aşamasında bana yol gösteren, desteklerini esirgemeyen, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaőan değerli Prof Dr. Ahmet KONROT ve Uzm. DKT Aylin Baőaran hocama ve danıőman hocam Doç. Dr. R. Sertan ÖZDEMİR'e

Tez çalıőmama gönüllü olarak katılım sağlayan Kekemeler Derneği'ndeki kıymetli ğretmenlerime,

Beni her konuda destekleyen sevgili aileme ve niőanlıma sonsuz teőekkürlerimi sunuyorum

BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.

1 Haziran 2025

Aleyna Nur ÖZCAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
BEYAN FORMU	iv
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Kekemelik	5
2.1.1. Tanım	5
2.1.2. Etiyoloji	5
2.2. Kekemelikte Terapi Süreci.....	7
2.2.1. Değerlendirme	8
2.2.2. Terapi amaçları	8
2.2.3. Terapi yöntemleri.....	9
2.3. Kekemelik Yaşayan Bireyler	9
2.3.1. Kekemeliğin okul yaşamındaki etkileri	10
2.3.2. Kekemeliğin iş yaşamındaki etkileri.....	10
2.3.2.1 İş hayatındaki sosyal ilişkilere etkisi.....	11
2.3.2.2 Mesleki deneyime olan etkisi.....	11

3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	13
3.1. Araştırma Modeli	13
3.2. Katılımcılar.....	13
3.3. Etik.....	14
3.4. Veri Toplama Aracı.....	15
3.5. Verilerin Toplanması.....	15
3.6. Verilerin Analizi.....	15
3.7. Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenilirlik	16
4. BULGULAR	18
4.1. Meslek Seçimini Etkileyen Görüşler	18
4.2. Okul İdaresiyle İlişkiler	20
4.3. Velilerle İlişkiler	21
4.4. Diğer Öğretmenlerle İlişkiler.....	23
4.5. Derse Hazırlık ve Akıcılıkla İlişkisi.....	24
4.6. Dersi Anlatma Sırasındaki Deneyimler.....	25
4.7. Öğrencilerin Kekemeliğe Yönelik Tepkileri.....	27
4.8. Kekemelik İçin Terapi/Tedavi Arayışları.....	28
4.9. Öğretmenliğe Duygusal Bağ ve Mesleki Tutku.....	29
4.10. Kekemeliğin Mesleğe Etkisi.....	31
5. TARTIŞMA.....	34
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	39
KAYNAKLAR.....	40
EKLER.....	50
EK-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	50
EK-2. Etik Kurul Onayı.....	51



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1: Kekemeliği Olan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	14
---	----



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1: Kekemeliği olan öğretmenlerin meslek seçimini etkileyen görüşlere ilişkin bulguları gösteren kategoriler.....	18
Şekil 2: Kekemeliği olan öğretmenlerin okul idaresiyle ilişkilerine dair bulguları gösteren kategoriler.....	20
Şekil 3: Kekemeliği olan öğretmenlerin velilerle ilişkilerine dair bulguları gösteren kategoriler.....	22
Şekil 4: Kekemeliği olan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ilişkilerine dair bulguları gösteren kategoriler.....	23
Şekil 5: Kekemeliği olan öğretmenlerin derse hazırlık ve akıcılıkla ilişkisine dair bulguları gösteren kategoriler.....	24
Şekil 6: Kekemeliği olan öğretmenlerin ders anlatma sırasındaki deneyimlerine dair bulguları gösteren kategoriler.....	26
Şekil 7: Öğrencilerin, öğretmenin kekemeliğine yönelik tepkilerini gösteren kategoriler.....	27
Şekil 8: Kekemeliği olan öğretmenlerin kekemelik için terapi/tedavi arayışlarına ilişkin bulguları gösteren kategoriler.....	29
Şekil 9: Kekemeliği olan öğretmenlerin mesleklerine duydukları duygusal bağ ve mesleki tutkuya ilişkin bulguları gösteren kategoriler.....	30
Şekil 10: Kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin kekemelik deneyimlerine etkisine ilişkin bulguları gösteren kategoriler.....	31

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DKT: Dil ve Konuşma Terapisti

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı



1. GİRİŞ

Konuşmanın normal akıcılığında meydana gelen bozukluklardan biri olan kekemelik terimini tanımlamak, birçok faktörü kapsadığı için karmaşıktır. Biyolojik düzeyde kekemelik; konuşma üretimi, işitsel ve dilsel işleme ile ilgili kortikal alanların atipik gelişimi ve işlevinden kaynaklanan nörogelişimsel bir bozukluktur. Bu atipik gelişimin, bireylerin artan dilsel, bilişsel ve duygusal taleplerle karşı karşıya kaldıklarında konuşmadaki bozulmalara karşı savunmasızlığın artmasına neden olduğuna inanılmaktadır (Smith ve Weber, 2017).

Dinleyiciler, kekemeliğin yalnızca yüzeysel yönlerini görebilirken kekemeliği olan bireyler, kekemeliğin yarattığı daha derin ve olumsuz duygulanımlar sonucunda yaşam kalitelerini, özgüvenlerini etkileyen birtakım zorluklar yaşar (Connery ve ark., 2020). Bazıları bu durum karşısında esneklik gösterebilirken bazıları da bu etkileri yaşam boyu deneyimleyebilir (Craig ve ark., 2011; Messenger ve ark., 2004). Bir meta-sentez çalışmasında kekemeliği olan bireylerin yaşadığı deneyimleri keşfetmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılan 17 makalede; kekemeliğin iş hayatını ve ilişkileri olumsuz etkilediği ifade edilmiştir (Connery ve ark., 2020).

Kekemeliği olan bireyler için çalışma ortamı zor olabilir ve başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme hissini arttırabilir (Scharf, 2016). Bir çalışmada kekemelik sebebiyle kişinin işe alınma veya terfi alma şansının azaldığı ifade edilmiştir. Ayrıca kekemeliği olan bireyler, bu sebeple iş performanslarının etkilendiğini belirtmişlerdir (Klein ve Hood, 2004). Kekemeliği olan 6 katılımcının işe alım süreçleri ve çalışma hayatlarıyla ilgili deneyimlerini keşfetme amacıyla gerçekleştirilen bir çalışmada kekemeliğin iş hayatındaki olumsuz etkisine bağlı olarak birey üzerinde olumsuz algılar ve duygusal tepkiler oluştuğu ifade edilmektedir (Park ve ark., 2021). Akıcı olmaya yönelik performans beklentileri ve kekeleyen kişilere yönelik toplum tutumuyla ilgili dışlanmışlık duyguları, kekemeliği olan bireyler için rahatsızlık kaynakları olarak tanımlanmıştır (Klein ve Hood, 2004; Logan ve O'Connor, 2012). 2013 yılında gerçekleştirilen başka bir çalışmada kekemeliği olan 9 katılımcının iş deneyimleri incelenmiştir. Gerçekleştirilen nitel analiz sonucunda kekemeliğin iş yerindeki iletişimi ve mesleki ilerlemeyi sınırladığı ifade edilmiştir (Bricker-Katz ve ark., 2013). Bir çalışmada ise kekeleyen kişilerin çoğu

iş yerinde yüksek derecede kaygı ve utanç yaşadıklarını ve buna bağlı olarak kaçınma davranışlarının yaygın olduğunu belirtmiştir (Parsons ve ark., 2022). Bir çalışmada kekeleyen kişilerin istedikleri mesleği seçmediklerini, telefon işi veya sözlü sunumları içeren işlerden kaçtıklarını ve kekeleyen bir birey oldukları için terfi alamayacaklarına inandıklarını ifade etmiştir (Hayhow ve ark., 2002). Kekemeliği olan bireylerin iş yerindeki deneyimlerini araştıran başka bir araştırmada ise toplam 184 katılımcının katılımıyla nicel çalışma gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, kekemeliklerinin mesleki deneyimlerinin bazı yönlerini etkilediğini ve işverenlerinin kekemelik nedeniyle iş görüşmeleri ve terfi fırsatları sırasında olumsuz yargılarda bulduklarını bildirdiler. Aksine bazı katılımcılar ise kekemeliğin kendilerinden denetim faaliyetleri gerçekleştirmelerinin istenip istenmediğini etkilemediğini, iş arkadaşlarının kekemeliklerini kabul ediyor gördüklerini ve kekemeliğin kariyer seçimlerini etkilemediğini bildirdiler (Palasik ve ark., 2012).

Alan yazında, kekemeliği olan kişiler hakkında olumsuz görüşlerin daha yaygın olduğu ifade edilmektedir (Hulit ve Wirtz, 1994). Üniversite öğrencileri, kekemeliği olan avukatları, kekemeliği olmayan avukatlara göre daha az zeki, istihdam edilebilir, yetkin ve eğitimli olarak değerlendirdiler (Silverman ve Paynter, 1990). Başka bir araştırmada ise hemşireler, kekemeliği olan doktorları kekemeliği olmayan doktorlara göre daha korkak, gergin ve sinirli ve daha az olgun, zeki, güvenli ve yetkin olarak değerlendirmişlerdir (Silverman ve Bongey, 1997).

Kekemelik, kişinin etkili bir şekilde iletişim kurma becerisini zorlaştırır (O'Brian ve ark., 2011). İletişim becerisinin, insanlarla birebir etkileşim içinde olunan mesleklerde özellikle de öğretmenlik mesleğinde önemli bir rolü olduğu söylenebilir (Tunçeli, 2013). Öğretmenlik mesleği; sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutları olan alanında özel uzmanlık bilgisine ve bir takım mesleki yeterliliklere sahip olmayı gerektiren eğitimle ilgili bir uğraş alanı olarak tanımlanmaktadır (Şişman ve Acat, 2003). Öğretmenlerin iletişim becerilerinin, mesleki sorunları çözmede ve başarılı olmada etkili olacağı düşünülmektedir (Pehlivan, 2005). Kekeleyen bir kişi çok fazla iletişim gerektiren bir mesleği olduğunda ve başkaları tarafından algılanan bu olumsuz tepki nedeniyle iletişimin daha zor olduğunu hissettiğinde iş hayatı olumsuz etkileenebilir (Scharf, 2016).

Kekemeliği olan bireyler ile derinlemesine görüşmeler yapmak onların yaşadıkları

deneyimleri anlamamıza yardımcı olacaktır. Kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimleri, nitel bir analiz ile daha kapsamlı incelenebilecektir. Brody'nin (2002) de ifade ettiği üzere, deneyimlerin birey üzerindeki etkisi, bu deneyimlerin derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde anlatılmasına bağlıdır. Kekemeliğin kişiye özgü bir durum olduğu göz önüne alındığında bu derin anlatımların, kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerini anlama konusunda önemli etkileri olabilecektir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türkiye örneklemindeki kekemeliği olan öğretmenlerin deneyimlerini anlamaktır. Ülkemizde kekemeliği olan öğretmenlerin kekemelikten kaynaklı deneyimlerinin olumlu/olumsuz yönlerini ortaya koyulması amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışma, literatürde sınırlı sayıda ele alınan bu konunun derinlemesine incelenmesiyle alandaki bilgi boşluğunu doldurmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışma ile aşağıda belirtilen araştırma sorularına cevap aranması amaçlanmıştır.

- Kekemeliği olan öğretmenlerin, mesleki deneyimlerinde kekemeliğe dair yaşadıkları durumlar nelerdir?
- Kekemeliği olan öğretmenlerin, meslek ve branş seçimlerinde kekemeliklerinin olumlu/olumsuz etkileri nelerdir?
- Kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin, kekemelik deneyimlerine etkileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin iletişim becerileri, eğitim süreçlerinin etkinliği üzerinde kritik bir rol oynar (İhtiyaroğlu ve Erol, 2024). Bununla birlikte, kekemelik gibi konuşma bozukluklarına sahip öğretmenlerin mesleki deneyimlerini anlamak, eğitim alanındaki eşitlik ve kapsayıcılık anlayışını güçlendirme açısından önemlidir. Kekemelik, bireylerin özgüvenlerini, mesleki kimliklerini ve öğrencilerle olan iletişimlerini etkileyebilir (Yaruss ve Quesal, 2004). Ancak, bu durum aynı zamanda bireylerin özgün pedagojik yaklaşımlar geliştirmelerine ve öğrencilerle empati kurma becerilerinin artmasına da zemin hazırlayabilir. Bu çalışmanın, kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine dair bilimsel bir zemin sunarak, eğitim politikalarının şekillendirilmesine, öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesine ve toplumsal farkındalığın artırılmasına katkıda bulunması beklenmektedir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Kekemelik

2.1.1. Tanım

Kekemelik, akıcı bir şekilde gerçekleşen konuşma üretimindeki fiziksel zorluğu ve bununla ilişkili duygu, düşünce ve ikincil davranışları ifade eder (WHO ICD-11, 2019). Kekemeliğin çekirdek davranışları; bloklar, ses ve hece tekrarları ve konuşma üretiminin olağan akıcı, otomatik sürecini bozan ses uzatmalarıdır. Göz kırpma, yüz buruşturma veya vücut hareketleri gibi eş zamanlı fiziksel davranışlar kekemeliğe eşlik edebilir (Neef ve Chang, 2024).

Kekemeliği olan bireylere göre kekemelik, dinleyiciler tarafından genellikle gözlemlenebilir konuşma akıcılığındaki bozulmanın ötesindeki deneyimi ifade eder (Tichenor ve Yaruss, 2019). Kekemelik, kekeleyen bireyler ve dinleyiciler tarafından belirgin bir şekilde görünse de tanımlayıcı özellikleri bakımından belirsizdir. Bu belirsizliğe, kekemeliğin bazı fiziksel olmayan (duygusal/psikolojik) özelliklerinin çoğunlukla görünmüyor olması da eklenir. Buna genellikle kekemeliğin ‘yüzeyinin altındaki buzdağı’ denir (Sheehan, 1970).

Kekemeliği olan kişi için kekemelik deneyiminin hem kekemeliği olan bireyin kendisinden kaynaklanan (içsel) hem de çevreden gelen (dışsal) olumsuz duygusal, davranışsal ve bilişsel tepkiler içerebileceği bilinmektedir. Bu deneyimin aynı zamanda bireyin günlük aktivitelere katılma yeteneğinde önemli sınırlamalar ve kişinin genel yaşam kalitesi üzerinde olumsuz bir etki içerebileceğinden de bahsedilmektedir. (Yaruss ve Quesal, 2004).

2.1.2 Etiyoloji

Gelişimsel kekemeliğin sebebine yönelik pek çok araştırma olmasına rağmen net olarak kekemeliğin neden olduğu hala bilinmemektedir. Bu durum, araştırmacıların kekemelik terapisi deneyimlerinden yola çıkarak kekemelik hakkında birbirlerinden farklı görüşler belirtmelerine neden olmaktadır. Gerçekleştirilen araştırmalarda kekemelik farklı açılardan ele alınmaktadır. Pek çok nörogörüntüleme çalışması

kekemeliğin nörolojik temellerini belirlemeye çalışmıştır (Franken ve ark., 2024). Bu tür incelemeler, beyindeki işitsel ve motor bölgeleri birbirine bağlayan beyaz madde bütünlüğünde farklılıklar olduğunu göstermiştir ve bu farklılıkların, akıcı konuşmayı üretmek için gerekli olan sinirsel komutları üretmedeki motor sisteminin başarısızlığından kaynaklandığı hipotezine yol açmıştır (Chang ve ark., 2015; Ingham ve ark., 2018). Ancak yakın zamanda yapılan bir meta-analiz, bu anormal sinirsel aktivasyonların kekemeliğin bir nedeni değil, sonucu olduğunu ve kekemeliğin konuşma motoru planlarının başlatılmasında bir bozukluk olduğunu ortaya koymuştur (Packman ve ark., 2007).

