



Kapadokya Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü

Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

**İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN KEKEME ÖĞRENCİLERE
İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Alaaddin KANDEMİR

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2024

İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN KEKEME ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

Alaaddin KANDEMİR

Kapadokya Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü
Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Nevşehir, 2024

ÖZET

KANDEMİR, Alaaddin. *İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kekeme Öğrencilere İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir, 2024.

Kekemelik, konuşmanın akıcılığının normalin dışında yüksek sıklık ve sürede sekteye maruz kalmasıdır. Söz konusu kesintiler, genellikle sesletim, seslerin uzatılması, tek heceli sözcük tekrarı, hece ve ses veya hava akımındaki bloklar halinde görülmektedir. Bu araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin, kekeme öğrencilere yönelik tutum ve algılarını incelemek amaç olarak belirlenmiştir. Belirlenen amaç doğrultusunda, konu ile ilgili literatür içerisinde yer alan daha öncesinde gerçekleştirilmiş olan araştırma ve çalışmalara göz atılmıştır. Gerçekleştirilen literatür taraması sonucunda konuyla ilgili bilgi ve başlıklara araştırma içerisinde yer verilmiştir.

Bu araştırma ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin, kekeme öğrencilere yönelik tutum ve algılarının belirlenmesi, literatür içerisinde öğretmenler ve kekeme öğrencilerin tutumları kavramlarını beraber ele alan çalışma araştırmaların az olması nedeniyle literatürde yer alan boşluğun doldurularak katkıda bulunulması ve gelecekte yapılacak olan araştırma ve çalışmalara örnek teşkil etmesi açısından önem arz etmektedir.

Anahtar Sözcükler

Kekeme Öğrenciler, Kekemelik, Konuşma Bozukluğu, Öğretmen Algıları, Öğretmen Tutumları

ABSTRACT

KANDEMİR, Alaaddin. *Examination of the Attitudes of Teachers Working in Primary and Secondary Education Institutions towards Stuttering Students*, Master's Thesis, Nevşehir, 2024.

Stuttering is the disruption of the fluency of speech at an unusually high frequency and duration. These interruptions are generally seen in the form of pronunciation, prolongation of sounds, repetition of monosyllabic words, blocks in syllables and sounds or air flow. In this study, the aim was to examine the attitudes and perceptions of teachers working in primary and secondary schools towards stuttering students. In line with the determined purpose, previous research and studies in the literature on the subject were reviewed. As a result of the literature review, relevant information and topics were included in the research.

This research aims to determine the attitudes and perceptions of teachers working in primary and secondary education institutions towards stuttering students, to contribute by filling the gap in the literature due to the lack of studies that deal with the concepts of teachers and stuttering students' attitudes together in the literature, and to set an example for future research and studies. It is important to do so.

Key words

Stuttering Students, Stuttering, Speech Disorder, Teacher Perceptions, Teacher Attitudes

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
ÖNSÖZ.....	xi
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM	3
GENEL BİLGİLER.....	3
1.1. Kekemelik Tanımı	3
1.2. Kekemeliğin Sıklık ve Yaygınlığı	4
1.3. Kekemeliğin Nedenleri	7
1.4. Kekemeliğe Yönelik Kuram ve Modeller	11
1.5. Kekemeliğin Bireyler Üzerindeki Etkisi	13
1.6. Kekemelikte Öğretmen Tutumları	19
1.7. İlgili Araştırmalar	21
2. BÖLÜM	29
YÖNTEM	29
2.1. Araştırmanın Modeli	29
2.2. Evren ve Örneklem	29
2.3. Verilerin Toplanması	30

2.3.1. Tanıtıcı Bilgiler Formu	30
2.3.2. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği.....	31
2.4. Verilerin Analizi	33
3. BÖLÜM	35
BULGULAR	35
3.1. Katılımcılara İlişkin Tanıtıcı Bulgular	35
3.2. Katılımcıların Tutum ve Farkındalıklarına İlişkin Bulgular	37
3.3. Kekeme Öğrencilere İlişkin Tutumun Çeşitli Özelliklere Göre İncelenmesi	40
3.3.1. Görev Yapılan Okul Türü	40
3.3.2. Kekeme Bir Öğrenciye Eğitim Verip Vermeme Durumunu İncelenmesi	41
3.3.3. Ailede veya Çevrede Kekeme Bir Öğrencinin Bulunma Durumunun İncelenmesi	42
3.3.4. Daha Önce Kekemelik ile İlgili Eğitim Alıp Almama Durumunun İncelenmesi	42
3.4. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık, Akademik Başarısızlık Algısı ve Soyutlama Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi	43
4. BÖLÜM	46
TARTIŞMA	46
SONUÇ.....	54
KAYNAKÇA	56
EK-1. ORJİNALLİK RAPORU.....	64
EK-2. ETİK KURUL İZİN FORMU.....	65
EK-3. KEKEME ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TUTUM ANKETİ.....	66
EK-4. KEKEMELİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ.....	67
ÖZGEÇMİŞ.....	68

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

APA : Amerikan Psikiyatri Birliği

vd : ve diğerleri

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları .32	
Tablo 2. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Analizi Bulguları	33
Tablo 3. Ölçek Puanlarına Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	34
Tablo 4. Katılımcıların Demografik ve Mesleki Özelliklere Göre Dağılımı.....	35
Tablo 5. Katılımcıların Kekemelik ile Karşılaşma ve Kekemelik ile İlgili Bilgi Alma Durumları	36
Tablo 6. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği'ne Ait Puan Ortalamaları.....	37
Tablo 7. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği'ne Ait Madde Ortalamaları ve Maddelere Katılım Düzeyleri	39
Tablo 8. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 9. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Kekeme Bir Öğrenciye Eğitim Verip Vermemeye Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 10. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Ailede veya Çevrede Kekeme Bir Öğrencinin Olup Olmamasına Göre Karşılaştırılması	42
Tablo 11. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Daha Önce Kekemelik ile İlgili Eğitim Alıp Almamaya Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 12. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık, Akademik Başarısızlık Algısı ve Soyutlama Puanları Arasındaki İlişkiler	43

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Araştırmanın Modeli.....	29
Şekil 2. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık ve Akademik Başarısızlık Algısı Arasındaki İlişki	44
Şekil 3. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık ve Soyutlama Arasındaki İlişki	45
Şekil 4. Kekemeliğe İlişkin Akademik Başarısızlık Algısı ve Soyutlama Arasındaki İlişki	45

ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenimim boyunca bana destek olan aileme ve Rukiye YALAP hocama çok teşekkür ediyorum.

GİRİŞ

Konuşmanın üretimini sağlamakta olan artikülasyon sistemler, kelime hazinesi, seslenme ve solunumda yaşanan bozukluk, iletişim kuramama veya aksama olarak ifade edilmektedir. Konuşmanın şekil almasına katkıda bulunan tüm organların uyumlu olarak beraber çalışması ile gerçekleşmekte olan ve zihinsel boyutu da bulunan bütünsel bir dil becerisi olarak ifade edilmektedir. Bahsedilen kompleks yapıda meydana gelebilecek olan eksiklikler, konuşma bozukluğu ve kekemeye yol açabilmektedir. Ses organlarında bulunan rahatsızlık ya da eksiklikler, diyaframdan kaynaklanan bozukluklar, fiziksel eksiklikler gibi sıkıntılar konuşma bozukluklarına yol açtığı gibi bunun haricinde zihinden kaynaklı olan problemler de konuşma bozukluğuna sebep olabilmektedir (Aybay, 2009, s.18).

Konuşma yeteneğinin diğer dil yetenekleri arasında önem arz eden bir konumu bulunmaktadır. Bireyler, birbirlerine hayal, istek, düşünce ve duygularını anlatma gereksinimini birbirleri ile konuşarak gerçekleştirmektedirler. İnsanların iletişim sağlamaları ve birbirleriyle ilişki ve etkileşimlerini sürdürebilmeleri dille gerçekleşmektedir. Bu nedenle bireyler, kuşaklar boyunca istek, ilişki ve isteklerini gerçekleştirmek amacıyla dile gereksinim duymuşlardır (Dumanoğlu, 2006, s.27). Konuşma sırasındaki ritim akıcılık olaylarının yapılan duraksamalarla bozulması ve bilinmeyen durum ve olayları en çok olan bozukluklar arasında konuşma bozukluğu yer almaktadır (Öztürk, 1994, s.60).

Konuşma bozukluğu, artikülasyon, kelime hazinesi yetersizlikleri, seslenme, solunum gibi sistemlerde yaşanan bozukluk, aksama, iletişim sırasında problem yaşama durumu şeklinde ifade edilmektedir. Kekemelik durumuysa kişinin konuşma akıcılığının yanı sıra ayrıca sözel iletişim tutumlarını, duygusal yaşantıyı, sözel iletişimi ve konuşmaya yönelik davranışlarını negatif olarak etkileyen, çok özelliği bulunan bir problem şeklinde nitelendirilmektedir. Kekemelik, kişinin konuşması ve konuşmaya yönelik davranış ve tutumlarını etkileyebilecek olduğu gibi duygusal hayatına da etki edebilmektedir (Erdem, 2013, s.401-416).

Kekemelik bir konuşa problemi olmadığı gibi insanın sosyal hayatında da iletişim sağlarken karşı karşıya kaldığı bir engel olarak ifade edilmektedir. Bunun nedeni toplum içerisinde öncelikle sözel iletişim tutumuna önem verilmektedir. Kişinin rahat ve akıcı konuşması, kişinin günlük yaşamına avantaj sağladığı gibi, ekonomik yaşamını da etkilemektedir. Kekemelik problemine maruz kalan kişi, ne zaman akıcı konuşacak olduğunu veya ne zaman kekeleme sorunuyla karşı karşıya kalacak olduğunu kestirememektedir. Bahsedilen durumla karşı karşıya kalan kişiler, bilhassa çocuklar utancı ve hayal kırıklıklarını daha çok yaşamaktadırlar (Swan, 1993, s.43).

Bu araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin, kekeme öğrencilere yönelik tutum ve algılarını incelemek amaç olarak belirlenmiştir. Belirlenen amaç doğrultusunda, konu ile ilgili literatür içerisinde yer alan daha öncesinde gerçekleştirilmiş olan araştırma ve çalışmalara göz atılmıştır. Gerçekleştirilen literatür taraması sonucunda konuyla ilgili bilgi ve başlıklara araştırma içerisinde yer verilmiştir.

Bu araştırma ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin, kekeme öğrencilere yönelik tutum ve algılarının belirlenmesi, literatür içerisinde öğretmenler ve kekeme öğrencilerin tutumları kavramlarını beraber ele alan çalışma araştırmaların az olması nedeniyle literatürde yer alan boşluğun doldurularak katkıda bulunulması ve gelecekte yapılacak olan araştırma ve çalışmalara örnek teşkil etmesi açısından önem arz etmektedir.

1. BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. Kekemelik Tanımı

Kekemelik kavramı, Uluslararası Hastalıklar Sınıflaması (1992, s.24)'nda *“bireyin ne söylemek istediğini bilmesine karşın bir sesin istem dışı tekrarlanması veya kesilmesi sonucu konuşma ritmindeki bozukluklar”* şeklinde ifade edilmektedir. Amerikan Konuşma, Dil ve İşitme Derneği'nin tanımlamasına göreyse kekemelik, *“bütünüyle ya da kısmi şekilde görülen sözcük tekrarı, anlaşılabilir ses uzatmaları ve sessiz boşluklarla görülen konuşma bozukluğu”* olarak tanımlanmaktadır. Bahsedilen duruma ek olacak şekilde, bu bozukluğa belirtilerden kaçınma ya da kaçma gibi ek davranış ve tutumlar da eklenebilmektedir. Amerikan Psikiyatri Birliği (APA)'nin (2000, s.12) gerçekleştirdiği tanımlamaya göreyse kekemelik *“konuşma akışındaki meydana gelen tutukluk, bir sözcük ya da sesin tekrarlanarak duraklanması, sesin uzatılması, anlamlı bir konuşmada psikolojik, nörolojik ve fizyolojik etkenlerin rol aldığı bir ritim bozukluğu”*dur.