Nörobiyolojik temelli olmayan açıklamalar kekemeliğin etiolojisinde çevrenin de katkısı olduğunu göz önünde bulundurmaktadır (Polikowsky, 2022). Örneğin, Dual Diathesis-Stressor modeli, duygusal ve dilsel faktörlerin kekemeliğin etiolojisinde etkisi olduğunu ileri sürer. Bu modelde, kekemeliğe karşı hassasiyet (diathesis) ve stresör (yani bireysel homeostazisi bozan bir olay) etkileşime girer: yani stres bir diathesis'i aktive eder ve bu da kekemeliğe yatkınlık potansiyeline sebep olur (Jones ve ark., 2014).

Kekemelikte genetik faktörlerin rol oynadığı iyi bilinmektedir (Franken ve ark., 2024). Son zamanlarda, Genom Çapında İlişkilendirme Çalışmaları, karmaşık hastalıklardaki genetik faktörleri açıklamakta etkili olmuştur; çok büyük popülasyonlar (Uffelmann ve ark., 2021; Polikowsky ve ark., 2022) kullanılarak 2.000'den fazla kekemeliği olan bireyler incelenmiş ve sinirsel süreçlerin gelişiminde rol oynayan bazı kekemelle ilişkili varyantlar ve genler bulunmuştur. Ailesel analizler, ayrışma ve ikiz çalışmaları yüksek kalıtım tahminleri (%50-80) göstermesine rağmen 30-35; gelişimsel kekemeliğin genetik etiolojisi hala belirsizliğini korumaktadır (Yairi ve ark., 1996; Rautakoski ve ark., 2012).

Kekemeliğin, konuşmanın motor sistemindeki bir bozulmayı içerdiği göz önüne alındığında bu durum birçok araştırmaya konu olmuştur. Elektromiyografi kullanılarak gerçekleştirilen bir çalışmada kekeleme anları ve anormal laringeal kas aktivitesi arasında güçlü bir ilişki olduğu ifade edilmiştir (Freeman ve Ushijima, 1978). Ayrıca kekeleyen kişilerin yalnızca konuşmanın motor sistemindeki zayıflığı değil genel bir motor veya zamanlama eksikliği olup olmadığına dair araştırmalar da gerçekleştirilmiştir (Hilger ve ark., 2016; Höbler ve ark., 2022; Olander ve ark., 2010).

Kekemeliğin dil becerisi ile arasında bir bağlantı olabileceği uzun yıllardır

araştırılmaktadır (Watkins ve Johnson, 2004; Anderson ve Conture, 2000; Ryan, 1992). Ancak kekemelik ile dil gelişimi arasındaki ilişki konusunda çok az fikir birliği vardır (Franken ve ark., 2024). Kekemeliği olan çocuklarda dil becerilerinin normal dağıldığı ifade edilirken (Watts ve ark., 2015) ilerleyen yaşlarda ise ortalamanın üzerinde dil becerilerinin olduğu (Reilly ve ark., 2013) bildirilmiştir. Bir meta analiz çalışmasında ise daha düşük ifade edici ve alıcı dil becerilerinin kronik kekemelikte önemli ölçüde ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Singer ve ark., 2020).

Kekemeliği derinlemesine inceleyen pek çok farklı çalışma olmasına rağmen kekemeliğin farklı etiyojilerden kaynaklanabileceği ifade edilmektedir. Kekemeliği bir spektrum bozukluğu olarak düşünmek, kekemeliğin heterojenliğini desteler ve bireylerin altta yatan nedenlere göre daha ayrıntılı bir şekilde kategorize edilmesine olanak tanır. Bu bakış açısı sayesinde kekemeliği olan bireylere özel terapi uygulamalarının gerçekleştirilmesi savunulmaktadır (SheikhBahaei ve ark., 2023).

Güncel çok faktörlü modellerden olan Erasmus Klinik Kekemelik Modelinin (Franken ve ark., 2024) kekemeliği başlangıcına doğru giden yolu, kekemeliğe yatkınlık oluşturan faktörlere dayanmaktadır. Bu model, kekemeliğin psikolojik, biyolojik ve sosyal yönlerini görselleştirerek kekemeliğin başlangıcında rol oynayan faktörler ile kekemelik sonrasında gelişim gösteren faktörlerin arasındaki farklılaşmayı içermektedir. Kekemeliği olan bireyle kurulan terapötik ilişkiyi güçlendirmek ve kişiye özgü terapi hedefleri planlamak için kekemeliğin etiyojisini anlamak önemlidir.

2.2. Kekemelikte Terapi Süreci

Kekemeliği olan bireyler için birçok terapi yöntemi mevcuttur (Bloodstein ve Bernstein Ratner, 2021). Bu terapiler; akıcılığı artırmayı amaçlayanlardan kekemeliğin psikolojik veya sosyal yönlerini ele alanlara kadar geniş bir yelpazeyi kapsar (Packman, 2012). Kekemeliği olan bireye uygun terapi yönteminin belirlenmesi ve hangi yöntemin hangi birey için etkili olduğu konusunda var olan belirsizlik, dil ve konuşma terapistleri (DKT) için terapi sürecini karmaşık hale getirmektedir (Hofslundsengen ve ark., 2022).

Kanıt dayalı uygulama; danışanın kültürü, özellikleri ve tercihleri bağlamında klinik uzmanlıkla mevcut en iyi araştırmanın bütünleştirilmesini ifade eder (Levant ve Hasan, 2008). Şu ana kadar elde edilen kanıtlar birkaç yöne işaret etmektedir ve kekemelik terapisinde hangi müdahale unsurlarının etkili ve verimli olduğunu belirlemek için daha

fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. 2020 yılında gerçekleştirilen bir araştırmaya göre çok boyutlu bireyselleştirilmiş bir yaklaşımın doğası, farklı alt bileşenlerin göreceli ağırlığının her bir bireyin ihtiyaçlarına ve hedeflerine göre ayarlanmasının önemini vurgulamaktadır (Snsterud ve ark., 2020).

2.2.1. Değerlendirme

Kekemeliğin değerlendirilmesinde kritik olan birkaç önemli nokta bulunmaktadır. Genellikle kekemeliğin çekirdek davranışları (tekrar, blok, uzatma) analiz edilir. Bunun yanı sıra kekemeliğe eşlik eden göz kırpm, vücut hareketleri, ağız hareketleri vb. gibi ek davranışları da gözlemleyebiliriz (ShahvaladliKhadimova, 2022). Kekemelik değerlendirmesinin bir diğer önemli tarafı, kekemeliğin birey üzerindeki psikososyal etkisinin değerlendirilmesidir (American Speech-Language-Hearing Association, 2021a). Tüm bu ynlerin dikkate alınmasının düzeyi, danışana ve yaş gibi diğer faktörlere bağlı olarak değişebilir (Brundage ve ark., 2021; Ratner ve Guitar, 2014). Kekemelik davranışlarının oldukça değişken olmasına rağmen kekemeliğin şiddet ve sıklığı genellikle tek bir zamanda ve günlük iletişimin gerçekleştiği ortamın aksine geçerliliği düşük görevlerde lmlenmektedir (Constantino ve Yaruss, 2012; Tichenor ve Yaruss, 2021; Yaruss, 1997). Pek çok araştırmacı, kekemeliğin görünen özelliklerinden çok daha fazlası olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle, kekemeliği olan bireyler değerlendirilirken sadece yüzeydeki kekemelik davranışlarına odaklanmak yetersiz olacaktır (Uysal ve Erim, 2023).

2.2.2. Terapi amaçları

2020 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada çoğu kekemeliği olan bireylerin terapinin hem fiziksel hem de psikolojik yönlere odaklanılmasının gerektiğini belirten görüşler yer almaktadır. Bu çalışmada, analiz sonucu belirlenen dört alan; konuşma akıcılığı, duygusal işlev, etkinlik ve katılım ve kekemeliklerini anlama şeklinde (Snsterud ve ark., 2020). Başka bir çalışmada ise katılımcıların terapideki motivasyonlarının daha akıcı veya tamamen akıcı konuşma arzusundan kaynaklandığı ifade edilmiştir (Riggenbach, 2015). 2024 yılında gerçekleşen Dünya Kekemelik ve Hızlı Bozuk Konuşma Birliği Kongresi'nde bulunan katılımcıların terapide başarının göstergesi olarak akıcılığın ötesine bakmanın önemi gibi konularda genel olarak hemfikir oldukları ifade edilmiştir (Irani ve ark., 2025).

2.2.3. Terapi yöntemleri

DKT'ler kekemeliğin terapisinde çok çeşitli yöntemler kullanarak terapide kilit rol oynarlar (Brignell ve ark., 2020). Kekemelik terapisine yönelik sistematik incelemeler, genel olarak, terapötik ilişki gibi çeşitli faktörlerin danışanın belirli bir terapinin etkisine ilişkin görüşüne katkıda bulunabileceğini göstermektedir (Johnson ve ark., 2016). Akıcılık bozukluklarının terapisini; konuşma akıcılığı, dilsel faktörler, psikososyal yönler ve yaşam üzerindeki etkilerin kapsamlı bir değerlendirmesine dayanarak son derece kişiselleştirilebilir (Byrd ve ark., 2018). Kekemelik terapisinde yaygın olarak kullanılan akıcılık modelinden farklı olarak Byrd ve arkadaşları (2024) tarafından geliştirilen Blank Center CARE™ Terapi Modeli geliştirilmiştir. Bu terapide kekemeliğin değiştirilmesi ve akıcılığı şekillendirme çerçevesinin dışında ele alınan bir yöntem ileri sürülmektedir. Benzer şekilde kekeleyen kişilerin sosyal iletişimsel yaşamları, meslekteki iletişime ilişkin kolaylaştırma ve destekleme konusu da ele alınması gereken bir konudur (Sønsterud ve ark., 2020)

2.3. Kekemelik Yaşayan Bireyler

Kekemelik kronikleştiğinde, kekeleyen birçok kişi uzun vadeli olumsuz etkiler yaşar (Craig ve ark., 2009; Yaruss, 2010). Pek çok kekeleyen kişi için konuşma güçlüğünden kaynaklanan rahatsızlık ve dinleyicilerin olumsuz tepkileri iletişim etkileşimini zorlaştırır. Kekemelik kaygıdan/stresten kaynaklanmasa da bireyler stresli/endişeli olduğunda daha fazla kekeleme eğilimindedir ve kaçınma davranışları olağandır (Perez ve Stoeckle, 2016; Iverach ve Rapee, 2014). Nitel araştırma yöntemi kullanılan bir çalışmada kekeleyen bireylerin bir dönüm noktasına ulaşana kadar kekemeliklerini gizledikleri ifade edilmiştir. Daha sonra ise kekemelik ile ilgili davranışlarını ve algılarını değiştirerek kekemelik ile uyum sürecine girdikleri belirtilmiştir (Boyle ve Gabel, 2020). Başka bir çalışmada ise kekemelik yaşayan ergen bireylerin kekemelikleri nedeniyle etkilendiği 5 alan belirtilmiştir: konuşmalarına yönelik duygular, düşünceler ve davranışsal tepkiler, okul deneyimleri, sosyal etkileşimler, iletişim tutumu ve yaşam kalitesi (Alharbi ve ark., 2025). Öte yandan genel kamuoyunun kekeleyen insanlar hakkında daha az olumlu bir görüşe sahip olduğu iyi bir şekilde belgelenmiştir (Hulit & Wirtz, 1994).

2.3.1. Kekemeliğin Okul Yaşamındaki Etkileri

Kekemeliğin sosyal, duygusal ve bilişsel sonuçlarının olumsuz etkileyebileceği yaşam alanlarından biri de okuldur (Davidow ve ark., 2016). Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen bir araştırmada tüm katılımcılar, kekemeliklerini 18 yaşında veya daha genç yaşta gizlemeye başladıklarını ve üçte ikisinden fazlasının ilkokulda başladıklarını bildirmiştir (Gerlach-Houck ve ark., 2023). Kekemelik, kişinin etkili bir şekilde iletişim kurma becerisine müdahale eder, bu da yüksek sesle konuşmayı gerektiren okul etkinliklerinde daha düşük performansa yol açabilir (O'Brian, ve ark., 2011) ve ayrıca kekeleyenleri soru sorma konusunda isteksiz hale getirebilir. Örneğin, kekemeliği olan 14 yetişkin üzerinde yapılan nitel bir çalışmada katılımcılar okula gitmek istemediklerini, şiddetli kekemelikleri nedeniyle sesli okuma egzersizlerinden çıkarılmalarını belirttiler (Crichton-Smith, 2002). 332 kişi ile gerçekleştirilen bir anket çalışmasında ise kekemeliği olan bireylerden %95'i okulda kekemeliğin kendilerini etkilediğini bildirdi, toplam örneklemin %56'sı etkinin boyutunun "çok" olduğunu ve %39'u "biraz" olduğunu belirtti (Hayhow ve ark., 2002).

Çocuklar için sosyal bağlamın bir kısmı, öğretmenlerin merkezi figür olduğu okul ortamıdır. Öğretmenlerin inançları, sözsüz yollarla ifade edilse bile, öğrencilerinin inançlarını etkileyebilir (Vezzali, ve ark., 2012). Bir araştırmada, öğretmenlerin konuşma bozukluğu olan öğrencilere yönelik algılarının olmayan öğrencilere göre daha olumsuz olduğu belirtilmiştir (Clauson ve Kopathic, 1975). Hobbs'a (2012) göre, DKT'ler; kekemeliğin nedenleri, istatistikleri, doğrular ve yanlışlar ile kekemeliği olan öğrencilerle nasıl iletişim kurulması gerektiği konusunda öğretmenlere faydalı bilgiler sunabilir.

2.3.2. Kekemeliğin İş Yaşamındaki Etkileri

Kekemelik sebebiyle işlerini ve hatta tüm kariyer seçimlerini olumsuz etkileyen insanlara rastlamak alışılmadık bir durum değildir (Peters ve Starkweather, 1989). Daha düşük statülü pozisyonlarda çalışan kekeleyenlerin çoğunun olası sebebi, iyi sözlü iletişim becerileri gerektirdiği algılanan mesleklerden kaçınma tercihlerini yansıtır olabilir (McAllister ve ark., 2012).

Kekemeliğin terapisinde kekemeliğin sadece davranışsal yönlerinden daha fazlasının ele alınması gerektiğine inanılmaktadır (Yaruss ve Quesal, 2001). Terapistlerin, danışanlarının işyerinde daha etkili ve rahat iletişimciler olmalarını desteklemek için bazı baş etme becerilerini kullanmaları gerekir (Klein ve Hood, 2004). Bu nedenle DKT'lerin, kekemeliği olan bireylerin sosyal ve mesleki başarı elde etme potansiyelini daha iyi anlamaları önemlidir (Arnold ve ark., 2015).

2.3.2.1 İş Hayatındaki Sosyal İlişkilere Etkisi

Kekemeliğim iş yaşamındaki etkisinin incelendiği bir çalışmada kekeleyenlerin büyük çoğunluğu, işverenlerin kekeleyen insanlar hakkında olumsuz görüşlere sahip olduğuna inandıkları ifade edilmiştir (Klein ve Hood, 2004). 282 kişi ile gerçekleştirilen bir çalışmada kekeleyen kişilerin yarısından fazlası, kekemelikleri nedeniyle yeteneklerinin patronları tarafından yanlış değerlendirildiğini kabul etmiştir ve üçte birinden fazlası, kekemeliklerinin iş yerinde olumsuz performans değerlendirmelerine yol açtığını bildirmiştir (Rice ve Kroll, 1994). Nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bir çalışmada katılımcılar tarafından açıklanan kekemeliğin yöneticiler ve meslektaşlarla ilişkiler üzerindeki etkisi ile işyerindeki zorluklar ifade edilmiştir. Meslektaşlarıyla olan ilişkisini anlatan bir katılımcı şunları ifade etmiştir: “Genellikle bir şeyler yapmak için sorumluluk alırlar. Ben daha çok arka plandayım, örneğin, gidip insanlarla konuşmam- çünkü ilk konuşma anlarında endişeleniyorum” (Connery ve ark., 2020). Kekeleyen avukatlara yönelik tutumları inceleyen bir çalışmada ise kekemeliği olmayan avukatlar kadar profesyonel olarak yetkin görülmediğini ifade edilmektedir (Silverman ve Paynter, 1990). Benzer şekilde kekeleyen doktorların kekelemeyen doktorlara kıyasla daha korkak, gergin, sinir bozucu olduğu ve daha az olgun, zeki, güvenli, yetkin, kendine güvenen, eğitilmiş olduğu yargısına varılmıştır (Silverman ve Bongey, 1997).