“Zeka Geriliği Tanılama ve İstatistik El Kitabı” ise kekemelik kavramını, hece ve ses yinelemeleri, sözcüklerin hecelerini yineleme, kelimeleri aşırı bir fiziksel gerginlik ile söyleme, dolambaçlı yoldan konuşma, sessiz veya duyulabilir boşluklar, sözcüklerin parçalanarak söylenmesi, ünlemler, sesleri uzatma, gibi durumlar arasından en az bir tanesinin mevcut olduğu, zamanlama örüntüsünde ve konuşmanın akıcılığında bozukluk olması şeklinde ifade edilmektedir (Karacan, 2000, s.18-21). DSM-IV (2005, s.17)'e göre kekemeliğin temel niteliği, kişinin yaşına uygunsuz, konuşmasının zaman örüntüsü içerisinde ve olağan akıcılığında meydana gelen bozulma olarak bilinmektedir. Söz konusu bozulmalar da çoğunlukla hece ya da seslerin tekrarları ya da uzatmaları ile ortaya çıkmaktadır. Konuşma akıcısızlığının farklı türleri, araya ses ve sözcük eklemeleri, tamamlanmış ya da bölünmüş sözcükleri, sessiz ya da işitilebilir boşlukları, sorunlu kelimelerden kaçınabilmek adına sözcük değiştirmek için gerçekleştirilen dolambaçlı ifadeleri, aşırı fiziksel

gerilim ile üretilmekte olan kelimeleri ve “*ben benben onu gördüm*” olarak tek heceli bütün kelimelerin tekrarlarını içerebilmektedir. Akılcılıkta görülmekte olan söz konusu bozukluk, mesleki ve akademik başarıyı negatif olarak etkilediği gibi toplumsa iletişim ve etkileşime de engel olabilmektedir (Karacan, 2000, s.18-21).

Worthington, Roth, Yaruss ve Wingate kekemelik kavramını, konuşmanın akışında meydana gelen durakların süresi ya da sıklığının normalden daha çok olması ile nitelendirilmiş olan bir bozukluk şeklinde ifade edilmektedir. Bloodstein (1995, s.28)’in aktarmış olduğuna göre kekemelik kavramı, konuşma ritmi ya da akılcılığının boşluklar ya da belli kesintiler ile bölünmesi olarak ifade edilmektedir. Fışıloğlu ve Urgan (1992, s.2-7)’i tanımlamasına göreyse kekemelik kavramı, konuşmanın planlama aşamasında ve üretimi sırasında meydana gelen aşırı zorlanma, konuşmanın devamlılığında düzey ve yaşa uygun olmayan kesilmeler olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle kekemelik işitilebilir olarak veya sessiz bir şekilde, hece ve seslerin uzatılması ya da tekrar edilmesi olarak, istemsizce gerçekleşmekte olan sözel iletişimde meydana gelen akıcılık bozukluğu olarak ifade edilmektedir. Diğer bir tanımlamaya göreyse kekemelik kavramı, konuşma sırasında konuşmayı sağlamakta olan kasların bu durumu zor bir hale getirecek ve olanaksızlaştırılacak şekilde kullanılması olarak tanımlanmaktadır. Gerçekleştirilmiş olan tüm tanımlamaların yanında kekemelik, sadece konuşma sırasında rastlanılan bir akılcılık bozukluğu anlamına gelmemektedir. Kekemelikte bu durumlara ek olacak şekilde konuşma kesintilerine eşlik etmekte olan psikolojik durum kişilik tutum ve özelliklerinin de etkisi bulunmaktadır (Madanoğlu, 2005, s. 35).

1.2. Kekemeliğin Sıklık ve Yaygınlığı

Çoğu araştırmacı tarafınca kekemelik durumunun başlangıcına yönelik çalışma ve araştırmalar gerçekleştirmiş ve kekemelik kavramının çoğunlukla dil, konuşma gelişiminin yoğun bir şekilde yaşanmış olduğu; iki ile yedi yaş arasında ortaya çıkmış olduğu gözlemlenmiştir (Karacan, 2000, s.18-21). Yairi ve Ambrose (1992, s.755-760) kekemelik kavramının başlangıç yaşının ortalama otuz üç ay civarında olduğunu tespit etmişlerdir.

Kekemelik kavramının kalıcılığına yönelik farklı araştırma ve çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Wingate kekemelikte gerçekleşen kendi kendine iyileşme oranının ortalama yüzde kırk iki olduğunu belirtirken, Howell yedi yaşından ergenlik dönemine dek olan süreç içerisinde yüzde elli oranında kendi kendine iyileşme olduğunu ifade etmiştir. Bloodstein ve Ratner (2008, s.58-63), kekeleyen kişilerin yüzde ellisinin ergenlik döneminde, yüzde sekseninin ise ergenlik çağıının sonlarına dek kendi kendine iyileştiğini ifade etmektedirler.

Kekemelikte iyileşme sıklığının erken dönem içerisinde bilhassa da başlamasının ardından bir sene içerisinde görüldüğünü belirten Yairi ve Ambrose (1992, s.755-760), Danimarka ülkesinde boylamsal bir araştırma yapmışlardır. Yirmi üç ile elli iki aylık yirmi yedi çocuğun katıldığı çalışmada, çocuklar en az iki sene süreyle izlenmiştir. Kekemelik karşılaşılan çocukların yüzde ellisinde kekemelik kavramının bir sene içinde ortadan kalktığı, genel olarak incelendiği zamansa yüzde sekseninde hiçbir destek görmeden iyileşme olduğu gözlemlenmiştir (Yairi ve Ambrose, 1992, s.755-760).

Mansoon (2000, s. 47-57) ise Danimarka ülkesinde yaptığı diğer bir çalışmada iki sene içerisinde kekeleyen çocukların %71.4'lük kısmında kendi kendine iyileşmenin görülmüş olduğunu ifade edilmiştir. Packman vd., (2007, s.20) ise kendi kendine iyileşme olasılığının bilhassa iki sene içerisinde meydana geldiğini destekleyecek bulgulara erişmişlerdir. Sonrasında gerçekleştirilmiş olan bir çalışmada kendi kendine iyileşme olasılığının yüzde yetmiş beşinin on ile on iki yaşına kadar olduğuna yönelik bulgular da tespit edilmiştir (Yairi ve Ambrose, 2005, s.39).

Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde iki ile beş yaş arasında yer alan çocukların %2,52'sinin kekeleyen, üç ile on yaş arasında yer alan çocuklarda kekemelik olayının %1,99, on bir ile on yedi yaş arasında yer alan çocuklardaysa kekemelik sıklığının %1,15 oranında görüldüğü tespit edilmiştir (Boyle vd. 2011, s.1034-1042). Danimarka ülkesinde iki sene içinde dünyaya gelmiş olan bin kırk üç çocuğun katılmış olduğu bir çalışmada, erken çocukluk döneminde yer alan çocukların %5,19'luk kısmında kekemeliğe rastlanmıştır. ABD'de Brady ve Hall(1976, s.75-81) tarafınca gerçekleştirilmiş olan

araştırmada okul çağında yer alan çocuklarda kekemelik kavramının yaygınlığı yüzde bir olarak tespit edilmiştir.

Ankara şehrinde bulunan ilkokullarda kekemeliğin yaygınlığına yönelik gerçekleştirilmiş olan bir araştırmada, kekemelik durumunun yaygınlığının %1,6 ile %3,1 arasında değişiklik göstermiş olduğu sonuçlarına varılmıştır (Öztürk, 1994, s. 62). Türkiye Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilmiş olan diğer bir araştırmadaysa yedi ile on iki arasında olan çocuk yaştaki bireylerde kekemelik yaygınlık oranının %3,8 olduğu ve sıklık oranının yaşlara göre değişik gösterdiği tespit edilmiştir. Bahsedilen araştırmaya göre yedi ile sekiz yaş grubunda yer alan çocuklarda kekemeliğin %4,2, dokuz ile on yaş grubundaysa %10,9 oranında görüldüğü tespit edilmiştir (Ünal vd., 2002, s.15-19).

Avusturalya ülkesinde gerçekleştirilmiş olan bir araştırmada, kekemelik durumunun yaygınlık oranının %0,72 olduğu, çocuk yaştaki bireylerde bahsedilen oranın %1,4'e çıkmış olduğu; ergenlerdeyse %0,53 oranına inmiş olduğu tespit edilmiştir (Craig vd., 2002, s.1097-1105). Avustralya ülkesinde ilkokul çağında kekemelik olayının sıklık oranının araştırıldığı diğer bir araştırmadaysa kekemelik oranı %0,33 şeklinde tespit edilmiştir (McKinnon vd., 2007, s.5–15).

Mısır ülkesinde ilkokullarda kekemelik durumunun görülme sıklığına yönelik gerçekleştirilmiş olan çalışma ve araştırmaların bir tanesinde %0,93, diğerlerindeyse %1,03 oranında kekelemekte olan çocuğa rastlanmıştır (Ella vd., 2015, s.367-372). İran ülkesinde gerçekleştirilmiş olan diğer bir araştırmadaysa ilkokul döneminde yer alan çocukların %1,2'sinde kekemeliğe rastlandığı tespit edilmiştir (Karbasi vd., 2011, s.33–37). Belçika ülkesinde altı ile yirmi yaş arasında yer alan öğrencilerde kekemelik yaygınlık oranını araştırmış olan bir araştırmaya göre, çocukların %0,58'inde kekemeliğe rastlanmıştır (Van Borsel vd., 2006, s.289- 302).

Sonuç olarak, kekemelik durumunun yaygınlık oranının yüzde bir olduğu, hayat boyunca görülme olasılığının da yüzde beş olduğu kabul edilebilmektedir. ABD'de yaş ayırt etmeden toplumda kekeleyen birey sayısının 3 milyona yakın

olduğu, tüm dünya genelinde kekeleyen birey sayısınınsa 55 milyon olduğuna yönelik bulgular bulunmaktadır (Büchel ve Sommer, 2004, s.46)

1.3. Kekemeliğin Nedenleri

Kekeleyen bireyler ve akrabalarına yönelik gerçekleştirilmiş olan çalışma ve araştırmalara bakıldığı zaman, kekeleyen bireylerin soy ağaçlarında, kekelemeyen bireylerin soy ağaçlarından daha fazla kekemelik öyküsüne rastlanabilmektedir (İnceer ve Kocadere, 1999, s.34). Kekeleyenlerin ailesinde kekemelik geçmişi %12-69 oranında değişiklik göstermektedir. Ayrıca yaklaşık olarak yüzde ellisinde görülmektedir. Kekeleyenlerin %28'lik kısmının birinci dereceden akrabalarında kekemelik geçmişi olduğu tespit edilmiştir (Ella v., 2015, s.367-372). Yairi (1993, s.197-219), küçük çocuklar ile gerçekleştirmiş olduğu boylamsal araştırmaların neticesinde aile öyküsü bulunmayan çocuklarda, kekemelik durumunun kendi kendine geçme ihtimalinin aile öyküsü bulunan çocuklara nazaran daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Felsenfield vd. (2000, s.359-366), kekemelik kavramının nedenin %39 ile 86 oranında genetik unsurlar olduğunu ifade etmektedirler. Kekemelik durumunun genetik geçişiyle alakalı gerçekleştirilmiş olan çalışma ve araştırmalarda ikinci, üçüncü, yedinci, dokuzuncu, on ikinci, on dördüncü, on beşinci ve on altıncı kromozomlarının sorumlu olabileceğine yönelik bulgular tespit edilmiştir. Fakat yalnız başına bir genin kekemelik durumunun sebebi olduğuna yönelik kesin bir delil mevcut değildir (Frigerio-Domingues ve Drayna, 2017, s.95-102).

Gerçekleştirilmiş olan ikiz araştırmasında, tek yumurta ikizlerinin ikisinde de kekemelik durumunun görülme olasılığının %60, çift yumurta ikizlerindeyse bahsedilen oranın %20 ile 26 arasında değişiklikler içerdiği belirlenmiştir. Bahsedilen durum, genetik geçiş sürecinin kekemeliğin yalnız başına bir sebebi olamayacak olduğunu göstermektedir (Frigerio-Domingues ve Drayna, 2017, s.95-102).

Serebral dominans teoriyi ortaya atmış olan Orton ve Travis, kekeme olan bireylerin büyük bir kısmının sol elini kullanmalarına rağmen aileleri tarafınca sağ ellerini kullanmaya zorlandıklarını tespit etmişlerdir. Bahsedilen teoriye göre

zorlama, her iki hemisferin de konuşmadan sorumlu olmasına engel olmaktadır. Bu durumun neticesinde de konuşmanın zamanlanması ve nöromotor organizasyon içerisinde sorunlar ve kekemelik gözlemlenmektedir. Kulak Kayıkçı (2007, s.68), çocukların kendi el tercihlerinin baskılanmasının serebral dominansın oluşmasına engel olarak kekemeliğe neden olduğunu ve sonrasında kendi el tercihlerini kullanmaya başladıkları zaman kekemeliğin durmuş olduğunu ifade etmiştir.

Beyin görüntülemeye ilişkin gerçekleştirilmiş olan çalışma ve araştırmalardaysa kekeme olan bireylerin konuşmaları esnasında serebral fonksiyonel lateralizasyonda azalma ve “*sol hemisferin superior temporal gyrusunda*” ve “*Rolandicoperculumda*” anormallikler tespit edilmiştir (Vatan, 2009, s.52).

Ingham (2007, s.112-117), kekeme olan bireylerin beyinlerinde bulunan yapısal farklara yönelik araştırma ve çalışmaları inceleyerek araştırma bulgularında üç ortak nokta tespit edilmiştir. Bahsedilen noktalar şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Atipik sulkal örüntüleriyle perisylvian kortikal katlantılara sıklıkla rastlanması.
- Beyaz cevher yolakları arasında yer alan ilişkinin atipik olduğu.
- Kekeme olan bireylerin hemisferleri arasında baskınlığın bulunmadığı.

Gerçekleştirilmiş olan çalışma ve araştırmalar incelendiği zaman, beynin 2 hemisferini birbirlerine bağlamakta olan korpus kollosumun kekeme olan bireylerde daha geniş olduğu gözlemlenmiş ve bu durumun sebebinin ise sol hemisferinde meydana gelen işlev bozukluğundan kaynaklı olduğu varsayılmıştır (Stein-Rubin ve Fabus, 2011, s.350). Ayrıca dokuz ile on iki yaş arasında kekeme olan çocukların akıcı konuşan çocuklarla karşılaştırıldıkları zaman, kekeme olan çocukların her 2 hemisferinde de konuşmayla alakalı bölgeler içerisinde daha az gri maddenin bulunduğu tespit edilmiştir (Stein-Rubin ve Fabus, 2011, s.350).

Fox vd. (1996, s.158–162), pozitron emisyon tomografisinden yararlanarak kekeme olan bireylerin beyin görüntülemelerini gerçekleştirerek beynin

konuşmayla alakalı tek bir alanının tam tersine birden çok konuşma merkezi arasında uyumsuzlukların bulunduğu bulgularına varmışlardır.

Alm (2004, s.325-369) ise kekemelik durumunun bazal ganglianın zamanlamasını üretme konusundaki yetersizliğinden kaynaklı olduğunu öne sürmektedir. Schwartz (1990, s.57)'a göreyse birey, kaygı verici bir durum ile karşılaşırken konuşması esnasında, ses tellerini gerilimin fazla olmasına bağlı bir şekilde aniden kapanmaktadır. Söz konusu ani kapanmaya "*laringospazm*" denmektedir. Kekemelikse laringospazma gösterilen tepkidir.

Kekemelik kavramını, konuşmanın işleme süreçlerinde meydana gelen yetersizlikler bakımından değerlendirmiş olan araştırmacı ve uzmanlar da bulunmaktadır. Bir araştırmada, akıcı konuşmakta olan bireylere gecikmeli işitsel geri dönütler verilerek yüksek oranda akıcısızlık göstermiş oldukları tespit edilmiştir. Söz konusu yapay kekemelik, kekemeliğin işitsel ve algısal geri dönüş halkası içerisinde bir yetersizlik meydana gelebileceği düşüncesini yaratmış ve "*İşitsel-Algısal Yetersizlik Kuramı*" ortaya sunulmuştur (Bennett, 2006, s.71).

Postma ve Kolk (1993, s.472–478) ise kekeme olan bireylerin fonolojik kodlama esnasında gerçekleşmekte olan fonem seçimi ve seçilmekte olan fonemlerin konuşma planına yerleştirilmesinin, akıcı konuşan kişilere nazaran daha yavaş gerçekleşmekte olduğunu belirtmişlerdir. Eğer birey, işlemler sona ermeden konuşmaya başlar ise, aktive olan bütün fonemler arasından doğru olan fonemi tercih ederken hataya kapılma olasılığı artmaktadır. Hataya düştüğü zaman, bunun farkına vararak fonolojik kodlamaları için gerekli olan süreden daha hızlı düzeltmeye çalışmakta ve bu esnasında kekemeliğe rastlanmaktadır. Söz konusu hipotez "*Örtük Onarım Hipotezi*" olarak adlandırılmaktadır.

Johnson, kekemelik durumunun nedenini Diagnosojenik Kuramla açıklamaya çalışmaktadır. Bahsedilen teoriye göre kekemelik durumunun nedeni, ebeveynlerin çocuklarının normal akıcısızlıklarını kekemelik şeklinde isimlendirmesidir. Bu duruma göre kekemelik, çocuk yaştaki bireylerin ağızlarında değil, anne ve babalarının dillerindedir (Bloodstein ve Rather, 2008,

s.58-63). Tanner (2003, s.93)'se çocukların akıcısızlıklarının çevrede insanlar tarafınca fazla dikkat çekilmesi ile pekişmesi sonucunda kekemeliğin meydana geldiğini ifade etmektedir.

Kekemeliğin nedenini klasik koşullanma teorisine göre açıklık getirmeye çalışan araştırma ve uzmanlar, kekeme olan kişilerin konuşmayı stres, korku ve kaygı gibi negatif duygular ile eşleştirmiş olduğunu; bu nedenle konuşma güçlüklerinin kaygının artmasına yol açtığını ve konuşma sırasında kesintilerin yaşandığını ifade etmektedirler (Miller ve Watson, 1992, s.789-798). Bloodstein, insanların konuşmalarının zorluğuna inandıklarını, başarısızlığı beklediklerini ve bu durumlardan kaçınırken mücadele ettiklerini, bu nedenle de kekelediklerini ifade etmektedir. Bloodstein'in bahsedilen düşüncesine "*Beklenti Mücadelesi Hipotezi*" denilmektedir. Bloodstein'in bir diğer hipoteziyse "*İletişimsel Başarısızlık Teorisi*" olarak adlandırılmaktadır. Bahsedilen kurama göre çocuklar konuşurlarken başarısızlık ve korku tecrübesi yaşarlarsa kekemelik meydana gelmektedir. Kekemelik, insanların kendilerinde konuşma zorluğu olduğuna yönelik inançlarından kaynaklı meydana gelmektedir. Bahsedilen kuramı dikkate alarak yetişkin bireyler üzerinde gerçekleştirilmiş olan bir araştırmada, kekeme olan bireylerin %94'lük kısmının kekemelik anlarını öğörebildikleri tespit edilmiştir (Bloodstein, 1995, s.44).

Sheehan (1954, s.474-482)'sa kekemeliğin sessiz kalma arzusunun konuşma arzusundan daha çok ya da eşit olduğu durumlar söz konusu olduğunda meydana geldiğini ifade etmektedir. Sheehan konuşmaktan kaçınmayı beş düzeyde açıklamaya çalışmaktadır. Bunlar (Sheehan, 1954, s.474-482);

1. Başarısızlık veya başarı korkusu arasında meydana gelen çatışmadan kaçabilmek adına ego savunması.
2. İletişim esnasında kaygı duyulması.
3. Konuşmanın duygusal içeriğiyle alakalı endişe ve suçluluk duyulması.
4. Tehdit edici konuşma durumları karşısında tepki gösterilmesi.
5. Önceden gelmekte olan şartlanmayla belli sözcük ve kelimelere karşı tepki gösterilmesi.

Sonuç olarak, kekemelik durumunun temellerini bilinçdışı faktörler ve konuşma kaygısının oluşturduğunu kabul görmüştür (Sheehan, 1954, s.474-482).

1.4. Kekemeliğe Yönelik Kuram ve Modeller

Kekemelik kuram ve modellerine göre, kekemelik pek çok durum ve unsurdan etkilenmektedir. Kekemelik pek çok faktör ile ilişkilendirilebilmektedir; motor, duygusal, bilişsel ve dilsel fonksiyonlar gibi. Kekemelik ile alakalı çok faktörlü kuram ve modeller şu şekilde sıralanabilmektedir (Smith ve Weber, 2017; Guitart, 2014; Healey ve ark., 2004);

- Çok faktörlü dinamik model
- Kekemeliğin Dil-Duygu İşlememesi Modeli
- Kekemeliğin İletişim ve Duygu Modeli
- Duygusal Reaktivite, Duygusal Regülasyon ve Kekemelik Modeli
- Talepler ve Kapasiteler Modeli

Talepler ve kapasiteler modeli

Çocukların akıcı konuşma kapasiteleri, çevrenin konuşma talebini ya da kendine uygulanmakta olan talepleri karşılayamadığında kekemelik durumunun meydana gelmesine yol açan durumlar arasında yer almaktadır. Sonuç olarak konuşmaya ilişkin talep ve isteklerin, kişinin bilişsel, duygusal, motor ve dilsel kapasitesini aşması halinde kekemelik durumunun meydana geleceği savunulmaktadır. Kişisel özellik ve niteliklere etki eden çevresel ve sosyal unsurlar kekemelik durumunun şiddetini ya da iyileşme halini olumsuz bir şekilde etkilemektedir (Starkweather, 2002, s.269–288).

Kekemeliğin dil-duygu işlememesi modeli

Kekemeliğin dil ve duygu işlememesi modeli hem duygusal hem de dilsel zorluklar, belli durumlarda stres kaynağı şeklinde beraber hareket edebilmektedir. Kişinin dili kullanma ihtiyacı yüksek olduğu zaman (örnek olarak hızlı ve doğru konuşmaya duyulmakta olan gereksinim) konuşma ve dil sistemini zorlayabilmektedir. Benzer olarak duygusal gereksinim ve ihtiyaçlar yüksek olduğu zaman (örnek olarak insan için yüksek önem ve değere sahip

yeni durum ve olaylar), konuşmacı adına duygusal stres yaratmakta ve konuşmayla dil sistemini zorlayabilmektedir. Bahsedilen ili durum, aynı zamanda stres altında da olabilmektedir (örnek olarak toplum karşısında konuşabilmek ya da yeni biri ile tanışabilmek). Sonuç olarak bahsedilen tarzda durum ve olaylar, kişinin akıcı olarak iletişim ve etkileşimini başlatmasına negatif olarak etki edebilmektedir. Bahsedilen modele göre kekemeliği bulunan kişilerin, kekemeliği söz konusu iki durumun yarattığı stres unsurundan tek tek ya da iki durumun kombinasyonu olarak etkilenmektedir. Kekemeliği bahsedilen iki unsurun haricinde diğer unsurların etkilemediğini ifade edilmektedir (Conture vd., 2014, s.17-46).

Kekemeliğin iletişim ve duygu modeli

Conturevd (2014, s.17-46) gelişimsel kekemeliğin başlangıç ve gelişim sürecine yönelik farklı bir kavramsal model ortaya sunmaktadırlar. Bahsedilen modelin bileşenleri, doğrudan ve dolaylı faktörler olarak bilinmektedir. Bahsedilen model, söz konusu unsurların kendileri arasında bulunan etkileşim ve iletişimiyle alakalıdır. Kekemeliğe yol açan dolaylı unsurlar, genetik özellikler ve çevresel faktörlerdir. Doğrudan tesiri olan unsurlarsa, konuşma sürecinin planlanarak üretilmesi olarak bilinmektedir. Konuşmanın planlanarak üretilmesi, uyarılma düzeylerinden ve başa çıkma yetenekleri gibi unsurlardan etkilenebilmektedir. Kekemelik ile alakalı meydana gelen negatif yönlü deneyim ve tecrübeler de yaşın ilerlemesiyle bireyin duygusal süreçlerine etki ederek kekemeliğin şiddetini artırabilmektedir. Kekemeliğin iletişim ve duygu modelinde kekemeliği direkt olarak etkileyen unsurlar tespit edilirken kişisel özellik ve niteliklerin önem ve değeri ifade edilmektedir (Conture vd., 2014, s.17-46).