2.3.2.2 Mesleki Deneyime Olan Etkisi

Akıcı olmaya yönelik performans beklentileri ve kekeleyen kişilere yönelik toplum tutumuyla ilgili dışlanmışlık duyguları, kekeleyen bireyler için rahatsızlık kaynakları olarak tanımlanmıştır (Klein ve Hood, 2004; Logan ve O'Connor, 2012). Kekemeliğin yaşam üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışmada kekeleyen kişilerin istedikleri meslekleri seçmedikleri, telefon işi veya sözlü sunumları içeren işlerden kaçındıkları

belirtilmiştir. Katılımcıların yalnızca %12'si kekemeliğin meslekleri üzerinde etkisi olmadığını düşündüklerini ifade etmiştir (Hayhow ve ark., 2002). Kekemeliği olan bireyler, kekemelikleri sebebiyle terfi alınma şanslarının daha az olduğu ve iş performansları üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Hatta katılımcıların bir kısmı işverenin kekemeliği olmayan kişiyi tercih edeceğini düşündükleri belirtilmiştir (Klein ve Hood, 2004). Kekemelik ve iş hayatı üzerine gerçekleştirilen nitel bir çalışmada temalar: "kekemelik her zaman vardır; iş yerinde kekemelik bir sorunu ortaya çıkarır; kekemelik iletişimi sınırlar ve kekemelik mesleki ilerlemeyi sınırlar" şeklinde belirlenmiştir (Bricker-Katz ve ark., 2013).



3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.3. Araştırma Modeli

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada araştırma deseni yorumlayıcı fenomenolojik yöntemdir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı nitel veri oluşturma yöntemlerinin kullanıldığı, bakış açılarının, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Fenomenolojik bir çalışma, bir kavram veya fenomenle ilgili yaşanan deneyimlerin bireyler için anlamını ortaya çıkarmaktadır (Kıral, 2021). Fenomenolojinin temel amacı, bir fenomenle ilgili bireysel deneyimleri evrensel bir bakış açısına indirgemektir ve bu amaçla, nitel araştırmacılar insan deneyiminin bir parçası olan fenomeni tanımlayarak yola çıkmaktadırlar (Manen, 1990). Bu amaçtan hareketle fenomenoloji, yirminci yüzyılın başından beri yaşanan deneyimi anlamlandırmaya çalışan felsefi bir hareketten doğmuştur (Wilson, 2018).

Bu amaçla fenomenolojik araştırma yöntemi ile kekemeliği olan öğretmenlerin kekemelik üzerinde yaşadıkları mesleki deneyimlerini nasıl yorumladıkları derinlemesine incelenip anlamlandırılmıştır. Araştırma sürecinde verilerin toplanması, düzenlenmesi, analiz edilmesi, kodların oluşturulması, bulguların betimlenmesi, temaların belirlenmesi, rapor haline getirilmesi, bulguların yorumlanması ve doğruluğunun değerlendirilmesi gibi aşamalar takip edilmiştir (Creswell, 2013).

3.4. Katılımcılar

Nitel araştırmalarda çalışma grubunun büyüklüğü, araştırılacak konunun doğası, çalışmanın tasarımı, kapsamı ve verilerin çeşidi göz önünde bulundurularak belirlenmektedir (Morse, 2000). Bu nedenle fenomenolojik çalışmalarda çalışma grubu amaca yöneliktir ve katılımcılar araştırılan deneyimi yaşadıkları için seçilirler (Baker ve ark., 1992).

Bu çalışmada katılımcı grubu kolayda örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Cohen ve arkadaşları (2005), kolayda örnekleme yöntemini, araştırmacının zaman, erişim ve kaynak açısından en elverişli katılımcılardan başlayarak, gerekli örneklem büyüklüğüne ulaşana kadar veri toplaması ya da en az çaba ve maliyetle en fazla bilgi sağlayabilecek durumları tercih etmesi şeklinde tanımlamaktadır. Ülkemizde farkındalık yaratmak amacıyla 2017 yılında kurulmuş olan Kekemeler Derneği'nin (2025) Whatsapp gruplarından olan öğretmenler grubundan katılımcılar seçilmiştir. (Ayrıca, araştırmaya katılım tamamen bireylerin özgür iradesine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Toplamda 10 katılımcı bulunmaktadır. Katılımcılar K1'den K10'a kadar kod adları ile isimlendirilmiştir. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Kekemeliği olan öğretmenlerin demografik bilgileri

Katılımcı No	Cinsiyet	Yaş	İl/İlçe	Branş	Çalıştığı Kurum	Mesleki Deneyim
K 1	Kadın	26	Antalya/Kepez	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	Devlet	1 yıl
K 2	Kadın	28	Siirt/Eruh	Sınıf Öğretmeni	Devlet	3;5 yıl
K 3	Kadın	30	İstanbul/Beykoz	Anaokulu Öğretmeni	Özel	8 yıl
K 4	Kadın	32	Ağrı/Diyadin	Meslek Dersi Öğretmeni	Devlet	3 yıl
K 5	Kadın	38	Ankara/Kahramankazan	Kimya Öğretmeni	Devlet	8 yıl
K 6	Kadın	24	Gaziantep/Şahinbey	Türkçe Öğretmeni	Devlet	1 yıl
K 7	Erkek	57	Aydın/Efeler	Meslek Öğretmeni	Devlet	33 yıl (Emekli)
K 8	Erkek	27	Mardin/Midyat	İngilizce Öğretmeni	Devlet	2 yıl
K 9	Erkek	32	Adana/Sarıçam	Sınıf Öğretmeni	Devlet	9 yıl
K 10	Erkek	23	İzmir/Torbalı	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	Devlet	2 yıl

Çalışmaya mesleki deneyimi en az 1 en çok 33 yıl olmak üzere 10 kekemeliği olan öğretmen katılmıştır. Katılımcıların deneyim yılı 1(n=2), 2(n=2), 3-3;5(n=2), 8(n=2), 9(n=1), 33(n=1) olarak değişiklik göstermektedir. Katılımcıların branşlarına bakıldığında ise 2 katılımcı din kültürü ve ahlak bilgisi, 2 katılımcı sınıf, 2 katılımcı meslek dersi, 1 katılımcı anaokulu 1 katılımcı kimya, 1 katılımcı Türkçe ve 1 katılımcı İngilizce öğretmenidir

3.5. Etik

Bu araştırma için Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 31/10/2024 tarihli, 61351342/020-460 sayılı Etik Kurul İzni alınmıştır.

Çalışma Helsinki İlkeler Deklarasyonuna uygun biçimde yürütülmüştür.. Bu bağlamda, insanların özerkliğine saygı duyma, mahremiyetini koruma ve zarar vermekten kaçınma gibi hakların ve çıkarların korunması gibi etik ilkeler göz önünde bulundurulmuştur (Hammersley, 2017). Bu çalışmada katılımcılar tamamen gönüllülük esasına göre araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma başlamadan önce, katılımcılara çalışmanın amacı ve izlenecek yöntem hakkında bilgi verilmiş, görüşmeler öncesinde ses ve video kayıtlarının alınmasına dair izinleri alınmış ve kişisel verilerinin paylaşılmayacağı kendilerine bildirilmiştir.

3.6. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada nitel araştırmalarda yaygın olarak tercih edilen görüşme tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır (EK-1). Yarı yapılandırılmış türünde hazırlanan görüşme formunda önceden tasarlanan bir dizi soruyu içerir. Görüşme esnasında verinin detayına inilmek ya da eksik kalan bir noktanın tamamlanabilmesi için bu sorulara ek-sonda sorular getirilebilir (Karataş, 2017). Görüşme soruları hazırlanırken ilgili taraması yapılmıştır ve araştırma sorularına uygun sorular belirlenmiştir. Ek olarak soruların anlaşılır, konuya odaklı, açık uçlu, yönlendirme içermeyen, tek yönlü olmayan, alternatif seçenekler barındıran, farklı türleri kapsayan, mantıklı bir sırayla düzenlenebilir ve geliştirilebilir olmasına özen gösterilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.7. Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci, 7 Kasım 2025 ile 26 Kasım 2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılmadan önce, katılımcılara bilgilendirilmiş gönüllü onam formu sunulmuş ve onayları alınmıştır. Görüşmeler, Zoom platformu kullanılarak çevrimiçi birebir olarak yapılmıştır. Çevrimiçi veri toplama yöntemi aracılığıyla katılımcılara daha kolay ulaşılmak amaçlanmıştır. Görüşmeler sırasında, katılımcıların deneyimlerini ayrıntılı şekilde paylaşımları teşvik edilmiştir. Bu doğrultuda, görüşme süreleri 40 ile 120 dakika arasında değişmiştir. Katılımcıların izniyle görüşmeler sesli ve görüntülü olarak kaydedilmiş, ardından elde edilen veriler Microsoft Word programında yazıya dökülmüştür.

3.8. Verilerin Analizi

Veri analizinde, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi sürecinde, verilerin öncelikle kavramsal çerçevede ele alınması, ardından belirlenen kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenmesi ve bu doğrultuda veriyi anlamlandıran temaların belirlenmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Bu yöntemin temel amacı, verileri açıklayabilecek kavramlar ve bunlar arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır. Analiz sürecinde sırasıyla veriler kodlanmış, temalar belirlenmiş, veriler kod ve temalara göre düzenlenerek tanımlanmış ve son olarak bulgular yorumlanarak raporlanmıştır. Araştırma belirli bir kuramsal çerçeveye dayandırılmadığından, araştırmacı, verilerden hareketle oluşturulan kodlama yöntemiyle tümevarımsal bir yaklaşım benimseyerek çalışmanın amacı doğrultusunda verileri incelemiş, önemli noktaları belirleyerek kodları oluşturmuştur. Benzer şekilde, oluşturulan kodlar ve veriler detaylı şekilde değerlendirilerek temalar oluşturulmuştur. Daha sonra, verilerin daha anlaşılır hale getirilmesi amacıyla araştırmacı, kişisel yorumlarını sürece dahil etmeden kodları ve temaları tanımlamıştır. Bulguların yorumlanması aşamasında ise, araştırmacı verileri herhangi bir genelleme yapma amacı gütmeyen şekilde değerlendirmiş ve kendi bakış açısını da sürece dahil ederek analiz etmiştir. Nitel yöntemlerin kullanıldığı araştırmalarda, araştırmacının bakış açısı ve yorumları, veri setinin anlamlandırılmasında önemli bir role sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

3.9. Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenilirlik

Günümüzde birçok alanda, nitel araştırmaların değerli olup olmadığı değil, bu araştırmalarda bilimsel titizliğin ve kalitenin nasıl sağlanıp geliştirilebileceği sorusu ön plana çıkmaktadır (Barbour, 2001). Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının inceleme konusu olan durumu, mümkün olduğunca nesnel ve gerçeğe uygun biçimde ortaya koyabilmesiyle ilişkilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda güvenilirlik ise tutarlılık ya da denetlenebilirlik olarak da adlandırılır ve bu, kodlamaların tekrar gözden geçirilmesi, olası anlam kaymalarının önlenmesi ve birden fazla kodlayıcıyla çalışılması gibi yöntemlerle sağlanabilir (Gibbs, 2007; Miles ve ark., 2014). Sosyal kuramcılar, nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine, “güven duyulabilirlik” teriminin tercih edilmesinin daha uygun olduğunu savunmaktadır (Creswell ve Miller, 2000). Nitel araştırma; güven duyulabilir kriterlerde olması için inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik ölçütlerine sahip olmalıdır (Ravitch ve Carl, 2019). Bu çalışmada;

- İnanırcılık, araştırmacının verileri doğru anlamlandırdığını göstermek amacıyla sergilediği bilinçli ve sistemli çabayı ifade eder. (Whittemore ve ark., 2001). Katılımcıların görüşme sürecinde kendilerini güvende ve rahat hissetmeleri sağlanarak, çalışmanın inandırıcılığının artırılması hedeflenmiştir. Ek olarak, veri toplama sürecinde elde edilen ses ve video kayıtları, çalışmanın güvenilirliğini artıran önemli kanıtlar sunmaktadır.
- Nitel araştırmalarda aktarılabirlik, kullanılan yöntemlerin, oluşturulan kategorilerin ve incelenen olgunun özelliklerinin; farklı gruplar ve disiplinler arasında güvenli karşılaştırmalar yapmaya olanak tanıyacak açıklıkta ortaya konmasını gerektirir (Borman ve arkadaşları, 1986). Çalışmanın aktarılabirlik ölçütü, analiz aşamasında belirlenen kodlar ve temaların, katılımcılardan elde edilen verilerle uyumlu doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmasıyla sağlanmıştır.
- Nitel araştırmalarda tutarlılık, aynı konuya dair farklı araştırmacılar tarafından yapılan benzer gözlemlerle elde edilen alan notları ve transkriptler gibi verilerin analizinden çıkarılan anlamların ne derece uyumlu olduğunu gösteren bir ölçüt olarak tanımlanabilir (LeCompte ve Goetz, 1982). Tutarlılık ölçütü kapsamında, çalışma sürecinde atılan adımlar, nitel araştırma konusunda uzman kişiler tarafından gözden geçirilmiş ve onaylanmıştır.
- Doğrulanabilirlik, araştırmacının tarafsızlık, nesnellik ve etik ilkelere uygun davranış sergilemesiyle ilgili bir nitel güvenilirlik ölçütüdür (Arslan, 2022). Doğrulanabilirlik ölçütü kapsamında, katılımcıların görüşleri alınırken herhangi bir müdahalede bulunulmamış, yönlendirici sorulardan kaçınılmış ve araştırmacı, kendi düşüncelerini yansıtmaktan sakınmıştır.

Şekil 1: Kekemeliği olan öğretmenlerin meslek seçimini etkileyen görüşlere ilişkin bulguları gösteren kategoriler

Katılımcılardan biri sosyal bir meslek yapma isteğinin meslek seçiminde etkili olduğunu ifade etmiştir:

- *“Yani böyle benim için hep kafamda olan şey yani... sosyal bir meslek olmalıydı benim için.” (K1)*

Meslek seçimi etkileyen görüşlerin devamında kekemeliği olan öğretmenler, duygusal ve sosyal etkenlere yönelik düşüncelerine de değinmişlerdir. Katılımcıların biri çocuklara yönelik duygular ve ilişkiden etkilendiğine ilişkin görüş bildirmiştir:

- *“Öncelikle çocuklarla aram gayet iyiydi. Çocukları da çok uı seviyordum. İu bu şekilde uı bu mesleği yapmaya karar verdim.” (K3)*

Katılımcıların bir kısmı da rol model öğretmenlerin etkisinden bahsetmiştir.