Çok faktörlü dinamik model

Smith (1999, s.26–44), tarafınca ileri sürülmüş olan model içerisinde, kekemeliğin gelişim sürecine, konuşmanın fizyolojik sürecinde meydana gelen yetersizliklere, öğrenme, sosyal ve duygusal bileşenlerle etkileşim ve iletişimlerinin etkide bulunduğu savunulmaktadır. Çok faktörlü dinamik modele göre kekemelik, dinamik bir bozukluk şeklinde nitelendirilmektedir. Kekemelik durumunun meydana gelmesinde kişinin duygusal, dilsel ve bilişsel süreçlerinin

dolaylı ya da doğrudan etkileşime girmesi ile etki sahibi olduğu varsayılmaktadır. Smith (1999, s.26–44), kekemelik durumunun kendisini göstermesini üç seviyesinin etkileşimiyle açıklamaya çalışmaktadır. Bunlar;

- Çevresel faktörler.
- Duygusal, sosyal, bilişsel, dişsel ve motor işleme seviyeleri.
- Merkezi nörofizyolojik işleme

De Nil (1999, s.85–102), bahsedilen üç seviye birbirleri ile etkileşim içerisinde olarak tüm insanlarda farklı kekemelik durumlarıyla kendisini göstermektedir. Bahsedilen model, çevresel stres unsurlarının, bireyin kekemelik sürecine vermiş olduğu tepkileri açıklayan bir durumu gözler önüne sunmaktadır.

Duygusal reaktivite, duygusal regülasyon ve kekemelik modeli

Karrass vd. (2006, s.402-423) sunmuş oldukları modele göre, kişinin ve çevresinin özellik ve nitelikleri duygusal tepkiselliği, başa çıkma yetenekleri ve konuşma akıcılığına etki etmektedir. Artmış duygusal uyarılma ve duygusal tepkisellik, yaşama eğilimini temsil etmektedir. Başa çıkma yeteneği, içsel duygu ve hislerin, duygu ile alakalı fizyolojik süreçlerin oluşmasını, yoğunluğunu ya da süresini başlatarak devam ettirme ya da modüle etme sürecini içermektedir. Kişinin pozitif ya da negatif yönlü uyaranlar karşısında kolayca uyarılması ve zayıf başa çıkma yeteneklerine sahip olmasının, kekemeliği şiddetlendirebilecek olduğu gözler önüne sunulmaktadır (Karrass vd. 2006, s.402-423).

1.5. Kekemeliğin Bireyler Üzerindeki Etkisi

Kekeme olan kişilerin konuşma akıcılıklarında bozulmalardan kaynaklanan hem kendileri hem de çevresinde yer alan insanlarda negatif yönlü tepki ve duygular meydana gelmektedir (Guitar, 2006, s.39).

Kekemeliğin bireylerin iletişim davranışlarına etkisi

Kekeme olan bir birey, ergenliğe eriştiğinde, muhtemel olarak konuşmasına eşlik etmekte olan başa çıkma becerileri kazanmaya başlamakta ya da bahsedilen beceriler ile konuşmalarını devam ettirmektedir.

“*İkincil Davranışlar*” şeklinde adlandırılan söz konusu davranışlar, bireyin bozulmuş olan konuşmasının akıcılığını maskeleyebilmek ya da söyleme gayretleri bir kelimeyi çıkarmasına katkıda bulunabilmek adına kendisinin oluşturduğu stratejiler olarak ifade edilmektedir. Birey, kekemeliği esnasında zorluklara maruz kalmakta ve söz konusu zorluklar artikülasyon, sesletim ve solunum boyutlarında, dil tıkırdaması, dudak büzme, anormal ses kalitesi ve sıkıntılı nefes alma olarak açığa çıkmaktadır (Kaplan ve Sadock, 2004, s.57).

Çocuk, belli sesleri ifade ederken zorlandığının farkına vardığı zaman gelecekte meydana gelebilecek olan zorlukları düşünmeye ve bahsedilen korkularını benzer kelimeler ve olaylara genelleştirmeye başlamaktadır. Kekemeliğini farklı ortamlar ve zamanlar içerisinde saklamak ya da konuşmasına katkıda bulunması adına ikincil davranışlar kullanmaktadır. Bunu bir kelime ya da sesin tekrar edilmesine engel olmak ya da “*zorbirkelime*” söylemeyi ertelemek adına bir kelimenin başına yeni sözcük ekleyip yapmaktadır. “*İkincil davranışlar*” kekeme olan bireyin hayal gücüyle sınırlı olmaktadır (Iverach vd., 2017, s.540-556). Örnek olarak kelimedenden kaçınma, kekeme olan kişilerin zaman içerisinde benimseyebilecekleri farklı bir yardımcı strateji ya da davranış olarak kabul edilmektedir. Kekeme olan bir birey, kimi kelimeleri söyleyemeyecek olduğunu düşünerek o kelimelerden kaçınmaktadır. Bunun yerine konuşma akıcılığını tetikleyebilecek olduğunu varsaydığı bir kelime kullanmakta ya da düşündüğü konuşmadan tam anlamıyla çıkarmaktadır (Rustin vd., 2001, s.49).

Kekemeliğin bireylerin psikolojik durumlarına etkisi

Sosyal anksiyete bozukluğu diğer kişiler tarafınca negatif yönlü algılanma düşüncesiyle karakterize edilmiş olan, fakat yaygın ve ciddi bir psikolojik durum olarak ifade edilmektedir. Sosyal anksiyete bozukluğu olan kişiler, başka kişilerin önünde aşağılanmaktan fazlasıyla korkmaktadırlar. Örnek olarak bir insan, başka kişilerden negatif olarak değerlendirme korkusu sebebi ile çalışma ortamında toplantılar esnasında konuşmaktan kaçınabilmektedir. Söz konusu kaçınma, acil durumda meydana gelen kaygı düzeyini azaltabilmekte, ayrıca aynı korkular gelecek dönemde meydana gelebilecek olan durum ve olaylarda

da sürmekte ve bu sebeple birey kaygıyı yönetebilmek adına kaçınma stratejilerini kullanmaya devam etmektedir (Placencia, 2014, s. 37).

Kekemelik yalnızca konuşma şeklinde meydana gelen bozukluk değildir. Araştırma ve çalışmalar kekemelik durumunun duygu ve hisleri de ciddi oranda etkilediğini ve duygulara göre kişilerin kekemelik düzeylerinin artabilecek olduğunu gözler önüne sunmaktadırlar. Bunun haricinde bir bireyin kekemeliğiyle alakalı suçluluk, utanç, öfke, korku, endişe ve çaresizlik duygu ve hislerini yoğunca deneyimlediklerini de bildirmekte olan çalışma ve araştırmalar mevcuttur (Placencia, 2014, s. 37). Sosyal anksiyete bozukluğu rahatsızlığının bilişsel modelleri ikinci davranış ve tutumlarının kullanılmasını kapsamakta ve anksiyeteye devam etmeye yol açmaktadır. Örnek olarak bir birey, tehlike algıladığı zaman korkulan sonuç ve bulguların meydana gelmesini en az düzeye indirmek amacıyla başkaları ile göz temasından kaçınmak ya da belli insanlar ile konuşmaktan kaçınmak gibi ikincil davranışlar göstermeyi seçmektedir. Bahsedilen durumun zayıflatıcı doğası bireyin sonraki hayat standardını, gündelik işleyişini, mesleki ve eğitim ilişkisi ve etkileşimlerini ciddi boyutta etkilemekte olan bir faktör olarak kabul edilmektedir (Lowe vd., 2021, s.1-16).

Kekeme olan kişiler güvenlik davranış ve tutumları sergilemektedirler. Güvenlik davranış ve tutumları, algılanmış olan negatif yönlü bir olay ya da tehdidin yaşanmasını engellemek amacıyla sosyal açıdan endişeli olan bireyler ve sosyal anksiyete bozukluğu olan kişiler tarafınca kullanılmaktadır. Bahsedilen davranış ve tutumlara örnek olarak göz teması kurmaktan kaçınma, yanıtları kısa tutup konuşmanın büyük bir kısmını konuşma partnerine bırakma verilebilmektedir. Bunun haricinde kekeme olan pek çok insan, çocukluk döneminde sınıf tartışmalarına katılım sağlamak, soruları yanıtlamak, yüksek ses ile okumak ve öğretmen bireylerden yardım istemek gibi durum ve olaylardan kaçınmış olduklarını ifade etmişlerdir (Hearne vd., 2020, s.1-10).

Pek çok kekeme olan çocuğun belli ses ya da sözcüklere karşı korkuları gelişmekte, gelişen korkular zaman içerisinde birikmekte ve çoğunlukla kendilerini gerçekleştirmekte olan kehanetler haline gelmektedir. Konuşma ve

bilhassa sınıfta yönetilen soruları cevaplamayla alakalı söz konusu endişeler, çocukların yanlış yanıt vermelerine yol açabilmektedir. Bunun nedeni doğru olan cevabı kekeleyecek olduğunu ya da konuşmaktan kaçınabilmek adına cevabı bilmiyormuş gibi davranacak olduğunu bilmektedir. Bahsedilen iki durumda da kekeme olan bir çocuk aslında olduğundan daha az bilgili görülebilmektedir. Bahsedilen korku ve kaygılar her daim açık olmamaktadır. Bu sebeple “gizliözellikler” şeklinde isimlendirilmiştir (Lees, 1999, s.22-26).

Kekeme olan kişinin her daim korkulmakta olan durum ve olaylara dahil olması ve bu durumu yerine getirirken herhangi bir fizyolojik işaret olmaksızın sıkıntıya maruz kalması fazlasıyla mümkündür. Bu duruma ek olacak şekilde Lowe vd. (2021, s.1-16) aşırı kaçınma çeşitleri arasında konuşmaktan kaçınabilmek adına daha çok eğitim görmeme, okuldan ayrılma gibi tesirleri olduğunu, bunun haricinde madde bağımlılığı ve depresyon da dahil olacak şekilde bazı negatif yönlü durum ile bağlantılı olduğu ifade etmektedirler.

Çocukluk çağında başlamakta olan kekemelik durumunun şiddeti, yetişkinlik ve ergenlik çağında sürüp sürmeyeceği konusunda belirleyici bir rol üstlenmektedir. Ergenlik çağında ve ergenlik çağından sonra devam eden kekemelik konusunda, tam iyileşme oranı düşük düzeydedir. Dolayısı ile kekeme olan yetişkin bireyleri rahatsız etmekte olan sosyal anksiyete problemleri, aslında hayatın erken dönemleri içerisinde başlamaktadır (Kardaş vd., 2019, s.46- 52). Dolayısı ile kekeme olan kimi yetişkinleri rahatsız etmekte olan sosyal anksiyete problemleri, aslında hayatın erken çağlarında başlamaktadır. Bu sebeple çocuklar, kekemelik nedeniyle kliniğe başvurdıkları zaman, çocuk yaştaki bireylerin gelecek dönemdeki potansiyeli sosyal anksiyete problemlerinin gelişim ve değişimine işaret edebilecek olduğunu bilmek fazlasıyla önem arz etmektedir. Ergenlik çağında ve devamında süren kekemelik problemi, kişilerde kekemelik sıklıkla anksiyete bozuklukları ile beraber gözlemlenmektedir (Kardaş vd., 2019, s.46- 52).