- *“Ben bu mesleği aklımda orta okulda karar verdim 7. sınıfta. İu Türkçe öğretmenimi çok seviyordum.” (K6)*
- *“İlkokul öğretmenimden dolayı. Yani o bilmiyorum bana bunları kattı. Bana hani bu mesleği seçmemde çok büyük bir şey oldu bu u şey u etken oldu.” (K10)*

Öte yandan katılımcıların çoğu kekemeliğe ilişkin içsel engeller ve zorunlu tercihlerin meslek seçimlerini etkilediklerini ifade etmiştir. İlk olarak katılımcılardan ikisi kekemelik kaygısı ve öz yeterlik algılarının meslek seçimlerindeki etkisini bildirmiştir:

- *“Kekemeliğim olduğundan dolayı öğretmen olsam dersi anlatamam, avukat olsam savunmamı yapamam şu olsam şunu yapamam böyle bir sürü örnek saydırıyordum.” (K2)*

Katılımcıların yarısı ise mecburi seçim ve ekonomik baskılardan kaynaklı öğretmenlik mesleğini seçtiklerini belirtmiştir:

- *“Ya açıkçası öğretmenliği ben..tercih etmedim u çünkü hani kendimi güzel ifade edemiyorum diye düşünüyordum. İu hani hani bu yüzden de öğrencilere bir şeyler...anlatamam... Haliyle öğrenciler beni anlayamaz diye düşünürdüm. Sonra evde de işsiz olduğumuz için haliyle artık dedim ki ücretli hani hani öğretmenliğe bir başvurayım.” (K4)*

- “Aslında ben öğretmenliği u isteyerek seçmedim mecbur kaldım aslında seçmeye. O yüzden mecburen üniversite okumak için öğretmenlik okudum.” (K5)
- “İş bulmak için girdim açıkçası yani ben artık bu kekemelikten dolayı öğretmen olamam veya yani başarılı olamam, verimli olamam diye girmedim, kay...yazmadım bile. Ama kısmetmiş döndü dolaştı bize yani bu öğretmenlik geldi.” (K7)
- “İu ben hani u tercüman olmak istiyordum ama yani sonra kariyer planlamamda ya da o süreçte hani u tercümanlıkta yani mütercim tercümanlıkta gelen olarak çok fazla bir u geçim imkanı olmadığı için... Hani ülkemizde özellikle çevirmenlik daha çok bir hani ek iş olarak yapılıyor, daha çok bir ana gelir u ana gelir hani elde edilemiyor bu işten.. Hani o yüzden zaten birazcık mecburen hani u tercihlerimde öğretmenliği u hani öğretmenliği seçmiştim.” (K8)

4.2. Okul İdaresiyle İlişkiler

Kekemeliği olan öğretmenlere okul idaresiyle ilişkileri sorulduğunda otorite karşısında baskı hissi, yetersizlikle suçlanma, takılmaları kontrol etme durumu ve benzer durumdaki kişilerle rahatlamaya yönelik cevaplar alınmıştır. (Şekil 2)



Şekil 2: Kekemeliği olan öğretmenlerin okul idaresiyle ilişkilerine dair bulguları gösteren kategoriler

Kekemeliği olan öğretmenlere okuldaki diğer kişilerle ilişkileri sorulduğunda

katılımcılar ilk olarak okul idaresiyle olan ilişkilerinden bahsetmiştir. Otorite karşısında baskı hissi yaşadığını belirten 2 katılımcının görüşleri şu şekildedir:

- *“Aslında benim korkum şuydu; idare ne der hani. . . O-orada biraz benim a-arttı, kekemeliğim arttı hani. Kaygılarım arttı hani o-o-otorite korkusu olmaya ba-başladı.” (K2)*
- *“Mesela müdür beni bazen yanına çağırıyor birkaç bir şey oluyor kağıtlarla alakalı, benim kaydım la alakalı bazen sorunlar oluşabiliyor. Onun da karşısında aslında biraz şeyim böyle rahat değilim yani. Müdürün de karşısında rahat değilim. Yani şey kadar ö-öğrenciler kadar rahat değilim yani..onların karşısında.” (K10)*



Katılımcılardan birisi idare karşısında yetersizlikle suçlandığını ifade etmiştir:

- *“Ço-çocuklara deneme sı-sı-sınavında bir önceki sı-sı-sınıfa göre kö-kötü bir sonuç almışlardı ve u en büyük hedef ben oldum. İ bunun benden kaynaklandığını u i-i-iddia etmeye başladı okul i-i-i-idare...i-i-idaresi. İ mü-mü-mü-müdür beni ya-ya-yanına çağırdı, hocam siz yapabiliyor musunuz sizce ne dü-dü-düşünüyorsunuz çocuklar çok kötü bir so-sonuç almış.” (K2)*

Diğer bir kategori olan takılmaları kontrol etme durumunda ise bir katılımcı bu konuda nötr bir tutum sergilediğini ifade ederken diğer katılımcı takılmaları kontrol etme çabası yönünde görüşler ifade etmiştir:

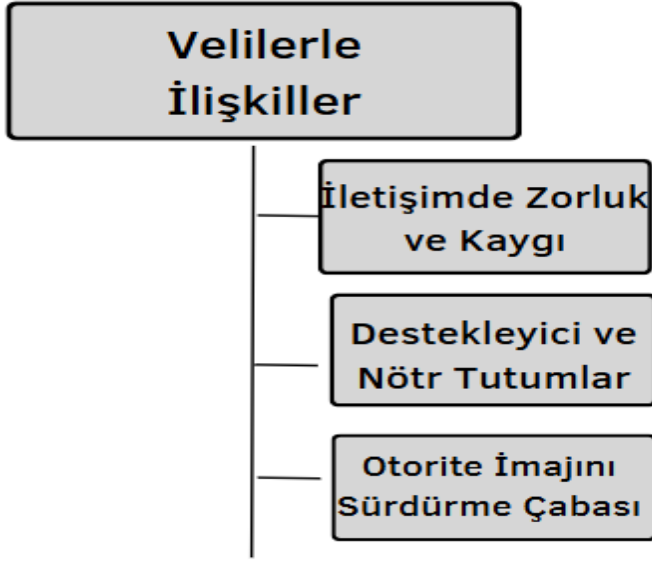
- *“Yani saklayayım diye de uğraşmadım, saklamayayım diye de uğraşmadım.” (K1)*
- *“Kekelediğim anları toparlamaya çalışıyordum ben de yani.” (K10)*

Son olarak katılımcılardan biri benzer durumdaki bir kişiyle karşılaşma deneyimine sahip olduğu için daha rasat hissettiğine ilişkin cevap vermiştir:

- *“Hani müdür ve yardımcımız var o da u hani hani cümle kurarken o da bazı harflerde takılıyor ve onu görünce diyorum ki u hani benim gibi biri daha var yani bu da biraz hani mutluluk veriyor. Olumlu yanı da hani daha bir rahatım.” (K4)*

4.3. Velilerle İlişkiler

Kekemeliği olan öğretmenlerin velilerle ilişkileri; iletişimde zorluk ve kaygı, destekleyici ve nötr tutumlar ve otorite imajını sürdürme çabası olmak üzere 3 kategoride toparlanmıştır. (Şekil 3)



Şekil 3: Kekemeliği olan öğretmenlerin velilerle ilişkilerine dair bulguları gösteren kategoriler

Katılımcılardan bazıları velilerle iletişim kurarken yaşadığı kaygılardan ve duygularından bahsettiler:

- “Veli toplantıları her zaman çok zorlar beni... veliler karşısında bir değerlendirilme kaygısı taşıyorum. Öğretmenlik yapıyor kendinden utanmıyor mu acaba... böyle düşüneceklermiş gibi hissediyorum” (K2)
- “Benden büyük oldukları için bazen onların karşısında heyecanlanabiliyorum.” (K10)

Kimi katılımcılar ise destekleyici ve nötr tutumlarla karşılaştıklarını belirtmiştir:

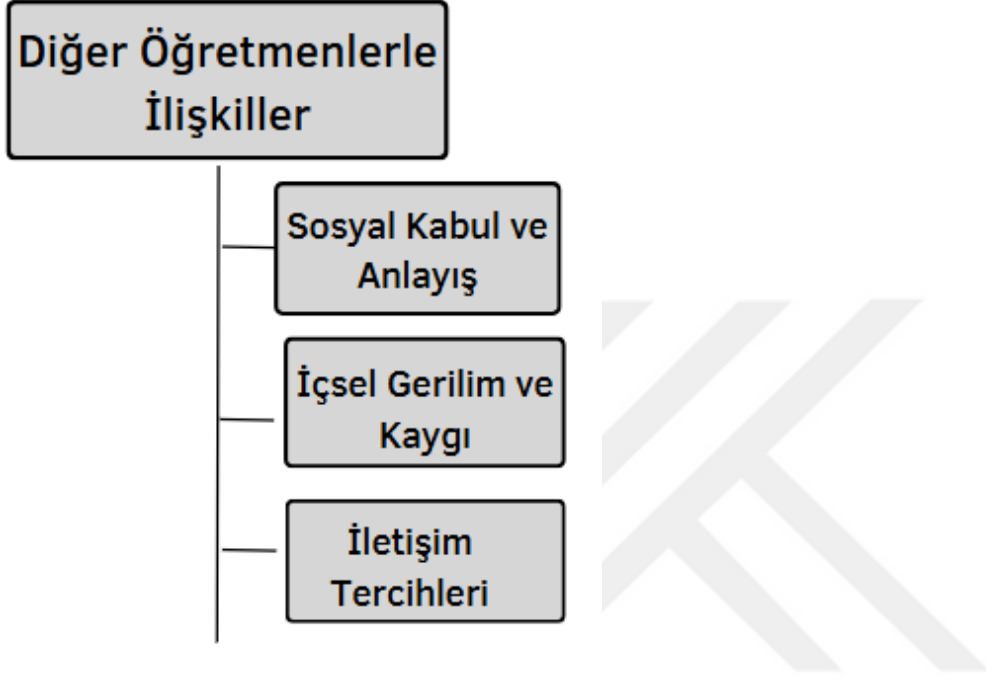
- “Hiçbir veli niye böyle konuşuyorsunuz demedi.” (K3)
- “Hiç garipeyen bir veliyle karşılaşmadım. Lafımı bile tamamlamıyorlar... ilginç bir şekilde dinliyorlar” (K8)

Son kategoride ise bir katılımcı otorite imajını sürdürme çabasına yönelik görüşler ifade etmiştir:

- “Saygı görmek için biraz daha kasıyorum kendimi... otoriteyim, bilen kişiyim gibi. Ben burada otoriteyim, ben burada bilen kişiyim diye böyle bir kasma hali var” (K5)

4.4. Diğer Öğretmenlerle İlişkiler

Kekemeliği olan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ilişkilerinde; sosyal kabul ve anlayış, içsel gerilim ve kaygı ve iletişim tercihlerine yönelik görüşler elde edilmiştir. (Şekil 4)



Şekil 4: Kekemeliği olan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ilişkilerine dair bulguları gösteren kategoriler

Katılımcılardan biri diğer öğretmenler tarafından kabul görüldüğünü ifade etmiştir:

- “Öğretmen u hani öğretmenler odasındaki ortamda u sohbet ederken hani hiç kimse seni bunun için yadırgamıyor yani. Yani bunca zaman hani öyle bir sıkıntı yaşamadım.” (K4)

Diğer öğretmenlerle ilişkilerinden bahseden katılımcıların çoğunluğu ise içsel gerilim ve kaygı yaşadıklarına yönelik görüşlerde bulunmuştur.

- “Bazen bana sorular soruyorlar işte nereden geldin, adın ne, ne yapıyorsun ne zaman işte kadrolu oldun...Bu gibi şeyleri bana sordukları zaman yani maalesef bazen u takılabiliyorum onların karşısında.” (K10)
- “Öğ...retmen arkadaşlarla yani otururken ba-bazen takılıyorum sohbet esnasında. Bir kötü hissediyorum ya takıldım acaba hakkımda kötü düşündüler mi

diye.” (K6)

- “Öğretmenler odasında konuşurken çok daha hızlı konuşuyorum ve o akışkanlığı şey yapıyordum bo-bozuyordum yani..kendi kendime. İu kaygım artıyor, baskı artıyor hani kendi üzerimde hani kendi içimde.” (K5)
- “Onun haricinde işte mesela öğretmenlerle birazcık hafiften böyle bir tedirginlik var bende konuşurken.” (K8)

Son olarak katılımcılardan biri diğer öğretmenlerle olan ilişkilerinde iletişim tercihini ifade eden görüşlere yer vermiştir:

- “Öğretmenler odasında herkes bir arada, muhabbet, şamata... Ben de severim insanları ama muhatap olmadığımdan keşke derdim daha resmi bir ortam olsa da hani böyle olmasaydı yani adamlar...” (K7)

4.5. Derse Hazırlık ve Akıcılıkla İlişkisi

Kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimleri hakkında yapılan görüşmelerde okuldaki kişilerle ilişkilerden sonra sıra ders öncesi deneyimlere gelmiştir. Katılımcılar derse hazırlık sırasında farklı etkenlerden dolayı akıcılıkları etkilenebilmektedir. Derse hazırlık ve akıcılıkla ilişkisi hakkındaki bulgular düzenlendiğinde fiziksel ve zihinsel hazırlığın etkisi ve konuya hakimiyetin etkisi şeklinde kategoriler ortaya çıkmaktadır.



Şekil 5: Kekemeliği olan öğretmenlerin derse hazırlık ve akıcılıkla ilişkisine dair bulguları

gösteren kategoriler

Katılımcılardan ikisi ders öncesinde gerçekleştirdikleri hazırlıkların akıcılığa etkisi olarak fiziksel ve zihinsel hazırlığın etkisi hakkında görüşler beyan etmiştir:

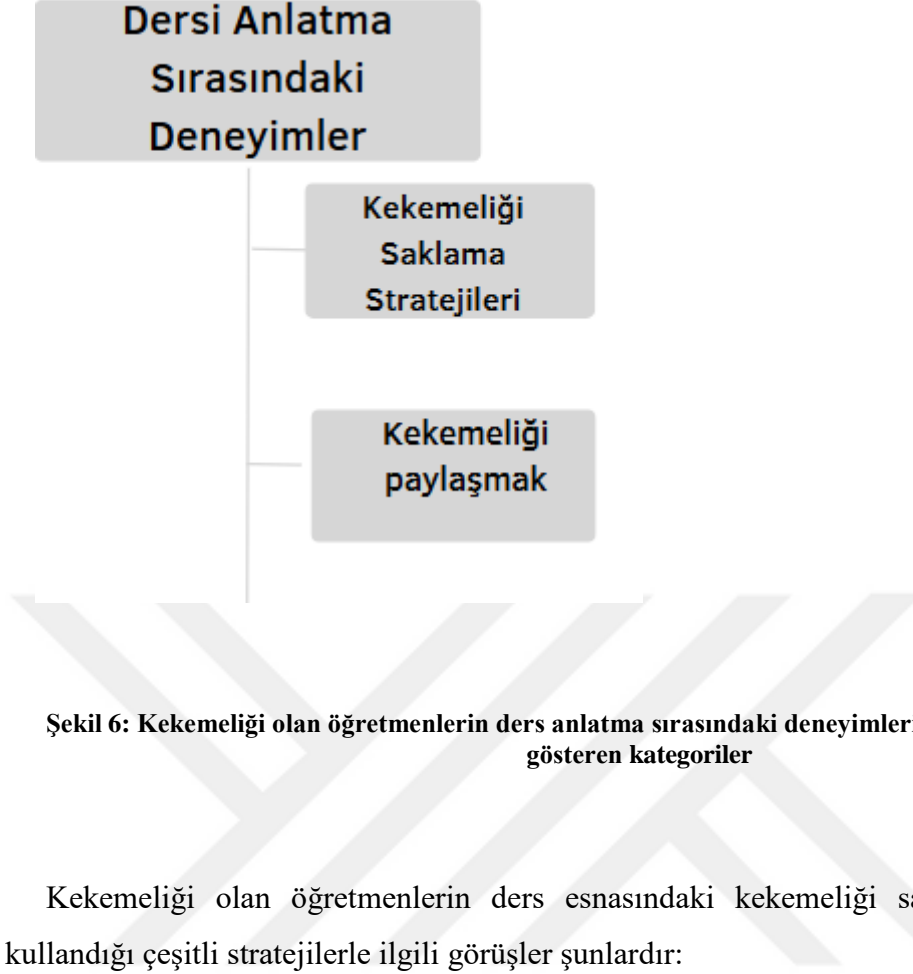
- “Uyumadan önce yani meditasyon çalışmaları var onu-onları açıyordum rahatlamak için. Ondan sonra bir tane bir tane kitabım var bilinçaltını yönetmeyle ilgili. Diyorum ki hani sakın ol, bir şey olmayacak, yani kafanda kafanda büyütüyorsun her şeyi...” (K1)
- “Zi-zi-zi-zi-zi-zi-zindeysen, kahvaltımı yapmışsam bu u-u-uykumu almışsam sınıfta fırtına gibi e-e-e-e-e-e-esiyordum.” (K2)