Kekemelle ilgili alakalı psikolojik sorun ve problemlerin hayatta erken dönemlerde başlamış olduğuna yönelik kanıtlar bulunmaktadır. Kekemelik için tedavi yöntemleri arayan kişilerin yaklaşık olarak yüzde altmışına sosyal

anksiyete bozukluğu tanısı konmaktadır ve bahsedilen oran diğer kişiler arasında görülen sosyal anksiyete bozukluğun tanı oranının on altıyla otuz dört kat fazlası olarak kabul edilmektedir (Blumgart vd., 2010, s.687–692). Sonuç olarak tanının ardından erken kekemeliğin, olabildiğince en kısa süre içerisinde uygun kanıta dayalı tedaviyle tedavi edilmesi gerekmektedir (Blumgart vd., 2010, s.687–692).

Kekemeliğin bireylerin sosyal özelliklerine etkisi

Sosyalleşme, bireyin yalnızca yaşadığı kültür ve değerlerin faktörlerini algılayarak benimsemesi anlamına gelmemektedir. Sosyalleşme sürecinin temel amacı, kendisi geliştirebilmek, öz disiplini öğrenebilmek, sosyal rol ve gelişim yetenekleri öğretiminin yanı sıra ayrıca kişinin benlik ve kişilik özelliklerine sahip olmasını da sağlamaktır (Aghaz vd., 2020, s.41-46). Konuşma öğrenme sürecinde meydana gelen aksaklık ve sıkıntılar, konuşma ve iletişim yeteneklerine bağlı bir şekilde akademik beceri ve yeteneklerde dolaylı veya doğrudan negatif yönlü sonuçlar doğurmaktadır.

Konuşma bozukluğu bulunan bireyler, çevrelerinden ciddi oranda etkilenmekte ve bahsedilen durum, o kişilerin iletişim, sosyal yeteneklerini ve terapide meydana gelen ilerleme ve gelişmelerini negatif olarak etkilemektedir (Aghaz vd., 2020, s.41-46). Kekemeliği bulunan bir bireyin negatif yönlü duygu ve hisleri, konuşmayla alakalı deneyimler çoğunlukla dinleyici kişiler tarafınca belirtilen negatif yönlü tepkiler ve bu tepkilerin beklentisiyle daha da kötü bir hal almaktadır (XingMing vd., 2001, s.145–150). Boyle vd. (2011, s.1034-1042), korkudan kaçınma benzeri kişinin bir savunma mekanizması yaratmak için kekelemiş olduğu gibi kekemelikte meydana gelen sorun ve problemlerin farkındalık düzeyinin artırılması, kişinin gelişimi ve kekemelik ile alakalı problemlerin üzerinden gelmesinde önem arz eden bir unsur olduğunu ifade etmektedirler.

Sosyal etkileşim ve iletişim, insan ilişki ve etkileşimlerinde, eğitimde, hayat ve çalışma kalitesi kapsamında temel bir faktör olarak kabul edilmekte ve kekemelik, performans ve sosyal gelişime dayalı olan durum ve olaylarda etkili iletişim ve etkileşimi engelleyen önem arz eden bir faktördür (Iverach vd., 2017,

s.540-556). Nitekim kekeme olan kişinin hayat kalitesi düşmekte ve kişide sosyal izolasyon duygusu geliştirilebilmektedir. Kekeme olan kişiler, bilhassa biri ile ilk tanışmış oldukları zaman, kendilerine yönelik ne düşündükleri hususunda endişeye kapıldıklarını ve kekemelik durumunun, sahip olmayı bekleyecekleri sosyal ilişki çeşitlerini etkileyeceği için endişeye kapıldıklarını ifade etmişlerdir. Bunun haricinde kekeme olan kişiler akademik ve sosyal ortamlara dahil edilme hususunda daha önemli zorluk ve güçlüklerle sahip olmakta ve kekeme olan çocuklara nazaran daha anlamlı sosyal ilişki ve daha az arkadaşlara sahip olabilmektedir. Bu durumda psikolojik refah düzeylerinde meydana gelen azalmalar ile ilişkilendirilmiştir (Snyder vd., 2020, s.745-760).

Kekemeliğin bilişsel, duygusal ve sosyal sonuçlarını negatif olarak etkileyecek hayattaki önemli yerler arasında okullar yer almaktadır. Kekemeliğin negatif yönlü algılarına yönelik gerçekleştirilmiş olan bir araştırmanın neticelerine göreyse okul dönemindeki bilhassa dördüncü ve beşinci sınıfta olan öğrenci bireylerin kekemelik gibi bozukluk ve sıkıntılar ile konuşan yetişkin ve yaşlılarına karşı negatif yönlü algı ve tutumlara sahip olduğudur (Snyder vd., 2020, s.745-760).

Kekemeliğin, kekeme olan öğrencilerin kolektif katılımlarını, okulda bulunan mutluluklarını, öğretmenler ve sınıf arkadaşları ile ilişki ve etkileşimlerini ve tüm bunların sonucunda bir çocuğun becerilerini ve akademik başarı düzeyini etkilediği ifade edilmiştir (Aghaz vd., 2020, s.41-46). Kekeme olan öğrencilere ilişkin negatif yönlü algı, o öğrencilerin zorbalıklarla karşılaşma olasılıklarının daha çok olduğu göstermektedir (Snyder vd., 2020, s.745-760).

Kekemeliğin bireylerin akademik özelliklerine etkisi

Sıradan kabul edilen kekemelik, sıradan kabul edilen kekeme kişilere karşı davranış ve tutumlar ile birleştiği zaman, kekemeliğin kekeme olan kişilerin hayatları üstünde ciddi boyutta negatif yönlü etkisi olduğu belgelenmiştir. Kekemelik problemi, yalnızca bir iletişim problemi değil kekeme olan kişiyi pek çok açıdan etkilemekte olan çok yönlü bir bozukluk olarak ifade edilmektedir (Snyder vd., 2020, s.745-760). Kekeme olan bir öğrenci benzer akademik potansiyeli olan diğer öğrenci bireylerin gerisinde kalma eğilimde olmaktadır.

Bunun haricinde kekeme olan öğrenci bireylerin, akranları tarafınca lider olarak görülme olasılığı daha düşük olmaktadır (Hearne vd., 2020, s.1-10).

Kekeme olan kişilerin kendilerini algılamalarını tanımlamalarına göre kekeme olan kişileri sebebiyle iş ile alakalı performans düzeylerinin küçümsenmiş olduğunu ve değerlerinin az olduğunu varsaydıklarını, bu sebeple mesleki performans düzeylerini negatif olarak etkilediğini ifade etmişlerdir. Dolayısı ile bahsedilen bulgu, kekemeliğin kekeme olan kişilerde mesleki gelişimleri ve kariyer imkanlarını azalttığını gözler önüne sunmaktadır (Snyder vd., 2020, s.745-760).

1.6. Kekemelikte Öğretmen Tutumları

Çocuk yaştaki bireylerin hem gelişim süreçlerini sona erdirmeleri hem de çevrelerinde yer alan diğer kişilerle olumlu ilişki ve etkileşimler sağlamayı sürdürmeleri de beklenmektedir. Tutum problemleri, bireyin kendi ya da başkaları adına sorun oluşturacak hareketler olarak kabul edilmektedir. Gerçekleştirilmiş olan araştırma ve çalışmalar, bir tutum ya da algının, çocuğun söz konusu tutumu yapmasını başarabilecek yeterliğe sahip olmaması ve yapılmamasının söylemiş olduğu durumlar söz konusu olmasına rağmen hala yapıyor ise, problemleri bir davranış şeklinde kabul görülmektedir (Derman ve Başal, 2013, s.115-144). Ana dil yetenekleri arasında yer alan konuşma, fiziki zeka ve organ kodlamasının sonucunda meydana gelen bir iletişim aracı olarak ifade edilmektedir. İletişim ve etkileşimin gerçekçi ve doğru olması, konuşmayı sağlamakta olan öğelerin fonksiyonlarını gerçekleştirilebilmesine bağlı olmaktadır. Konuşmayı sağlamakta olan öğeler arasında yer alan bir veya birkaç öğenin görevini yerine getirmemesi, konuşma bozukluğunun meydana gelmesine yol açmaktadır (Derman ve Başal, 2013, s.115-144).

Konuşma bozuklukları arasında yer alan kekemelik, önemli bir konuşma problemi şeklinde kabul edilmektedir. Kekemelik bireyin konuşmasının hem zamanlama hem de akışının bozulması olarak tanımlanmaktadır. Kekemelik, konuşma esnasında uzatma, zorlama, tekrar etme, kelimenin parçalanması, sessiz veya duyulabilir duraklamalar, dolaylı olarak konuşmak, kelime ve sözcükleri fiziksel bir gerginlikle telaffuz etmek ve tek heceli kelime

tekrarlamaları gibi problemler, konuşma gerçekleştirmenin hedef olarak belirlediği anlatıma engel teşkil eden istem dışı bir bozulma şeklinde tanımlanabilmektedir. Eğitim, evrensel bir kavram şeklinde kişinin tüm yaşamı boyunca süren bir süreç olarak kabul edilmektedir. Okul ortamı içerisinde çocukları en fazla etkilemekte olan öge öğretmendir. Öğretmen bireylerin çocuklarla iyi ve kaliteli ilişki ve etkileşimler sağlaması, problemli davranışları olan çocuklara özel ilgi duyması ve bahsedilen davranış ve tutumlarına çözüm getirmesi gereklilik arz etmektedir (Erdem, 2013, s.401-416).

İnsanın öz varlığının dışında kekemeliğini etkileyen dış faktörler, kekemelik ile gerçekleştirilen mücadeleye etki etmektedir. Öğretmen ve ailelerin kekemelik hususunda sergilemiş olduğu negatif yönlü davranış ve tutumlar kekeme öğrenciler bakımından hayatlarının daha zor geçmesi manasına gelmektedir. Davranış, bir yaşantı ve deneyimin sonucunda ortaya çıkan, ilgili olduğu tüm nesne ve olaylar karşısında bireyin tutumu üstünde yönlendirici bir etkiye sahip olan zihinsel bir hazır oluş olarak ifade edilmektedir. Kekemelik durumunun yok edilmesi sadece terapistlerin çalışmaları ile giderilebilecek olan bir durum değildir. Öğretmenlerin kekemeliğe yönelik bilgi ve anlayış eksiklikleri bulunuyor ise kekeme olan öğrenci bireylerin daha çok içe kapanmalarına ve iletişim problemlerine maruz kalmalarına yol açacaklarından kekeme öğrencilere karşı öğretmen davranış ve tutumlarının araştırılması fazlasıyla önem taşımaktadır (Erdem, 2013, s.401-416).

Konuşma bozukluğunun meydana geldiği esnada ilk olarak bu duruma fiziksel bir aksamanın yol açıp açmadığının araştırılması gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu sebeplerden kaynaklı duyarlı davranmaları gerekmektedir. Aileler, çoğunlukla çocuklarında meydana gelebilecek olan eksikliklerin farkına varmamaktadırlar. İlköğretim çağına gelen öğrenci bireylerin öğretmenlerinin öncelikle öğrencilerinin dil gelişimlerini negatif olarak etkileyebilecek olan eksikliklerin bilincinde olup olmadıklarını tespit etmeleri gerekmektedir (Erdem, 2013, s.401-416).

Okul çağına gelen öğrencilerin, özellikle başlangıçta uygulanan ağır baskılar, terbiyeler ve disiplinler gibi öğelerin ailevi yatkınlıkları olan çocuklar

kekemeliğe yol açtığı ifade edilmektedir. Bu sebeple yetişkin ve öğretmenlerin bu konuda aile ve okul ortamında çocuklara şefkat ile yaklaşmaları, daha saygılı ve hoşgörölü davranmaları önerilmektedir (Aybay, 2009, s.49).