Diğer katılımcılar ise ders öncesinde gerçekleştirdikleri hazırlıkların akıcılığa etkisi olarak konuya hakimiyetin etkisi hakkında görüşler beyan etmiştir:

- “Hani eğer gerçekten o konuya çok u şey hakimsem eğer hakimsem o konuya çok iyi bir şekilde o dersi verebiliyorum. Ama eğer ki o konuda örnek veriyorum iyi değilsem ya da bir bir gün önce o konuya ça-çalışmadıysam oralarda takıldığının da çok iyi bir şekilde farkına vardım.” (K10)
- “Pi-planıma ya-ya yapmadıysam u...de-dersi anlatışımı akışına bıraktıysam kekemeliğim bu sefer hat safhaya çı-çıkıyordu derste...” (K12)
- “İu ama işte bir konuyu çok iyi ö-ö-özümsemişsem şş-u—şayet uu daha rahat oluyorum özellikle uu anlatım esnasında olsun sunum esnasında daha güzel uu deestekleyebiliyorum ve güzel bir akıcılık yakalıyorum.” (K9)
- “Derse girdiğim zaman başlangıçta o dersi bir konuyu da iyi biliyorsan anlatıyorsun yani.” (K7)

4.6. Dersi Anlatma Sırasındaki Deneyimler

Öğretmenlerin ders anlatma esnasındaki deneyimleri ile ilgili bulgularda kekemeliği saklama stratejileri ve kekemeliği paylaşmak olarak kategoriler ortaya çıkmıştır.



Şekil 6: Kekemeliği olan öğretmenlerin ders anlatma sırasındaki deneyimlerine dair bulguları gösteren kategoriler

Kekemeliği olan öğretmenlerin ders esnasındaki kekemeliği saklama amacıyla kullandığı çeşitli stratejilerle ilgili görüşler şunlardır:

- “Hangi cümleleri kursam da u hani kekemeliğim ön planda olmasa u ya da hangi sesleri kullansam da öğrenciler anlamasa. Hani öğrenciler anlamasa hani gülmeler işte diye düşünüyorsunuz. Birçoğu sizi anlamıyor. Yani ders anlatırken hani biraz daha rahat olmaya hani özen gösteriyorum. İu özellikle hani cümle kurarken hani kısa cümleler... Hani daha az cümle kurarken öğretmen olmak zor.” (K4)
- “Sinirlendiğim zaman o yani u kekemeliğini kontrol etmek de bir tık zorlaşıyor. O yüzden sinirlenmemeye çalışıyorum.” (K1)
- “Böyle anlasınlar diye biraz daha böyle akıcı, ağır konuşuyorum. Ağır konuştuğum için de daha az takılıyorum...” (K5)
- “Derslerde böyle daha yavaş daha böyle sakın konuşmaya çalışıyorum ki hani konuşmam böyle bozulmasın.” (K10)

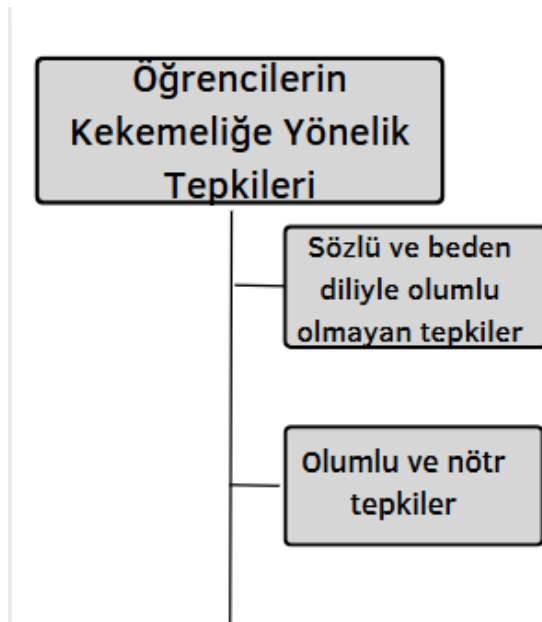
- “Benim artık amacım hep fark ettirmemek oldu.” (K6)

Kekemeliği olan öğretmenlerin diğer bir kısmı da kekemeliklerini sınıfla paylaştıklarını ifade eden görüşlere yer vermiştir:

- “Hani bunu mazur görün u hani ders sırasında hani bundan ötürü mesela hani...anlayamadığınız bir yer olursa hani u şey yapın u hani şey yapın u hani sormaktan-tan çekinmeyin...” (K8)
- “Öğrencilerim ona bir tepki verirse hani hem onları bilgilendiririm artık çekinmiyorum böyle bir şeyin ol-olmasından, kötü bir şey olacağından ya da...” (K6)
- “Onlar zaten ben her derste bunları onlara söylüyorum.” (K10)
- “Belli bir arada şey de söyledim bende böyle bir durum var haberiniz olsun çocuklar ve gençler diye izah ederdim.” (K7)

4.7. Öğrencilerin Kekemeliğe Yönelik Tepkileri

Kekemeliği olan öğretmenler, kekemeliklerine yönelik öğrencilerin tepkilerini sözlü ve beden diliyle ve olumlu ve nötr tepkiler olarak dile getirmiştir.



Şekil 7: Öğrencilerin, öğretmenin kekemeliğine yönelik tepkilerini gösteren kategoriler

Öğrencilerin sözlü ve beden diliyle verdiği tepkiler şu şekildedir:

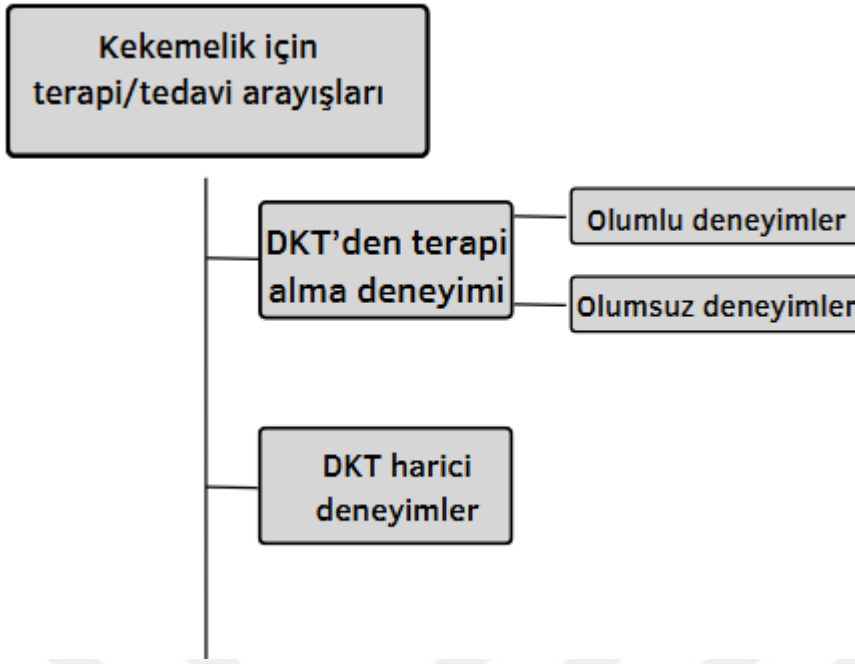
- “Hani ilk dersi işlemeye başladığımda ister istemez hani gözlerinde bir garipseyci bir ifade oluyor.” (K8)
- “Birçoğu sizi anlamıyor u hocam hani hani ne dediniz u hani cümleleri habire tekrar ediyorsunuz.” (K4)
- “İu yani ister istemez onlar da bazen şşşaaşırıyorlar..” (K9)

Diğer öğrencilerin verdiği olumlu ve nötr tepkiler ise şu şekildedir:

- “Şu ana kadar dalga geçme gibi bir şey hiç olmadı...” (K10)
- “İı zaman içinde alıştı hani beni u diğer öğretmenlerinden ayırmadılar. İı hani diğer öğretmenlerine karşı hani nasıl davranıyorlarsa bana da u hani öyle u davran..dılar. ..” (K8)
- “Bazıları şey yapıyorlardı hani böyle gülüyo..yorlardı ama böyle ciddi anlamda herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmadım.” (K3)
- “Bö-bö-böyle bir süreç atlattım hatta şu mmmilli eğitim bakanının söylediği cümlede dolayı bir gün çocuklara bir video çektirdim işte çocuklar dedim bakan u diyor ki ke-ke-kekemeler öğretmenlik yapamaz, siz bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz...İşte ço-ço-ço-çocuklar dilleri döndükçe...bunun ya-ya-yanlış olduğunu u beni çok se-sevdiklerini söylemeye çalış..tılar.” (K2)

4.8. Kekemelik İçin Terapi/Tedavi Arayışları

Kekemeliği olan öğretmenler görüşme esnasında kekemelik için aldıkları terapi/tedavilerden bahsetmişlerdir.



Şekil 8: Kekemeliği olan öğretmenlerin kekemelik için terapi/tedavi arayışlarına ilişkin bulguları gösteren kategoriler

Katılımcıların çoğu DKT'den terapi aldığını ve bu terapinin olumlu bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Aldıkları terapiye ilişkin olumlu deneyimler şu şekildedir:

- *Özellikle bu terapiden terapiden sonra duyarsızlaş..duyarsızlaşma çalışmasıyla beraber bir tık daha rahatladım...” (K1)*
- *“Ondan sonra da zaten şeye u dedim ben bbbu korkuyla, kaygıyla olmayacak dedim hani bir şey alayım u terapi aalayım dedim. Orada katkısı oldu.” (K5)*
- *“U terapistimle birlikteken kendimi çok güçlü hissediyordum.” (K2)*
- *“Hı hı evet, ben konuşma terapisine gittim, duyarsızlaştırma aldım. Hani ben duyarsızlaş..ma-madan sonra kendimi daha iyi hissettim.” (K3)*
- *“Benim duyarsızlaşma konusunda baya hani u u faydası olmuştu...” (K8)*
- *“U 4 sene önce terapi almıştım bir yerden. Bu terapilerin sonucunda işte düzgün bir şekilde yani artık akıcı bir şekilde konuşacağımı da fark ettim...” (K10)*

Katılımcıların ikisi ise aldıkları terapinin olumsuz bir etkisi olduğunu ifade etmiştir:

- *“Şöyle u, dil terapisine sadece 1 kere gittim. Yani 1 seans gittim. Onda da hoşuma gitmedi açıkçası. Şöyle hoşuma gitmedi; sanırım korktum. Şeyden*

bahsetti, duyarsızlaşma. İşte o bana zor geldi. Ben onları bilmiyorum hani yapamayacağımı düşündüm ya da niye bilmiyorum ama istemedim yani.” (K6)

- *“Burada baktım dil ve konuşma terapistine gittim devlet hastanesine geçen yaz. Baktım orada sonuç yok yani 10 dk 15 dk zaman ayırıyor.”(K9)*

Son olarak diğer katılımcılar, DKT harici hizmet alma deneyimlerinden bahsetmişlerdir.

- *“Şu anda da hani bir psikolog, psikiyatristle görüşüyorum. Yani kaygı boyutuyla ilgileniyoruz. Şu an bir ilaç da kullanıyorum.” (K6)*
- *“İstanbul’da işte o 15 günde son üçkağıtçılara para verdik işte.” (K7)*

4.9. Öğretmenliğe Duygusal Bağ ve Mesleki Tutku

Öğretmenlere görüşmenin sonlarına doğru “başka neler eklemek istersiniz?” sorusu yöneltildiğinde öğretmenlik mesleğine ilişkin duygusal bağdan ve mesleki tutkularından bahsetmişlerdir.



Şekil 9: Kekemeliği olan öğretmenlerin mesleklerine duydukları duygusal bağ ve mesleki tutkuya ilişkin bulguları gösteren kategoriler

Bu konu hakkında fikir beyan eden 3 katılımcının biri öğretmenlik mesleğine olan evgi ve aidiyetlerini belirten şu görüşlerde bulunmuştur

- “*Ya ben hatta şey diyorum hani dünyada öğretmenlik diye bir meslek olmasaydı ben yine öğretmenliği seçerdim yani... Ben yapmış olduğum en güzel mesleği yaptığımı düşünüyorum ben. Ben bu mesleği yaptığıma kesinlikle pişman değilim*” (K6)

Diğer iki katılımcı ise öğretmenlik deneyimlerinde öğrencileriyle kurdukları ilişki üzerinde durmuşlardır:

- “*Hani çocuklara bir şey verdiğini görmek, çocuklara bir şey öğrettiğini görmek gerçekten bir insana çok büyük bir şey katıyor.*” (K10)
- “*Yani bir de onlarla diyalog kurmak, onların kendilerini anladıklarını düşündüğü bir öğretmenlerinin olması hakikaten beni çok böyle mutlu ediyordu yani.*” (K1)

4.10. Mesleğin Kekemeliğe Etkisi

Gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen son temada kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin kekemelik deneyimlerine etkisini belirten ifadeler yer almaktadır.