1.7. İlgili Araştırmalar

Adriaenssens ve Struyf (2016) yapmış oldukları bu çalışmada, öğretmenlerin kekemeliğe yönelik inançları ve tutumlarını tanımlamakta ve bu tutum ve inançların belli öğretmenlerin bir öğrencinin kekemeliğine tepkilerini ne ölçüde tetiklediğini araştırmaktadırlar. Araştırmaya katılan kişiler, Belçika’da orta öğretimde öğretmenlerden meydana gelmekte ve kekeleyen bir ergene öğretmenlik yapmaktadırlar. Araştırmada on yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş ve tematik olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kekemelik ile nasıl başa çıkacakları konusunda kendilerini güvende hissettiklerini bildirmelerine ve kekeleyen öğrencilerin kekemelikleri hakkında konuşma ihtiyacı hissetmemeleri mümkün olsa da öğretmenler bu konuda öğrencilerine danışabilecekleri gözlemlenmiştir. Bu şekilde kekemeliği kabul etmekte ve muhtemelen öğrencileri ihtiyaç duyduklarında onlara yaklaşıma teşvik etmektedirler.

Shollenbarger vd. (2017) gerçekleştirdikleri bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin kekemelik ile alakalı temel bilgilerini araştırmışlardır. Araştırmada kekemelik bilgilerini değerlendirmek için yüz seksen üniversite öğrencisiyle röportaj yapılmıştır. Katılımcı yanıtları, temel kekemelik davranışları ve kekemeliğin etiyolojisi için kodlanmıştır. Katılımcılara ayrıca kekeleyen birini tanıyıp tanımadıkları ve kekemelik hakkında daha fazla şey öğrenmekle ilgilenip ilgilenmedikleri sorulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, tekrarlar kekemeliğin en sık tanımlanan temel davranışı olarak kabul edilmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı ya kekemeye neyin sebep olduğunu bilmediklerini ya da bunun sinirlilikten kaynaklandığını bildirilmiştir. Katılımcıların çoğu kekemelik hakkında daha fazla bilgi edinmek istediklerini belirtmiştir. Kekeleyen bir kişiyi tanımak, kekemelik hakkında daha fazla şey bilmeye dönüşmemiştir. Araştırmanın sonunda ise üniversite öğrencileri kekemeliğin nedenleri ya da özellikleri hakkında yeterli bilgi sergilemediği tespit edilmiştir.

García-Pastor ve Miller (2019)'in gerçekleştirdikleri bu araştırmanın temel amacı, yabancı dil olarak İngilizce konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinde kekeme olan öğrencilerin kaygı düzeylerine göre öğrenme ihtiyaçlarını ve bu dili öğrenme sürecinde kekemelik yapan bireyler olarak yaşadıkları deneyimleri tartışmaktır. Bu amaç doğrultusunda, bu öğrencilerin (n = 16) yabancı dildeki kaygıları, Yabancı dil sınıf kaygısı ölçeği ve Özgül dil becerileri kaygısı ölçeği kullanılarak ölçülürken, deneyimleri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla ortaya çıkarılmıştır. Yabancı dil kaygısı düzeyleri daha sonra kekemelik yapmayan öğrencilerden oluşan bir kontrol grubundan elde edilenlerle karşılaştırılmıştır (n = 16) ve görüşme içeriği esas olarak Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada yapılan inceleme ve analizler sonucunda kekeme olan öğrencilerin, yabancı dil kaygısı ve konuşma kaygısında kontrol grubuna göre anlamlı olarak daha yüksek puan almışlardır; Ancak, diğer dil becerilerinde her iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Gerçekleştirilmiş olan bu nitel araştırmadan elde edilmiş olan bulgular, yüksek sesle okumanın bu öğrenciler için oldukça sorunlu olduğunu da göstermiştir. Araştırma sonunda ise kekeme olan öğrencilerde kaygıyı azaltmaya ilişkin öneriler eğitimcilere sunulmaktadır.

Kelly vd. (2020)'nin gerçekleştirdikleri bu araştırmanın temel amacı, okul konuşma dili uygulayıcılarının kekeleyen okul çağındaki öğrenciler ile çalışmak için güven, bilgi ve destek ihtiyaçları hakkındaki benlik algılarını araştırmaktır. Araştırmada, 27 Nashville, Tennessee bölgesinden toplamda yüz yirmi okul temelli konuşma dili uygulayıcısı, kekeleyen okul çağındaki öğrencilere hizmet sunumunda vaka yüklerini, dersleri, sürekli eğitimi, deneyimi ve algılanan beceri ve güven düzeylerini inceleyen çevrimiçi, otuz beş maddelik bir anketi tamamlamıştır. Ayrıca, kekeleyen okul çağındaki öğrencilerle becerilerini geliştirmek için kekemelik konusunda uzmanlaşmış konuşma dili patoloğlarından konsültasyon ihtiyaç ve beklentilerini de değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ankete katılanların, kekeleyen okul çağındaki öğrencilere müdahale sağlamak için en az kendinden emin olduğunu ve en fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Müdahale için en fazla desteğe ihtiyaç duyanlar, kendilerini kekemelik teorisi, değerlendirmesi ve

müdahalesi konusunda daha az bilgili olarak değerlendirdiler ve yalnızca kekeleyen öğrencilerle ve eşlik eden iletişim endişeleri olan kekeleyen okul çağındaki öğrenciler ile çalışma konusunda daha az güvenmişlerdir. Araştırma sonucunda, kekemelik müdahale becerilerine daha fazla uygulayıcı güveni, vaka yüklerindeki kekeleyen okul çağındaki öğrencilerin sayısı ile pozitif ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, kekemelik üzerine lisansüstü bir kursu tamamlayan katılımcıların kekemelik müdahalesine daha fazla güvenleri olduğu ve uzmanlardan destek ihtiyacını belirleme olasılıkları daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Erdem (2021)'in yapmış olduğu bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin kekeme öğrencilere yönelik tutum ve algılarını tespit etmeyi amaç olarak belirleyen güvenilir ve geçerli bir ölçüm aracı geliştirmektir. Ölçüm aracının güvenilirlik ve geçerlik araştırmaları, Malatya şehri merkez ilçesinde yer alan okullarda görevli olan iki yüz yetmiş üç öğretmenden elde edilmiş olan veriler üstünden gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerliliğini test edebilmek adına yapı ve kapsam geçerliği faaliyetleri yürütülmüş, madde ve toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Kapsam geçerliğini sağlayabilmek amacı ile öğretmen ve uzmanların görüş ve düşünceleri alınmıştır. Yapı geçerliliğini test edebilmek adınaysa açıklayıcı unsur analiz ve doğrulayıcı unsur analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Güvenirlik araştırmaları kapsamındaysa test ve tekrar test korelasyon katsayıları ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Gerçekleştirilmiş olan doğrulayıcı faktör analizi ve açıklayıcı faktör analizi araştırmaları neticesinde on dört maddeden meydana gelen ölçeğin soyutlama, farkındalık ve başarısızlık olacak şekilde 3 alt boyuttan meydana geldiği tespit edilmiştir. Üç boyutlu ölçek, toplam varyansın %48,25'ine açıklık getirmektedir. Ölçeğin güvenirlik araştırmaları dahilinde gerçekleştirilmiş olan analizler neticesinde iç tutarlık katsayıları ölçeğin başarısızlık boyutu için “.712”, soyutlama boyunu için “.753” ve farkındalık boyutu içinse “.784” şeklinde tespit edilmiştir.

Pinto vd. (2021)'nin yaptıkları bu çalışmanın temel amacı, kekeleyen ve kekelemeyen okul çağındaki çocukların spontane konuşma, okuma ve okuduğunu anlamadaki akıcılık parametrelerini analiz etmek ve

karşılaştırmaktır. Araştırma Etik Kurulu tarafından onaylanan kesitsel ve prospektif bu çalışmanın örnekleme, 8 ve 11 yaş ve 11 aylık 30 akademisyenden oluşmaktadır. Araştırmada katılan kişiler iki gruba ayrılmıştır: Kekemelik yapan on beş okul çağındaki çocuğu olan çalışma Grubu, Kekemelik yapmayan on beş okul çağındaki çocuğu olan Kontrol Grubu. Araştırma sırasında katılımcılara spontane konuşmanın akıcılık değerlendirme, açıklayıcı ve anlatı metinlerinin okunması ve okuduğunu anlama değerlendirme yapılmıştır. Çıkarımsal istatistiksel analiz Mann-Whitney testleri kullanılarak, korelasyon analizi ise Spearman Katsayısı testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, akıcılık parametreleri arasındaki karşılaştırma, kekemelik yapan okul çağındaki çocukların daha fazla kekemelik benzeri hoşnutsuzluk gösterdiğini, kekemelik yapmayan okul çağındaki çocukların ise kendiliğinden konuşma ve okumada dakikada daha uzun hece ve kelime akışı gösterdiğini göstermiştir. Ayrıca araştırmada, okuduğunu anlamakla alakalı olarak, kekeleyen okul çağındaki çocukların, her iki metinde de kekelemeyen okul çağındaki çocuklardan daha düşük performansa sahip oldukları gözlemlenmiştir. Araştırma sonunda ise kekeleyen ve kekelemeyen okul çağındaki çocuklarda hoşnutsuzluk sıklığı ile okuduğunu anlama arasında bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Üstün-Yavuz vd. (2021) gerçekleştirmiş oldukları bu araştırmada, bir İngiliz üniversitesine devam eden İngiliz, Arap ve Çin ev kültürüne sahip öğrenciler arasında kekemeliğe ilişkin tutumları şekillendirmede ev kültürü ve ev sahibi kültürün etkileri araştırmışlardır. Ayrıca ev sahibi kültürün etkileri, Arap ve Çinli öğrenciler için Birleşik Krallık'ta yaşanan zaman dikkate alınarak araştırılmıştır. Araştırmada, standartlaştırılmış, kendi kendine teslim edilen bir anketi içeren tanımlayıcı bir anket tasarımı kullanılmıştır: İnsan Nitelikleri Kamuoyu Araştırması — Kekemelik. Amaçlı örnekleme, gönüllü posta listeleri, öğrenci toplulukları ve kişisel iletişim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu araştırmada yüz elli altı üniversite öğrencisinden meydana gelen son örnekleme elli bir İngiliz, elli iki Arap ve elli üç Çinli öğrenci yer almıştır. Araştırma sonucunda kekemeliğe ilişkin tutumların göstergesi olan genel kekemelik puanı İngiliz katılımcılar için en yüksek (ortalama = 30) ve Çinli

katılımcılar için en düşük (ortalama = 13) iken Arap katılımcılar ortada kalmıştır (ortalama = 21). Ayrıca üç grup arasında bulunan tutum farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı tespit edilmiştir. Bu durumda ev kültürünün kekemeliğe yönelik tutumlara katkıda bulunduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular değişen derecelerde, her üç grubun da kalıplaşmış kekemelik tutumlarına dair kanıtlar tespit edilmiştir. Bununla birlikte, aynı üniversitedeki benzer yaşlar ve öğrenci statüsü göz önüne alındığında, gözlemlenen davalı farklılıkları, Batı ile Doğu Asya ve Orta Doğu örneklerinde kekemelik tutumları üzerindeki coğrafi etkileri belgeleyen önceki araştırmaları doğrulamaktadır. Çalışma aynı zamanda ev kültürünün kekemeliğe yönelik tutumları şekillendirmede etkili olduğuna dair kanıtlar sunmaktadır, ancak ev sahibi kültürün önemli bir katkısı olmamıştır.

Werle ve Byrd (2021) gerçekleştirmiş oldukları bir araştırmanın temel amacı, kekeleyen kişilerin üniversite sınıfında daha çok negatif yönlü algı yaşadıklarını bildirip bildirmediğini ve bu algıların profesörlere yaklaşma rahatlıkları üzerindeki etkisini araştırmaktadırlar. Çalışmaya, kekemelik yapan ve yapmayan, yaşa uygun iki yüz kırk altı yetişkin bu çalışmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan kişilere on altı olumlu ve olumsuz kişilik özelliği sunulmuştur ve profesörlerinin onları her özellik boyunca ne kadar güçlü gördüklerine inandıklarını değerlendirmeleri istenmiştir. Tüm katılımcılara, performanslarını tartışmak için profesörlere yaklaşırken kendilerini rahat hissedip hissetmedikleri sorulmuştur. Kekeleyen yetişkinlere, üniversite deneyimlerini daha kapsamlı bir şekilde araştırmak için ek sorular sorulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, kekeleyen yetişkinlerin, profesörlerinden kekelemeyen yetişkinlere göre önemli ölçüde daha fazla olumsuz algı yaşadıklarını ve profesörlere yaklaşırken kendilerini rahat hissetme olasılıklarının önemli ölçüde daha düşük olduğunu göstermiştir. Özellikle daha az özgüvenli olarak algılanan bu olumsuz algılar, kekeleyen yetişkinler için performans geri bildirimi almak üzere profesörlere yaklaşırken rahatlığı öngörmüştür. Son olarak, kekeleyen yetişkinler arasında, akranlarına kıyasla nasıl değerlendirildiklerine dair algı, profesörlere yaklaşma rahatlığı ile önemli ölçüde ilişkili olduğu gözlemlenmiştir.

Paul ve Gupta (2022)'nin yaptıkları bu çalışmanın temel amacı, ilkokul öğretmenlerinin kekemeliği olan ilkokul öğrencileri konusundaki farkındalıklarını, bilgilerini ve tutumlarını değerlendirmek ve hedefler arasındaki korelasyonu karşılaştırmaktır. Araştırmada ilkokul çocukları ile çalışan toplam kırk okul öğretmeni, Kerala'nın Thrissur bölgesinden rastgele seçilmiştir. Seçilen katılımcılar otuz ile elli beş yaş aralığında yer almaktadır. Araştırmada öğretmenin kekemelik konusundaki farkındalığı ve bilgisi, insanların kekemeliği olan ilkokul öğrencilerle nasıl etkileşime girdiğine yönelik tutumları ve bakış açıları üzerine odaklanan üç bölüme ayrılan on sekiz kapalı uçlu soru katılımcılar arasında gerçekleştirilmiş ve analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, katılımcılar tarafından yanıtlanan anketin analizine dayanarak elde edilmiştir. Araştırma sonunda öğretmen farkındalığı ile ilgili sorulara ortalama yanıt oranı %72,8 olarak tespit edilmiştir. Kekemelik konusunda sırasıyla bilgi konusunda %73,67, tutum konusunda %68,01 puan elde edilmiştir.

Saman ve Uysal (2022) gerçekleştirmiş oldukları bu araştırmada, toplumun geneline nazaran kekemeliğe yönelik daha çok bilgi sahibi olmalarına rağmen öğretmen bireylerin kekemelik karşısında davranış, fikir ve tutumlarının kekeme olan öğrencilerin motivasyonlarını, sınıf faaliyetlerine katılımlarını ve isteklerini etkileyebildiği hususunda bilgi eksikliği yaşadıklarını öne sürerek, sınıf öğretmenlerinin kekemelik ve kekeme olan öğrencilere karşı geliştirdikleri düşünce ve tutumları ele almaktadırlar. Gerçekleştirilen bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kekeme olan öğrencilere eğitim verme, konuşma bozukluğuna yönelik aldıkları eğitim, mesleki deneyim ve cinsiyet faktörlerinin söz konusu düşünce ve tutumlar üzerinde değişiklik oluşturup oluşturmadığı da bunun haricinde incelenmiştir. Yapılan bu çalışma, betimsel araştırma modeline uygun bir şekilde hazırlanmış ve araştırmaya iki yüz seksen üç sınıf öğretmeni katılmıştır. Sınıf öğretmenlerine “*Kekeme Öğrencilere İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği*”, “*İnsan Özellikleri Kamuoyu Anketi– Kekemelik*” ve “*Kişisel Bilgi Formu*” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, sınıf öğretmenlerinin %77.5'lik kısmının kekemeliğin nedeninin bireyin korktuğu bir olay olduğuna inandıklarını göstermiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin %71.9'u

kekemeliğe yönelik bilgilere okul dönemi içerisinde ulaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin %97.9'u kekeme olan öğrencilerin konuşma ve dil terapistinden yardım alınması gerektiğini varsaymaktadır. Sınıf öğretmenlerinin %45.7'lik kısmı kekeme olan öğrenciyle konuşurken yavaş ol veya rahat ol diyeceğini ifade etmiştir. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin kekemeliğe ilişkin bilgi eksiklikleri olduğu, konuşmaya müdahalede bulunacak davranışlar gösterebilecekleri, kekeme olan bir öğrencinin kişisel özellik ve niteliklerini negatif yönlü sıfatlar ile nitelendirebilecekleri, kekeme olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerine yönelik kararsız kalabilecekleri, sınıfta kekeme olan öğrenciyle akıcı konuşmakta olan öğrenci arasında bulunan dengeyi sağlama konusunda zorluk çekebilecekleri ve kekemeliğe alakalı güncel yaklaşımlardan haberdar olmadıkları tespit edilmiştir.

Romieh vd. (2023) gerçekleştirmiş olduğu bu araştırmada, bir rehberlik programının kekemeliği olan ilköğrencileri arasında sosyal etkileşim yeteneklerini geliştirmedeki etkinliğini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmayı meydana getiren örneklem, iki gruba ayrılmış yirmi öğrenciden meydana gelmektedir. Müdahaleden önce her iki grup da sosyal etkileşim ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Daha sonra deney grubuna sosyal etkileşim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan on yedi seanslık rehberlik programı uygulanmıştır. Diğer taraftan kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Müdahalenin ardından her iki gruba da aynı sosyal etkileşim ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, deney grubunda yer alan sosyal etkileşim düzeyleriyle kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu ve deney grubunu tercih ettiğini göstermiştir. Ayrıca, deney grubunda kekemelik yapan ilköğrencileri arasındaki sosyal etkileşime ilişkin iki ölçümün (takip sonrası) ortalama sıraları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Ma vd. (2024) yaptıkları bu çalışmada, kekemelik hakkındaki bilgileri ve bu bilgilere ilişkin tutumları değerlendiren POSHA-S anketinden yararlanarak Çin ve ABD'de yer alan üniversite öğrencileri arasında kekemeliğe yönelik tutumları karşılaştırmışlardır. Ayrıca bu çalışma iki grup arasındaki kültürel ve sosyal farklılıkların bu tutumları nasıl etkilediğini araştırılmıştır. Araştırmada Çin ve

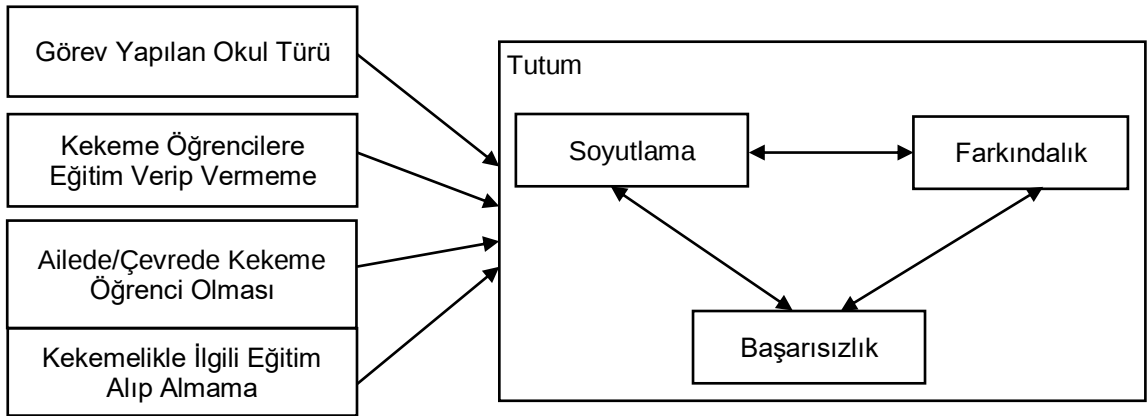
ABD’de yer alan farklı üniversitelerden POSHA-S anketine yüz doksan dokuz yanıt toplanmıştır. İki grup arasında kekemeliğe yönelik tutumlarda anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için pos'tan elde edilen on beş özet puanın istatistiksel analizi gerçekleştirilmiştir. Ek olarak, her iki gruptaki tutumları küresel medyan puanlarla karşılaştırmak için küresel POSHA-S veri tabanına göre yüzdelerle sıralamaları alınmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, Çinli üniversite öğrencilerinin Amerikalı meslektaşlarına ve küresel medyan puanlarına kıyasla kekemeye karşı daha olumsuz tutum sergilediklerini ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda ise bu tutumlara katkı sağlayabilecek olan kültürel ve sosyal faktörleri tartışılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen bulgular, bu olumsuz tutumları yönlendiren kilit bir faktör olabilecek Çin’de kekemelik ile alakalı doğru bilgi eksikliğinin giderilmesinin önem ve değerini vurgulamaktadır.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

İlk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, Karasar'ın (2016) tanımına göre, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve eğer varsa bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Buna göre kurulan araştırmanın modeli Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Modeli

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Manisa ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. 2023 yılı temmuz ayı istatistiklerine göre Manisa'da 1.168 okul veya kurumdaki 11.692 derslikte toplam 19.311 öğretmen görev yapmaktadır (Manisa İl MEM, 2023).

Araştırmanın örneklemini ise evren içerisinde uygun (kolayda) örnekleme yoluyla ulaşılan toplam 428 öğretmen oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi, Tuna'nın (2016) tanımına göre, birimlerin seçiminin kolay ulaşılabilir ve

evreni temsile uygun olduğu düşünölen birimler arasından yapıldığı örnekleme yöntemidir.

Örnekleme büyüklüğünün belirlenmesinde, yaygın olarak kullanılan hesaplamalardan birisi olan $n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1)+t^2pq}$ (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2014) kullanılmıştır. Bu hesaplama evreni oluşturan sayının bilindiğı durumlarda, örnekleme katılacak birim sayısının belirlenmesinde kullanılmaktadır. Formölde; N: evrendeki birey sayısını, n: örnekleme alınacak birey sayısını, p: incelenen olayın görölüş sıklığını, q: incelenen olayın görölmeş sıklığını, t: belirli bir anlamlılık düzeyinde t tablosuna göre bulunan teorik değeri, d: örnekleme hatasını temsil etmektedir. %95 güven aralığında ve %5 örnekleme hatası ile çalışmamız için bu hesaplama yapıldığında;

$$n = \frac{(19.311)(1,96)^2(0,50 \times 0,50)}{(0,05)^2(9086 - 1) + (1,90)^2(0,50 \times 0,50)}$$

$$\rightarrow n = \frac{18546,28}{49,24} \rightarrow n = 376,69 \rightarrow n = \sim 377 \text{ kişi.}$$

sonucuna ulaşılmaktadır. Çalışmamızda 377 sayısı aşıl原因 428 katılımcı üzerinde çalışılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri anket yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ankette, (I) Tanıtıcı Bilgiler Formu, (II) Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeğı (KTÖ) olmak üzere iki bölüm yer almıştır.

2.3.1. Tanıtıcı Bilgiler Formu

Tanıtıcı Bilgiler Formu'nda toplam 8 soru yer almıştır. Bunlardan 5'i katılımcıların cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, görev yaptığı okul türü ve meslekte toplam çalışma süresi ile ilgili demografik ve mesleki sorulardır. 3 soruda ise katılımcılara eğitim verdikleri sınıflarda kekeme öğrenci olup olmadığı, daha önce kekemelik ile ilgili herhangi bir eğitim, seminer vb. katılıp

katılmadıkları ve aile veya çevrelerinde kekeme bir birey olup olmadığı sorulmuştur.

2.3.2. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği

Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği (KTÖ), Erdem (2013) tarafından öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarını tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipte (1: kesinlikle katılmıyorum, 5: kesinlikle katılıyorum) toplam 14 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçekte başarısızlık (1-5. maddeler), farkındalık (6-10. maddeler) ve soyutlama (11-14. maddeler) olarak adlandırılan üç alt boyut yer almaktadır. Bu çalışmada yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda 12. madde soyutlama alt boyutunda değil farkındalık alt boyutunda yer almıştır ve bununla ilgili bilgiler geçerlik bulguları içerisinde verilmiştir.