Şekil 10: Kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin kekemelik deneyimlerine etkisine ilişkin bulguları gösteren kategoriler

Katılımcılardan elde edilen yanıtlara göre iki kategori ortaya çıkmıştır. Bunlardan ilki olan artan tecrübe ve azalan olumsuz duygulara dair görüşler şu şekildedir:

- *“İu çok...ilk ba-başlarda ben de daha kendimle barı-barışık olmadığında kendimi kötü hissediyor gibiydim. Halbuki stres edecek hiçbir şey yo-yo-yokmuş hani bunu hani bu olayları ya-yaşadıktan sonra farkına va-varmış..tum. Yani bazı şeyleri ben kendim u büyütmişüm.” (K3)*
- *“Ya sonlara doğru tabii ki de bir tık daha rahattım çünkü artık öğrencileri tanıyorsun daha sonra onların nerede onların nerede nasıl davranacağını biliyorsun ama yine de sıfırlandı mı sıfırlanmadı yani. Yani ama tabii ki de ilk baştaki kadar korkunç değildi benim için her şey.” (K1)*
- *“Sonraki yıllarda falan az daha rahatlamıştım. Kendi kendime de biraz aşmam lazım yani bunu biraz ben şey yapayım ge-geçirmek değil de saklamak de-değil de kabul edeyim, mantığına gitmeye başladım. Öyle olunca çok daha ko-kolay oldu işler... kendi açımdan.” (K5)*
- *“İu ama alıştıyorsunuz çünkü u ya ya hani biliyorsunuz yani her gün o sınıfa gideceksiniz hani haftanın 5 günü oradasınız u haftanın 5 günü o arkadaşları göreceksiniz u haliyle onlara alışmak zorundasınız hani onlar da size ve sizin bu durumunuza alışmak zorunda. Bunu hani biliyorsun. İu hani bu yüzden de artık aa... hani belirli bir seviyeden sonra alıştıyorsun, onlar da alışıyorlar. Ta-tabii başlarda yani baya bir sıkıntı yaşıyorsunuz.” (K4)*
- *“Düşünüyorum hani bu mesleği daha çok yaptıkça hani tecrübem arttıkça konuşmam da hani bunun konuşmam da olumlu bir şekilde yansıyacağını u düşünüyorum. Hani daha çok akıcılık kazanacağımı..bunu dü.. i-i-i..düşünüyorum açıkçası.” (K8)*
- *“Ki bu bence hani sosyalliğe de çok iyi geldi. Aman diyorum takılabilirim şuan, işte ‘ıı’lar ya da böyle o çıkaramama oluyor. Ama diyorum tamam şu an bir şey yok yani çekinmeden söylüyorum.” (K6)*
- *Öğretmenken her gün benim dersim yok ama atıyorum haftanın 3 günü dersteyim. İşte diyelim kaç saat derstesin. Devamlı zorla da olsa konuşacaksın, konuşuyorsun ediyorsun. Demek onun faydası varmış. Kendine güvenin artıyor ve hani konuşurken daha da açılıyorsun, öyle bir şey var. O zaman daha iyiydim sanki. Ya olumlu yönde o faydası oldu yani orada otoritesi..anlatıyorsun ne*

bileyim... Yani bir şekilde biraz daha iyi hissediyorsun kendini.” (K7)

- *“Ancak zamanla artık tecrübeyle yani derslere girerken korkmamaya başladım. İlk zamanlar çok zorlanıyordum. Ondan sonra u öğretmenliğimin yaklaşık beşinci ayında falan böyle y-yavaş yavaş özgüvenimin gelmeye başladığını fark ettim ben. Yani aslında öğretmenlik bana bir nevi öz..güvenimi de ka-kazandırmış oldu. Çünkü onun haricinde düzgün bir şekilde konuşamıyordum ve insanlar arasında da böyle nasıl desem hani düzgün bir şekilde oturup bir yerlerde maalesef sözlerimi di-dinletemiyordum.” (K10)*

Son olarak bir katılımcı ise daha çok kekemeliği telafi etme çabası ve toplumsal algıyla mücadele hakkında fikirlerini ifade etmiştir:

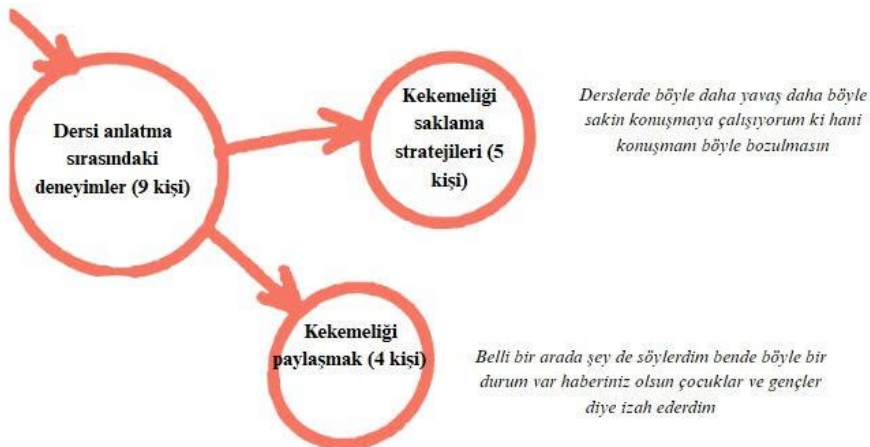
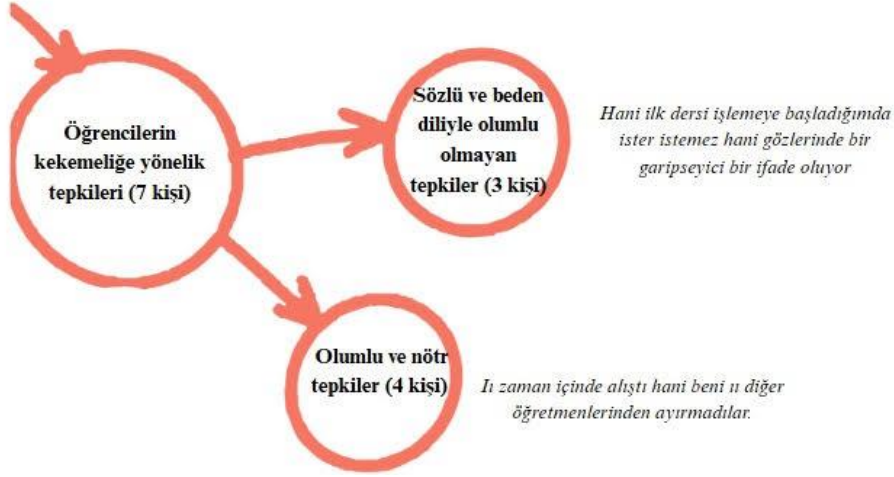
- *“Bunların olma sebebi de sanırım u yani ke-kekemeliğimin üstünü örtbas e-e-edebilmek için belki bilmiyorum. Çocuklarla yani onları se-seviyordum da ama bir telafi etme ihtiyacı da vardı içimde yani onlarla çok fazla ilgileniyordum çok fazla u sevgi gösterisi...Her zaman çok korktuğum i-i-i için velilerin karşısında gerçek bir öğretmen özgü-güveniyle duramadım hiçbir zaman. Şimdi ö-öğretmen vardır, öğretmenlik yapmak vardır. İı yani ben u o-o-onların gözünde hiçbir zaman bir öğretmen olmadım öğretmenlik yapan biri olduğumu dü-düşünüyorum onların gö-gözünde. Yani çünkü bazı ve-ve-velilerim bana u...hocam bile demeyi yakıştıramıyorlardı.” (K2)*

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine yönelik olarak görüşleri ve düşünceleri incelenmiştir. Ortaya çıkarılan bulgular alan yazındaki bilgiler eşliğinde yorumlanmıştır.

Katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla verilere ulaşılmış ve bu veriler doğrultusunda temalar belirlenmiştir. Ana temalar; meslek seçimini etkileyen görüşler, okul idaresiyle ilişkiler, velilerle ilişkiler, diğer öğretmenlerle ilişkiler, derse hazırlık ve akıcılıkla ilişkisi, dersi anlatma sırasındaki deneyimler, öğrencilerin kekemeliğe yönelik tepkileri, kekemelik için terapi/tedavi arayışları, öğretmenliğe duygusal bağ ve mesleki tutku ve mesleğin kekemeliğe etkisi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacı çerçevesinde incelenen temalar, çeşitli bulguların ortaya çıkmasını sağlamıştır.

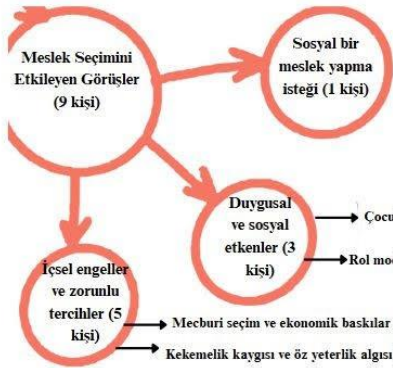






Zi-zi-zi-zi-zi-zindeysem, kahvaltımı yapmışsam bu u-u-uykumu almışsam sınıfta fırtına gibi e-e-e-e-e-e-esiyordum..

Hani eğer gerçekten o konuya çok u şey hakimsem eğer hakimsem o konuya çok iyi bir şekilde o dersi verebiliyorum. Ama eğer ki o konuda örnek veriyorum iyi değilsem ya da bir bir gün önce o konuya ça-çalışmadıysam oralarda takıldığımı da çok iyi bir şekilde farkına vardım.



"Yani böyle benim için hep kafamda olan şey yani... sosyal bir meslek olmalıydı benim için." (K1)

Çocuklara yönelik duygular ve ilişki (1 kişi) Çocukları da çok mı seviyordum. İn bu şekilde in bu mesleği yapmaya karar verdim." (K3)

Rol model öğretmenlerin etkisi (2 kişi) "Ben bu mesleği aslında orta okulda karar verdim 7. sınıfta. İn Türkçe öğretmenimi çok seviyordum." (K6)

Mecburi seçim ve ekonomik baskılar (4 kişi) "Aslında ben öğretmenliği u isteyerek seçmedim mecbur kaldım aslında seçmeye. O yüzden mecburen üniversite okumak için öğretmenlik okudum." (K5)

Kekemelik kaygısı ve öz yeterlik algısı (1 kişi) "Kekemeliğim olduğundan dolayı öğretmen olsam dersi anlatamam, avukat olsam savunmamı yapamam şu olsam şunu yapamam böyle bir sürü örnek saydırıyordum." (K2)

Meslek seçimini etkileyen görüşler altında ilk ortaya çıkan konular, sosyal bir meslek yapma isteği ve duygusal ve sosyal etkenler olmuştur. Toplam 10 katılımcıdan 4'ü kekemeliklerinin kariyer seçimlerinde etkili olmadığını ifade etmektedir. Hatta aksine geçmiş deneyimleri ve ideallerinin bu mesleği seçmelerinde bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Alan yazında ise kekemeliği olan bireylerin bir kısmının kekemeliğin kariyer seçimlerini etkilediğini düşünmediği ifade edilmiştir (Klompas ve Ross, 2004; Palasik ve ark., 2012). Bu temanın altındaki bir diğer konu da meslek seçimindeki içsel engeller ve zorunlu tercihlere yöneliktir. Alan yazındaki birçok çalışmayla (Crichton-Smith, 2002; Rice ve Kroll, 1994; Klein ve Hood, 2004; Park ve ark., 2021) örtüşen bir şekilde mevcut çalışmadaki bir katılımcı meslek seçiminden önce kekemelik kaygısı ve öz-yeterlik kaygısı hissettiğini vurgulamıştır. Son olarak uluslararası alan yazında (Hayhow ve ark., 2002; Craig ve Calver, 1991) kekeleyen kişilerin daha az konuşma gerektiren meslekleri seçme eğilimi ifade edilirken mevcut çalışmada ise katılımcılar, Türkiye'de öğretmenlerin ekonomik olarak daha rahat ettiğini düşündükleri için meslek seçimlerinde

zorunlu tercihler yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Kekemeliği olan öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmede katılımcılar okul idaresiyle olan ilişkilerinden bahsetmiştir. İlk olarak öğretmenler, otorite karşısında baskı hissi yaşadığını ifade eden görüşlerde bulunmuşlardır. Uluslararası alan yazında da kekemeliği olan meslek sahibi bireylere karşı iş yerindeki diğerlerinin ve halkın görüşleri çoğunlukla olumsuz yönde olmuştur (Craig ve ark., 2003; Hughes ve ark., 2010; Silverman ve Bongey, 1997; Silverman ve Paynter, 1990; Hurst ve Cooper, 1983; Rice ve Kroll, 1994; Park ve ark., 2021; Bricker-Katz ve ark, 2013; Klein ve Hood, 2004; Logan ve O'Connor, 2012; MacKinnon ve ark., 2007; Çağlayan ve Özdemir, 2022). Katılımcıların anlatımına göre otorite karşısında sözlü veya sözsüz herhangi bir baskı olmamasına rağmen öyle düşüncelerinin sebebi, geçmişteki olumsuz deneyimleri ve genel halkın kekemeliğe karşı olumsuz algıları olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde bir araştırmada da kekeleyen bireylerin çok azı, başkalarının sahip olduğuna inandıkları görüşlerin geçerliliğini test ettiğini ifade etmiştir (Bricker-Katz, 2013). Bir başka katılımcı ise sözlü bir biçimde yetersizlikle suçlandığını ifade etmiştir. Schloss ve arkadaşları (1987) tarafından yapılan bir araştırmada benzer şekilde kekeleyen kişiler, işverenin sözlerini kestğini ve aşağılayıcı ifadeler kullandıklarını belirtmiştir. Mevcut araştırmada katılımcı yetersizlikle suçlandığını şu şekilde ifade etmiştir: 'Hocam siz yapabiliyor musunuz sizce ne dü-dü-düşünüyorsunuz? Çocuklar çok kötü bir sonuç almış'. Benzer şekilde alan yazında da kekeleyen kişilerin yarısından fazlası, kekemelikleri nedeniyle yeteneklerinin müdürler tarafından yanlış değerlendirildiğini ifade etmiştir (Rice ve Kroll, 2006). 3. kategoride ise takılmaları kontrol etme hakkında görüşlere yer verilmiştir. Bir katılımcı bu konuda nötr bir tutum sergilediğini ifade etmiştir. Alan yazına ve diğer katılımcılara göre bu durumun daha az rastlanabilir olduğu düşünülmektedir. Araştırmacı tarafından bunun sebebinin herhangi bir tepki almadığından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde bir araştırmadaki çok az katılımcının iş yerindeki performansları hakkında olumsuz geri bildirim aldığı ifade edilmektedir (Bricker-Katz, 2013). Öte yandan takılmaları kontrol etme çabasında olan bir katılımcıyla benzer şekilde Gerlach-Houck ve arkadaşları (2023) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada katılımcıların kekemeliklerini gizlediklerini ve bunu damgalanmaktan korunmak için bir strateji olarak gördükleri belirtilmiştir. Son olarak bir katılımcı okuldaki müdür yardımcısının da kekeleyen bir birey olmasının onu daha rahat hissettirdiğini ifade etmiştir. Araştırmacı tarafından bu rahatlamanın sebebinin karşıdaki bireyin kekemeliğinin ne olduğunu bilmesi olarak düşünülmektedir. Uluslararası alan

yazında da benzer şekilde bir grup öğretmene kekemelik hakkında eğitim verilmiştir ve sonrasında da öğretmenlerin kekemeliğe yönelik tutumları olumlu yönde değişmiştir (Abdalla ve St. Louis, 2014).

Katılımcıların, velilerle olan ilişkileri adlı temada okul idaresiyle olan ilişkilerine benzer şekilde kategoriler ortaya çıkmıştır. İlk olarak katılımcılar iletişimlerinde zorluk ve kaygı hissettiğini ifade etmiştir. Bir katılımcı veliler karşısında değerlendirilme kaygısı hissettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde bir araştırmada kekemelik bireyin becerilerini etkilemese de kekemeliği olan bireyin kendisini daha az yetenekli olarak damgaladığı ifade ediliyor (Nagib ve ark., 2025). Diğer bir kategoride ise veliler tarafından destekleyici ve nötr tutumlar gösterildiği belirtilmektedir. Bunun da okul idaresiyle olan ilişkilere benzer şekilde kekemelik hakkında bilgi sahibi olduğundan kaynaklı olabileceği veya öğretmenin mesleki yeterliliğinin bir ölçütü olarak kekemeliğin görülmediği düşünülmektedir. Son olarak bir katılımcı veliler karşısında saygı görmek amacıyla otorite imajını sürdürme çabasında olduğunu ifade etmiştir. Bunun sebebinin de genel halkın kekemeliği olan bireylere yönelik olumsuz tutumları olduğu düşünülmektedir. Uluslararası alan yazında da kekeleyen meslek sahibi çoğu bireyin, akıcı olmaya yönelik performans beklentilerine sahip olduğu belirtilmiştir (Bricker-Katz, 2013).

Katılımcılar ders öncesinde yaptıkları hazırlıkların, akıcılıklarına etkisi hakkında görüşler ifade etmişlerdir. Uluslararası bir çalışmada kekeleyen bir kişinin, kekemeliğinin iş performansına etki ettiğine inandığı belirtilmektedir (Klein ve Hood, 2004). Katılımcıların da bu sebeple yapmış oldukları hazırlıkların akıcılıklarına etki ettiğini deneyimlemiş olması muhtemeldir. Alan yazında bu konu hakkında mevcut çalışmadaki gibi derinlemesine görüşmeler yapılmamıştır fakat bir araştırmada kekeleyen bir kişi, kekemeliğinin iş performansını engellediğine inandığı için meslektaşlarından daha hazırlıklı olarak bunu telafi edebildiğini ifade etmiştir (Klein ve Hood, 2004).

Katılımcıların dersi anlatma esnasındaki deneyimleri ise kekemeliği saklamak ve kekemeliği paylaşmak olarak iki kategoriye ayrılmıştır. İlk olarak çoğu kekemeliği olan bireyin iş seçimlerinde sözlü sunumları içeren işlerden kaçınmaları (Hayhow ve ark., 2002), ve hatta çoğu kekemeliği olan bireyin 18 yaşında ve daha öncesinde kekemeliklerini gizlemeye başladıkları (Gerlach-Houck, 2023) bilinmektedir. Alan

yazındaki bir çalışmada da (Bricker-Katz, 2013) mevcut araştırmadaki katılımcıların yarısına benzer şekilde, katılımcıların sürekli, öngörülemeyen ve zaman baskısı içeren sözlü iletişim durumlarında rahatsızlık ve stres hissettikleri ve bunun yüzünden saklama stratejilerine başvurdukları düşünölmektedir. Öte yandan katılımcıların dördü ise kekemeliklerini paylaştıklarını ifade eden görüşlere yer vermişlerdir. Uluslararası alan yazında da bazı kekemeliği olan bireyler, kekemeliklerini açıklamanın akıcılığa ulaşma baskısını azaltmaya yardımcı olduğunu ifade ederken bazıları da kariyer ilerlemesini etkileyebileceği endişelerini öne sürerek bunu yapmakta kararsız olduğunu ifade etmektedir (Parsons ve ark., 2022).

Kekemeliği olan öğretmenler sınıfındaki öğrencilerle olan kekemelik deneyimlerinden bahsederken öğrencilerin kekemeliğe yönelik tepkilerine dair görüşlerde bulunmuşlardır. İlk olarak sözlü ve beden diliyle tepkiler aldığını ifade eden öğretmenlerin aldıkları tepkiler; garipseyici bakışlar, şaşırma ve öğretmeni anlamamak olmak üzere alan yazındaki (Perez ve Stoeckle, 2016; Iverach ve Rapee, 2014) kekemeliği olan bireylerin olumsuz dinleyici tepkileri yaşamasıyla örtüşmektedir. Yine benzer şekilde nitel bir çalışmada ortaya çıkan temalardan birisi kekemelik sebebiyle başkalarından alınan olumsuz tepkiler ve anlayış eksikliğiydi (Klompas ve Ross, 2004). Araştırmacı tarafından öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklere göre daha çok konuşma gerektiren bir meslek olmasının bu tepkileri almada bir etkisi olduğu düşünölmektedir. Silverman ve Paynter'in (1990) çalışmasında, kekeleyen avukat ve fabrika işçileri ile kekeleyen meslektaşları karşılaştırılmış; avukatların, fabrika işçilerine kıyasla daha olumsuz yargılandığı bulunmuştur. Bu durumun, avukatların toplumla daha fazla etkileşim içinde olmalarından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Öte yandan katılımcılar, öğrencileri tarafından nötr ve olumlu hatta destekleyici tepkiler aldıklarını ifade etmişlerdir. Yine bu tepkilerin alan yazına göre daha az rastlanılabilir bir durum olduğu düşünölmektedir. Örneğin nitel olarak gerçekleştirilen bir araştırmada da katılımcıların daha az bir kısmı kekemeliklerinin iş ile ilgili konuları etkilemediğine inandıklarını ifade etmiştir (Connery ve ark., 2020). Öte yandan araştırmacı tarafından bu tema altındaki görüşlerin kekemeliği olan bireylere aşinalığı olmuş öğrencilerden kaynaklanabileceği de düşünölmektedir. Benzer şekilde bir çalışmada da kekeleyen bireylere aşinalık arttığında kekemeliği olan bireylere yönelik inançlar ve tutumları geliştirmenin umut verici olabileceği düşünölmektedir (Arnold ve ark., 2015).

Katılımcılar kekemelikleri sebebiyle terapi/tedavi arayışları DKT'den aldıkları

terapiler ve DKT harici deneyimler olarak ifade etmişlerdir. İlk olarak katılımcıların çoğu DKT tarafından terapi aldıklarını ve olumlu etkisi olduğunu ifade etmiştir. –Benzer şekilde bir çalışmada da çoğu meslek sahibi kekemeliği olan birey, bir kere de olsa konuşma terapisi aldıklarını ifade etmiştir (Klein ve Hood, 2004).

Son temada katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin kekemelik deneyimlerine etkisinden bahsetmişlerdir. İlk kategoride katılımcıların 8'i mesleki deneyimleri arttıkça kendileriyle daha çok barıştıklarını ve kekemelik kontrollerinin arttığını ve bunun da sosyal hayatına yansıdığını ifade eden görüşlere yer vermişlerdir. Benzer şekilde uluslararası alan yazında da öğretmenlik mesleği için olmasa da kekemeliği olan bireylerin zamanla kekemeliklerini kabul etmeye geçiş yaptıklarını ve bunun sonucunda kişisel ve profesyonel bir güç elde ettikleri ifade edilmektedir (Hudock ve ark., 2018). Mevcut araştırmada katılımcılardan biri 'ben biraz şey yapayım ge-geçirmek değil de saklamak değil de kabul edeyim mantığına gitmeye başladım.' ifadesi de yine nitel olarak gerçekleştirilen bir çalışmada yer alan 'kişinin kekeleyebileceğini ve iyi bir iletişimci olabileceğini fark etmek ve konuşma değişikliği hakkında daha gerçekçi beklentilere sahip olmak' alt temasıyla örtüşmektedir. Araştırmadaki katılımcılardan biri emekli bir öğretmendir ve emeklilik öncesinde kekemeliğiyle ilgili olarak daha rahat hissettiğini, ancak emeklilik sonrasında kekemelik deneyiminin olumsuz yönde ilerlediğini belirtmiştir. Bu durum, öğretmenin mesleki yaşamı boyunca kekemeliğe karşı daha kabul edici bir tutum geliştirdiğini ve bu tutumun sosyal etkileşimlerine olumlu şekilde yansıdığını düşündürmektedir. Ulusal alan yazında ise öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça kaygılarının azaldığını ifade eden araştırmalar bulunmaktadır (Kaya ve Korucuk, 2023; Güngör ve Gül, 2021). Katılımcılardan birisi ise tam tersi bir görüş ifade ederek kekemeliği sebebiyle bunu telafi etme çabası ve toplumun kekemelikle ilgili algısından söz etmiştir. Özellikle velilerin gözünde öğretmen olarak görülmediğini hissettiğini ifade etmesi, ulusal alan yazındaki bir çalışmayla örtüşmektedir. Hatipoğlu ve Kavas'ın (2016) çalışmasında da öğretmenlerin velilerle kurdukları iletişimde zaman zaman özgüven eksikliği yaşayabildikleri ve bunun, velilerin sergilediği tutumlarla bağlantılı olabileceği dile getirilmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada kekemeliği olan öğretmenlerin, mesleki deneyimleri derinlemesine incelenmiştir. Yorumlayıcı fenomenolojik yaklaşım çerçevesine gerçekteştirilen araştırma, katılımcıların kekemelik ile ilgili bireysel ve mesleki deneyimlerini ışık tutmayı amaçlamıştır. Bulgular, kekemeliğin öğretmenlerin meslek seçimi, sınıf içi deneyimleri, meslektaşlar ve okul yönetimiyle ilişkileri, velilerle ilişkileri ve öğrencilerle iletişimleri üzerinde çok boyutlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Bulguların yorumlanması sonucunda ortaya çıkan sonuçlar özetlenmiştir: Katılımcıların bir kısmı kekemelik nedeniyle öğretmenlik mesleğine yönelmekte tereddüt yaşadığını beyan ederken, bazıları kekemelik ile baş etme sürecinde öğretmenliğin olumlu bir etkisi olduğunu dile getirmiştir. Öğrencilerin tepkileri, çoğunlukla destekleyici ve uyumlu olmakla birlikte, bazı durumlarda öğretmenlerin kaygılarını tetikleyebildiği ifade edilmiştir. Okul yönetimi ve meslektaşlarla ilişkiler ise çoğu zaman anlayışla karşılanmakta, ancak bazı örneklerde ön yargıya maruz kaldığı da görölmektedir. Ayrıca, kekemelik ile başa çıkma yolları arasında terapi ve çeşitli tedavi arayışlarının önemli bir yer tuttuğu belirlenmiştir. Tüm bu süreçler öğretmenlerin mesleki benlik algılarını, duygusal bağlılıklarını ve mesleki doyumlarını doğrudan etkilemektedir.

Araştırma, kekemeliği olan 15 öğretmen ile gerçekteştirilmiştir. Katılımcı sayısı bir miktar artırılarak branş çeşitliliği sağlanıp deneyimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı da göz önünde bulundurulabilir.

Bu araştırmanın bulgularından yola çıkılarak, daha hedefe yönelik ve derinlemesine veriler elde etmeye uygun görüşme sorularıyla yürütölecek yeni çalışmalar, kekemeliği olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin daha kapsamlı bir şekilde incelenmesine katkı sağlayabilir. Bu tür araştırmalar, DKT'lerin kekemeliği olan bireylerle yürüttükleri terapilerde; iş yaşamındaki sosyal ilişkiler, duygusal ve fiziksel etkilenimler gibi çeşitli değişkenleri terapi hedeflerine dâhil etmelerini kolaylaştırabilir. Son olarak, ölkemizdeki işverenler ile eğitim ortamında yer alan bireylerin kekemelik konusunda bilgi düzeylerini artırmaya yönelik çeşitli bilinçlendirme çalışmaları ve uygulamaların hayata geçirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Abdalla, F., & St. Louis, K. O. (2014). Modifying attitudes of Arab school teachers toward stuttering. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 45(1), 14-25.
- Alharbi, E., Hewat, S., Walters, J., & Unicomb, R. (2025). The experiences of adolescents who stutter: a scoping review. *Speech, Language and Hearing*, 28(1), 2429899.
- American Speech-Language-Hearing Association. (2021a). Assessment of Fluency Disorders In the Context of the WHO ICF Framework. <https://www.asha.org/practiceportal/clinical-topics/fluency-disorders/assessment-of-fluency-disorders-in-the-context-of-the-who-icf-framework/>
- Anderson, J. D., & Conture, E. G. (2000). Language abilities of children who stutter: A preliminary study. *Journal of fluency disorders*, 25(4), 283-304.
- Arnold, H. S., Li, J., & Goltl, K. (2015). Beliefs of teachers versus non-teachers about people who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 43, 28-39.
- Arslan, E. (2022). Nitel Araştırmalarda Geerlilik ve Güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstits Dergisi*, (51), 395-407.
- Aydın Uysal, A., & Erim, A. (2023). Konuşmada akıcılık bozuklukları. ocuklarda Dil ve Konuşma Gelişimi ve Sorunlarına Yaklaşım (1. Baskı, s. 33-9). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Azboy, İ., & Aküzüm, C. (2023). Sınıf ğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimlerinin incelenmesi. *Journal of Human and Social Sciences*, 6(1), 22-51.
- Baker, C., Wuest, J., & Stern, P. N. (1992). Method slurring: The grounded theory/phenomenology example. *Journal of advanced nursing*, 17(11), 1355-1360.
- Barbour, R. S. (2001). Checklists for improving rigour in qualitative research: a case of the tail wagging the dog?. *Bmj*, 322(7294), 1115-1117.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, gvenirlik ve rneklem byklğnn belirlenmesi. *Dokuz Eyll Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bloodstein, O., Ratner, N. B., & Brundage, S. B. (2021). A handbook on stuttering (Vol. 1). Plural

Publishing.

- Borman, K. M., LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1986). Ethnographic and qualitative research design and why it doesn't work. *American behavioral scientist*, 30(1), 42-57.
- Boyle, M. P., & Gabel, R. (2020). Toward a better understanding of the process of disclosure events among people who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 63, 105746.
- Bricker-Katz, G., Lincoln, M., & Cumming, S. (2013). Stuttering and work life: An interpretative phenomenological analysis. *Journal of fluency disorders*, 38(4), 342-355.
- Brignell, A., Krahe, M., Downes, M., Kefalianos, E., Reilly, S., & Morgan, A. T. (2020). A systematic review of interventions for adults who stutter. *Journal of fluency disorders*, 64, 105766.
- Brody, H. (2002). *Stories of sickness*. Oxford University Press.
- Brundage, S. B., Ratner, N. B., Boyle, M. P., Eggers, K., Everard, R., Franken, M. C., ... & Yaruss, J. S. (2021). Consensus guidelines for the assessments of individuals who stutter across the lifespan. *American journal of speech-language pathology*, 30(6), 2379-2393.
- Byrd, C. T., Coalson, G. A., & Conture, E. G. (2024). CARE Model of Treatment for stuttering: Theory, assumptions, and preliminary findings. *Frontiers in Psychology*, 15, 1488328.
- Byrd, C. T., Gkalitsiou, Z., Werle, D., & Coalson, G. A. (2018, November). Exploring the effectiveness of an intensive treatment program for school-age children who stutter, *Camp Dream. Speak. Live.: A follow-up study*. In *Seminars in speech and language* (Vol. 39, No. 05, pp. 458-468). Thieme Medical Publishers.
- Chang, S. E., Zhu, D. C., Choo, A. L., & Angstadt, M. (2015). White matter neuroanatomical differences in young children who stutter. *Brain*, 138(3), 694-711.
- Clauson, G. M., & Kopatic, N. J. (1975). Teacher attitudes and knowledge of remedial speech programs. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 6(4), 206-211.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. routledge.
- Connery, H. S., McHugh, R. K., Reilly, M., Shin, S., & Greenfield, S. F. (2020). Substance use disorders in global mental health delivery: epidemiology, treatment gap, and implementation of evidence-based treatments. *Harvard review of psychiatry*, 28(5), 316-327.

- Constantino, C. D., Yaruss, J. S., Leslie, P., & Quesal, R. W. (2012). Day-to-day variability of stuttering (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).
- Craig, A. R., & Calver, P. (1991). Following up on treated stutterers: Studies of perceptions of fluency and job status. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 34(2), 279-284.
- Craig, A., Blumgart, E., & Tran, Y. (2009). The impact of stuttering on the quality of life in adults who stutter. *Journal of fluency disorders*, 34(2), 61-71.
- Craig, A., Tran, Y., & Craig, M. (2003). Stereotypes towards stuttering for those who have never had direct contact with people who stutter: A randomized and stratified study. *Perceptual and motor skills*, 97(1), 235-245.
- Craig, A., Blumgart, E., & Tran, Y. (2011). Resilience and stuttering: Factors that protect people from the adversity of chronic stuttering.
- Creswell, J. W. (2013). Steps in conducting a scholarly mixed methods study.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Crichton-Smith, I. (2002). Communicating in the real world: Accounts from people who stammer. *Journal of fluency disorders*, 27(4), 333-352.
- Çağlayan, A., & Özdemir, R. S. (2022). The Attitudes of Employers Towards Stuttering and People Who Stutter: Descriptive Research. *Türkiye Klinikleri Journal of Health Sciences/Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(2).
- Davidow, J. H., Zaroogian, L., & Garcia-Barrera, M. A. (2016). Strategies for teachers to manage stuttering in the classroom: A call for research. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 47(4), 283-296.
- Erdoğan, İ., & Cüceloğlu, D. (2013). Öğretmen olmak bir cana dokunmak. Final Kültür Sanat Yayınları.
- Ergin, M. (1976). Türk Dili Dersleri I. Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Franken, M. C., Oonk, L. C., Bast, B. J., Bouwen, J., & De Nil, L. (2024). Erasmus clinical model of the onset and development of stuttering 2.0. *Journal of Fluency Disorders*, 106040
- Freeman, F. J., & Ushijima, T. (1978). Laryngeal muscle activity during stuttering. *Journal of speech and Hearing Research*, 21(3), 538-562.

- Gerlach-Houck, H., Kubart, K., & Cage, E. (2023). Concealing stuttering at school: "When you can't fix it... the only alternative is to hide it". *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 54(1), 96-113.
- Gibbs, G. Thematic coding and categorizing. *Analyzing Qualitative Data*. 2007.
- Güngör, C., & Gül, İ. (2021). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (25), 774-811.
- Hadjistavropoulos, T., Craig, K. D., Duck, S., Cano, A., Goubert, L., Jackson, P. L., ... & Fitzgerald, T. D. (2011). A biopsychosocial formulation of pain communication. *Psychological bulletin*, 137(6), 910.
- Hammersley, M. (2017). Research ethics. *Research methods and methodologies in education*, 57-67.
- Hatipoğlu, A., & Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1012-1034.
- Hayhow, R., Cray, A. M., & Enderby, P. (2002). Stammering and therapy views of people who stammer. *Journal of Fluency disorders*, 27(1), 1-17.
- Hilger, A. I., Zelaznik, H., & Smith, A. (2016). Evidence that bimanual motor timing performance is not a significant factor in developmental stuttering. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 59(4), 674-685.
- Hobbs, M. L. (2012). Teacher perceptions and knowledge about stuttering before and after an in-service training (Master's thesis, Eastern Kentucky University).
- Hofslundengen, H., Kirmess, M., Guttormsen, L. S., Næss, K. A. B., & Kefalianos, E. (2022). Systematic review of implementation quality of non-pharmacological stuttering intervention trials for children and adolescents. *Journal of Fluency Disorders*, 71, 105884.
- Höbler, F., Bitan, T., Tremblay, L., & De Nil, L. (2022). Differences in implicit motor learning between adults who do and do not stutter. *Neuropsychologia*, 174, 108342.
- Hudock, D., Yates, C., & Vereen, L. G. (2018). A mixed-methods observational pilot study of student clinicians who stutter. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 3(4), 30-57.
- Hughes, S., Gabel, R., Irani, F., & Schlagheck, A. (2010). University students' perceptions of the life effects of stuttering. *Journal of communication disorders*, 43(1), 45-60.
- Hulit, L. M., & Wirtz, L. (1994). The association of attitudes toward stuttering with selected variables.

- Hurst, M. I., & Cooper, E. B. (1983). Employer attitudes toward stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 8(1), 1-12.
- Ingham, R. J., Ingham, J. C., Euler, H. A., & Neumann, K. (2018). Stuttering treatment and brain research in adults: A still unfolding relationship. *Journal of Fluency Disorders*, 55, 106-119.
- Irani, F., Azios, M., Boyle, M., Coalson, G. A., Palasik, S., Rodriguez, J., & Swartz, E. (2025). Reimagining stuttering therapy and outcomes through an acceptance and collaborative lens. *Journal of Fluency Disorders*, 106105.
- Iverach, L., & Rapee, R. M. (2014). Social anxiety disorder and stuttering: Current status and future directions. *Journal of fluency disorders*, 40, 69-82.
- İhtiyaroğlu, N., & Erol, N. İletişimle İlgili Ayetler Perspektifinden Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerileri. *Din ve İnsan Dergisi*, 4(8), 305-334.
- Johnson, M., Baxter, S., Blank, L., Cantrell, A., Brumfitt, S., Enderby, P., & Goyder, E. (2016). The state of the art in non-pharmacological interventions for developmental stuttering. Part 2: qualitative evidence synthesis of views and experiences. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51(1), 3-17.
- Jones, R., Choi, D., Conture, E., & Walden, T. (2014, May). Temperament, emotion, and childhood stuttering. In *Seminars in speech and language* (Vol. 35, No. 02, pp. 114-131). Thieme Medical Publishers.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86.
- Kaya, H. İ., & Korucuk, M. (2023). Evaluation of Professional Commitment Levels of Teacher Candidates. In *Elementary School Forum (Mimbar Sekolah Dasar)* (Vol. 10, No. 1, pp. 15-33). Indonesia University of Education. Jl. Mayor Abdurachman No. 211, Sumedang, Jawa Barat, 45322, Indonesia. Web site: <https://ejournal.upi.edu/index.php/mimbar/index>.
- Kaysi, F., & Gürol, A. (2016). Öğretmenlik mesleğine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 230-240.
- Kıral, B. (2021). Milli eğitim bakanlığı taşra teşkilatı yöneticileri: Milli eğitim müdürleri üzerine nitel bir çalışma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 98-122.

- Klein, J. F., & Hood, S. B. (2004). The impact of stuttering on employment opportunities and job performance. *Journal of fluency disorders*, 29(4), 255-273.
- Klompas, M., & Ross, E. (2004). Life experiences of people who stutter, and the perceived impact of stuttering on quality of life: Personal accounts of South African individuals. *Journal of fluency disorders*, 29(4), 275-305.
- Koşar, D. (2019). Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerinin İncelenmesi: Öğretmen Olmanın Anlamına İlişkin Fenomenolojik Bir Çalışma/Phenomenological Research on the Meaning of Being a Teacher. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(2), 333-346.
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*, 52(1), 31-60.
- Levant, R. F., & Hasan, N. T. (2008). Evidence-based practice in psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, 39(6), 658.
- Logan, K. J., & O'Connor, E. M. (2012). Factors affecting occupational advice for speakers who do and do not stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 37(1), 25-41.
- MacKinnon, S. P., Hall, S., & MacIntyre, P. D. (2007). Origins of the stuttering stereotype: Stereotype formation through anchoring–adjustment. *Journal of fluency disorders*, 32(4), 297-309.
- McAllister, J., Collier, J., & Shepstone, L. (2012). The impact of adolescent stuttering on educational and employment outcomes: Evidence from a birth cohort study. *Journal of fluency disorders*, 37(2), 106-121.
- Messenger, M., Onslow, M., Packman, A., & Menzies, R. (2004). Social anxiety in stuttering: measuring negative social expectancies. *Journal of fluency disorders*, 29(3), 201-212.
- Miles, M. B. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*.
- Morse, J. M. (2000). Determining sample size. *Qualitative health research*, 10(1), 3-5.
- Nagib, L. C., Fortes, C. S., & de Jesus, J. G. (2025). Pessoas que gaguejam sob o olhar da diversidade comunicacional e inclusão no trabalho: uma revisão bibliográfica integrativa. *Distúrbios da Comunicação*, 37(1), e68656-e68656.
- Neef, N. E., & Chang, S. E. (2024). Knowns and unknowns about the neurobiology of stuttering. *PLoS*

biology, 22(2), e3002492.

- O'Brian, S., Jones, M., Packman, A., Menzies, R., & Onslow, M. (2011). Stuttering severity and educational attainment. *Journal of fluency disorders*, 36(2), 86-92.
- Olander, L., Smith, A., & Zelaznik, H. N. (2010). Evidence that a motor timing deficit is a factor in the development of stuttering. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 53(4), 876-886.
- Packman, A. (2012). Theory and therapy in stuttering: A complex relationship. *Journal of fluency disorders*, 37(4), 225-233.
- Packman, A., Code, C., & Onslow, M. (2007). On the cause of stuttering: Integrating theory with brain and behavioral research. *Journal of Neurolinguistics*, 20(5), 353-362
- Palasik, S., Gabel, R., Hughes, C., & Rusnak, E. (2012). Perceptions about occupational experiences by people who stutter. *Perspectives on Fluency and Fluency Disorders*, 22(1), 22-33.
- Park, V., Onslow, M., Lowe, R., Jones, M., O'Brian, S., Packman, A., ... & Hewat, S. (2021). Psychological characteristics of early stuttering. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 23(6), 622-631.
- Parsons, V., Ntani, G., Muiry, R., Madan, I., & Bricker-Katz, G. (2022). Assessing the psychosocial impact of stammering on work. *Occupational Medicine*, 72(2), 125-131.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Perez, H. R., & Stoeckle, J. H. (2016). Stuttering: clinical and research update. *Canadian family physician*, 62(6), 479-484.
- Peters, H. F., & Starkweather, C. W. (1989). Development of stuttering throughout life. *Journal of Fluency Disorders*, 14(5), 303-321.
- Polikowsky, H. G., Shaw, D. M., Petty, L. E., Chen, H. H., Pruett, D. G., Linklater, J. P., ... & Kraft, S. J. (2022). Population-based genetic effects for developmental stuttering. *Human Genetics and Genomics Advances*, 3(1).
- Ratner, N. B., & Guitar, B. (2014). Treatment of very early stuttering and parent-administered therapy: The state of the art. *Current issues in stuttering research and practice*, 99-124.

- Rautakoski, P., Hannus, T., Simberg, S., Sandnabba, N. K., & Santtila, P. (2012). Genetic and environmental effects on stuttering: a twin study from Finland. *Journal of fluency disorders*, 37(3), 202-210.
- Ravitch, S. M., & Carl, N. M. (2019). *Qualitative research: Bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. Sage publications.
- Reilly, S., Onslow, M., Packman, A., Cini, E., Conway, L., Ukoumunne, O. C., ... & Wake, M. (2013). Natural history of stuttering to 4 years of age: A prospective community-based study. *Pediatrics*, 132(3), 460-467.
- Rice, M., & Kroll, R. (1994). A survey of stutterers' perceptions of challenges and discrimination in the workplace. *Journal of Fluency Disorders*, 19(3), 203.
- Rice, M., & Kroll, R. (2006, January). The impact of stuttering at work: Challenges and discrimination. In *International Stuttering Awareness Day Online Conference*. Posjećeno (Vol. 24, p. 2019).
- Riggenbach, K. D. (2015). *A Qualitative Analysis of the Therapeutic Alliance From the Perspective of Adolescents Who Stutter*.
- Ryan, B. P. (1992). Articulation, language, rate, and fluency characteristics of stuttering and nonstuttering preschool children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 35(2), 333-342.
- Scharf, E. (2016). *Exploring the Lived Experiences of Adults Who Stutter: A Qualitative Study*. *Ursidae: The Undergraduate Research Journal at the University of Northern Colorado*, 6(1), 3.
- Schloss, P. J., Freeman, C. A., Smith, M. A., & Espin, C. A. (1987). Influence of assertiveness training on the stuttering rates exhibited by three young adults. *Journal of fluency disorders*, 12(5), 333-353.
- ShahvaladliKhadimova, T. A. (2022). ASSESSMENT AND EVALUATION OF STUTTERING. In *Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения* (pp. 494-499).
- Sheehan, J. G. (1970). *Stuttering: Research and therapy*.
- SheikhBahaei, S., Millwater, M., & Maguire, G. A. (2023). Current Research in Neurobiology. *Current Research in Neurobiology*, 5, 100116.
- Silverman, F. H., & Bongey, T. A. (1997). Nurses' attitudes toward physicians who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 22(1), 61-62.

- Silverman, F. H., & Paynter, K. K. (1990). Impact of stuttering on perception of occupational competence. *Journal of Fluency Disorders*, 15(2), 87-91.
- Singer, C. M., Hessling, A., Kelly, E. M., Singer, L., & Jones, R. M. (2020). Clinical characteristics associated with stuttering persistence: A meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(9), 2995-3018.
- Smith, A., & Weber, C. (2017). How stuttering develops: The multifactorial dynamic pathways theory. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(9), 2483-2505.
- Sønsterud, H., Feragen, K. B., Kirmess, M., Halvorsen, M. S., & Ward, D. (2020). What do people search for in stuttering therapy: Personal goal-setting as a gold standard?. *Journal of Communication Disorders*, 85, 105944.
- Şişman, M. ve Acat, M.B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Tichenor, S. E., & Yaruss, J. S. (2019). Stuttering as defined by adults who stutter. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 62(12), 4356-4369.
- Tichenor, S. E., & Yaruss, J. S. (2021). Variability of stuttering: Behavior and impact. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 30(1), 75-88.
- Topkaya, E. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri güncelleştirilmiş 5. Baskı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(2), 113-118.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.
- Uffelmann, E., Huang, Q. Q., Munung, N. S., De Vries, J., Okada, Y., Martin, A. R., ... & Posthuma, D. (2021). Genome-wide association studies. *Nature Reviews Methods Primers*, 1(1), 59.
- Van Manen, M. (1990). Beyond assumptions: Shifting the limits of action research. *Theory into practice*, 29(3), 152-157.
- Vezzali, L., Giovannini, D., & Capozza, D. (2012). Social antecedents of children's implicit prejudice: Direct contact, extended contact, explicit and implicit teachers' prejudice. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 569-581.
- Watkins, R. V., & Johnson, B. W. (2004). Language abilities in children who stutter: Toward improved

research and clinical applications. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 35(1), 82-89.

Watts, A., Eadie, P., Block, S., Mensah, F., & Reilly, S. (2015). Language ability of children with and without a history of stuttering: A longitudinal cohort study. *International Journal of speech-Language pathology*, 17(1), 86-95.

Whittemore, R., Chase, S. K., & Mandle, C. L. (2001). Validity in qualitative research. *Qualitative health research*, 11(4), 522-537.

Wilson, J. E. (2018). *Ready or Not: An Interpretative Phenomenological Analysis of Early College Graduates' First-Year Experiences*. Gardner-Webb University.

World Health Organization. (2019). *International classification of diseases, eleventh revision (ICD-11)*.

Yairi, E., Ambrose, N. G., Paden, E. P., & Throneburg, R. N. (1996). Predictive factors of persistence and recovery: Pathways of childhood stuttering. *Journal of communication disorders*, 29(1), 51-77.

Yaruss, J. S. (1997). Utterance timing and childhood stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 22(4), 263-286.

Yaruss, J. S. (2010). Assessing quality of life in stuttering treatment outcomes research. *Journal of fluency disorders*, 35(3), 190-202.

Yaruss, J. S., & Quesal, R. W. (2001). The many faces of stuttering: Identifying appropriate treatment goals. *The ASHA Leader*, 6(21), 4-14.

Yaruss, J. S., & Quesal, R. W. (2004). Stuttering and the international classification of functioning, disability, and health (ICF): An update. *Journal of communication disorders*, 37(1), 35-52.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11 baskı: 1999-2018).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kekemeler Derneği (2025). Hakkımızda. <https://kekemelerderneği.com/hakkımızda/>

EKLER

EK-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Kekemeliği Olan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerinin İncelenmesi

Yönerge: Bu araştırma, Medipol Üniversitesi Dil ve Konuşma Terapisi Bölüm Başkanı Doç. Dr. R. Sertan Özdemir ve Üsküdar Üniversitesi Dil ve Konuşma Terapisi Yüksek Lisans Öğrencisi Dkt. Aleyna Nur Özcan tarafından yürütülmektedir. Size bazı sorular soracağım. Soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Kendi deneyimlerinize ve görüşlerinize göre içtenlikle yanıtlar verebilirsiniz. Kişisel bilgileriniz korunacaktır. Katılımınız için çok teşekkür ederiz.

A. Demografik Bilgiler

1. Yaş:
2. Cinsiyet:
3. Yaşanılan il/ilçe:
4. Branş:
5. Çalıştığı Kurum:
6. Kaç yıl öğretmenlik yaptınız/kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?:

B. Görüşme Soruları:

1. *Kekemeliği olan bir öğretmen olmayı bana anlatır mısınız?*
2. *Öğrencilerle, velilerle ve okuldaki diğer personellerle olan deneyimlerini anlatır mısınız?*
3. *Ekleme istediğiniz şeyler var mı?*