Başarısızlık alt boyutundan alınan puan ortalaması arttıkça öğretmenlerin kekeme öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin olumsuz tutumları artmaktadır. Farkındalık alt boyutundan alınan puan ortalamasının artması öğretmenlerin kekemeliğe ilişkin bir farkındalığa sahip olduklarını, dolayısıyla olumlu bir tutum içerisinde olduklarını göstermektedir. Soyutlama alt boyutundan alınan puan ortalamasının artması ise öğretmenlerin kekeme öğrencilerin normal öğrencilerden ayrı eğitim almaları gerektiğine ilişkin görüşlere sahip olduğunu dolayısıyla tutumlarının olumsuz olduğunu göstermektedir. Ölçekte toplam puan ortalaması üzerinden bir değerlendirme yapılmamaktadır. Ancak bu çalışmada başarısızlık ve soyutlama alt boyutundaki maddeler ters puanlanarak, öğretmenlerin genel olarak olumlu tutumlarının hangi düzeyde olduğu ile ilgili hesaplama yapılmıştır.

KTÖ'nün geçerliği (açıkladığı varyans) Erdem (2013) tarafından %48,25 olarak bulunmuştur. Ayrıca yapılan Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonucunda değerler; başarısızlık alt boyutu için 0,712, farkındalık alt boyutu için 0,784 ve soyutlama alt boyutu için 0,753 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) tekrarlanarak katılımcıların ölçek maddelerini hangi alt boyutlarda algıladıkları tekrar incelenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları

Maddeler	Ortak Varyans	Faktör Yükleri			Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)
		(1)*	(2)	(3)		
M10	0,870	0,944				
M8	0,757	0,885				
M9	0,747	0,863				
M6	0,675	0,841			5,148	36,772
M7	0,719	0,823				
M12	0,574	0,575				
M2	0,729		0,859			
M4	0,679		0,848			
M3	0,687		0,845		2,431	17,361
M5	0,531		0,700			
M1	0,465		0,502			
M13	0,642			0,813		
M11	0,582			0,783	1,670	11,929
M14	0,590			0,639		
Ölçek Geneli						66,063

* 1: Farkındalık, 2: Başarısızlık 3: Soyutlama.

** KMO=0,820; Bartlett (91)=3294,693; $p<0,05$.

Buna göre, KMO=0,820, Bartlett $p<0,05$ ve KTÖ'nün açıkladığı toplam varyans %66,063 olarak bulunmuştur. Ayrıca Erdem'in (2013) bulgularına paralel olarak 3 alt boyutlu yapı tespit edilmiştir. Maddelerin alt boyutlara dağılımı ise 12. madde dışında benzer bulunmuştur. Ancak 12. madde soyutlama alt boyutunda değil farkındalık alt boyutunda yer almıştır. Sonuç olarak, ölçeğin KMO değeri 0,60'tan büyük, Bartlett Küresellik Test sonucu anlamlı, açıkladığı varyans toplamda %50'den fazla olduğu için (Büyüköztürk, 2011) geçerlik şartlarını sağladığına karar verilmiştir. Ayrıca yine Büyüköztürk'e (2011) göre maddelere ait ortak varyans (communalities) değerleri 0,30'dan, faktör yükleri 0,45'ten büyük olmalıdır. Bu şartlar da sağlanmıştır.

Ayrıca güvenirliğin belirlenmesi için Cronbach Alpha güvenirlik analizi yapılmış ve Tablo 2’de verilen bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 2. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Analizi Bulguları

Ölçek/Alt Boyut	n	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Kekemeliğe İlişkin Tutum	428	14	0,860
Başarısızlık	428	5	0,821
Farkındalık	428	6	0,911
Soyutlama	428	3	0,654

Buna göre ölçeğin genel olarak güvenirliği $\alpha=0,860$ olarak bulunmuştur. Bu değer George & Mallery (2010) tarafından iyi düzeyde (0,70-0,90) değerlendirilmektedir. Alt boyutlarda ise başarısızlık alt boyutunda $\alpha=0,821$, farkındalık alt boyutunda $\alpha=0,911$ ve soyutlama alt boyutunda $\alpha=0,654$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular sırasıyla iyi, mükemmel (0,90<) ve kabul edilebilir (0,60-0,70) düzeylerde güvenirlikleri belirtmiştir (George ve Mallery, 2010).

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, SPSS 25 programı kullanılarak nicel analiz yöntemleriyle değerlendirilmiştir. Nicel analizler, araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek için toplanan verilerin istatistiksel bir şekle dönüştürülerek analiz edilmesini ve sonuçlara ulaşmayı hedefleyen analizlerdir (Dawson, 2015). Buna göre katılımcılara ilişkin tanıtıcı bulgular ve katılımcıların tutum ve farkındalıklarına ilişkin bulgular aritmetik ortalama, standart sapma ve frekans analizi gibi tanımlayıcı istatistik yöntemleri kullanılarak tespit edilmiştir. Kekeme öğrencilere ilişkin tutumun çeşitli özelliklere göre incelenmesi için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılıkların büyüklüğüne etki büyüklüğü hesaplaması $(r = \sqrt{\frac{t^2}{t^2 + sd}})$ yapılarak karar verilmiştir. Çıkan sonucun 0,3’ten küçük olması küçük düzeyde değerlendirilmiştir (Field, 2009). Kekemeliğe ilişkin farkındalık, akademik

başarısızlık algısı ve soyutlama puanları arasındaki ilişkiler ise Pearson korelasyon analizi yapılarak incelenmiştir. Ayrıca analizlerin tamamı %95 güven aralığında ve $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Parametrik analizlerin kullanılmasının ön şartı olan normal dağılıma çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek karar verilmiştir. Çünkü sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda bu değerlerin incelenmesi önerilmektedir (George ve Mallery, 2010; Büyüköztürk, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2013; Tuna, 2016). Tablo 2.3'te ölçek puanlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir.

Tablo 3. Ölçek Puanlarına Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Puan	n	Çarpıklık		Basıklık	
		İstatistik	S. Hata	İstatistik	S. Hata
Kekemeliğe İlişkin Tutum	428	-0,112	0,118	-0,660	0,235
Başarısızlık	428	0,714	0,118	0,364	0,235
Farkındalık	428	-0,648	0,118	-0,784	0,235
Soyutlama	428	0,760	0,118	0,299	0,235

Buna göre, incelenen puanların tamamına ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\pm 1,00$ aralığında olduğu görülmüştür. Büyüköztürk'e (2011) ve Tuna'ya (2016) göre bu değerlerin $\pm 1,00$ aralığında olması normal dağılımın sağlandığını göstermektedir. Ayrıca Tabachnick ve Fidell (2013) bu aralığı $\pm 1,50$ 'ye, George ve Mallery (2010) ise $\pm 2,00$ 'ye kadar genişletmektedir. Dolayısıyla, araştırmada normal dağılım koşulunun sağlandığı varsayılmış ve parametrik yöntemler kullanılmıştır.

3. BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Katılımcılara İlişkin Tanıtıcı Bulgular

İlk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma, Manisa ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 428 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Tablo 4'te katılımcıların demografik ve mesleki özelliklere göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların Demografik ve Mesleki Özelliklere Göre Dağılımı

Değişken	n	%
Cinsiyet		
Erkek	121	28,3
Kadın	307	71,7
Yaş		
25'ten küçük	53	12,4
25-35	176	41,1
36-45	130	30,4
46+	69	16,1
Medeni durum		
Evli	273	63,8
Bekar/Dul/Boşanmış	155	36,2
Görev yapılan okul türü		
İlköğretim	261	61,0
Ortaöğretim	167	39,0
Meslekte toplam çalışma süresi		
3 yıldan az	91	21,3
3-9 yıl	133	31,1
10 yıl ve üzeri	204	47,7
Toplam	428	100

Tablo 4'te görüldüğü üzere 428 katılımcının %28,3'ü (n=121) erkek, %71,7'si (n=307) kadındır. Çalışmanın katılımcılarının büyük çoğunluğu kadınlardan oluşmaktadır. Yaş gruplarına göre katılımcıların %12,4'ü (n=53) 25 yaşından küçüktür, %41,1'i (n=176) 25-35 yaş aralığında bulunurken, %30,4'ü (n=130) 36-45 yaş aralığındadır ve %16,1'i (n=69) 46 yaş ve üzerindedir.

Medeni durum incelendiğinde, katılımcıların %63,8'i (n=273) evli iken, %36,2'si (n=155) bekâr, dul veya boşanmıştır. Buna göre katılımcıların yaklaşık üçte ikisi evli öğretmenlerden oluşmuştur. Ayrıca katılımcıların %61'i (n=261) ilköğretim okullarında görev yaparken, %39'u (n=167) ortaöğretim okullarında görev yapmaktadır. Katılımcıların çoğu ilköğretim okullarında görev yapan bir örneklem üzerinde çalışılmıştır.

Son olarak, meslekte toplam çalışma süresi incelendiğinde ise katılımcıların %21,3'ünün (n=91) 3 yıldan az, %31,1'inin (n=133) 3-9 yıl ve %47,7'sinin (n=204) 10 yıl ve üzeri süredir çalıştığı görülmüştür. Buna göre katılımcıların %52,3'ünü 10 yıldan az mesleki çalışma süresine sahip katılımcılar oluşturmuştur.

Öte yandan Tablo 5'te katılımcıların kekemelik ile karşılaşma ve kekemelik ile ilgili bilgi alma durumlarına ilişkin tanıtıcı bulgular verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların Kekemelik ile Karşılaşma ve Kekemelik ile İlgili Bilgi Alma Durumları

Soru	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
Eğitim verdiğiniz sınıflarda kekeme öğrenci oldu mu ya da şu anda var mı?	276	64,5	152	35,5
Daha önce kekemelik ile ilgili herhangi bir eğitim, seminer vb. katıldınız mı?	92	21,5	336	78,5
Ailenizde veya çevrenizde kekeme bir birey var mı?	138	32,2	290	67,8

Buna göre, katılımcıların %64,5'inin (n=276) geçmişte veya şu anda eğitim verdiği sınıflarda kekeme bir öğrencisi olmuştur. Olmayanların oranı %35,5

(n=152) olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, katılımcıların yaklaşık üçte ikisinin eğitim verdikleri sınıflarda kekeme öğrencilerin varlığıyla karşılaştıklarını göstermektedir.

Daha önce kekemeliğe ilgili herhangi bir eğitim, seminer veya benzer etkinliklere katılanların oranı yalnızca %21,5 (n=92) olarak tespit edilmiş, öğretmenlerin %78,5'i (n=336) bu tür etkinliklere katılmamıştır. Bu sonuçlar, katılımcıların kekemeliğe ilgili eğitim veya bilgilendirme etkinliklerine sınırlı düzeyde katıldıklarını göstermektedir.

Ayrıca, ailelerinde veya çevrelerinde kekeme bir birey var olan öğretmenlerin oranı %32,2 (n=138) olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %67,8'inin (n=290) ailesinde veya çevresinde kekeme bir bireyin var olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar, katılımcıların aileleri veya çevrelerinde genel olarak kekeme bir bireyin olmadığını göstermektedir.

3.2. Katılımcıların Tutum ve Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların tutum ve farkındalıklarına ilişkin bulguların tespit edilebilmesi için, katılımcıların KTÖ'ye verdikleri cevaplar ve aldıkları puanlar değerlendirilmiş ve elde edilen tanımlayıcı istatistikler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği'ne Ait Puan Ortalamaları

	n	Min.	Maks.	$\bar{x}$	s
Kekemeliğe İlişkin Tutum	428	2,57	4,93	3,69	0,49
Farkındalık	428	1,00	5,00	3,23	1,15
Başarısızlık	428	1,00	4,00	1,92	0,67
Soyutlama	428	1,00	5,00	2,02	0,84

Buna göre, öncelikle katılımcıların kekemeliğe ilişkin tutum puan ortalamaları 2,57-4,93 arasında değişmiş ve ortalama puan $3,69 \pm 0,49$ olarak tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek (1 ve 5) puanlara oranlandığında, bu ortalama %67,2'ye karşılık gelmektedir. Dolayısıyla, ilk ve

ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarının ortanın üzerinde denebilecek düzeyde olumlu olduğu söylenebilir.

Katılımcıların kekemeliğe ilişkin farkındalık puan ortalamaları ise 1-5 arasında değişmiş ve ortalama puan $3,23 \pm 1,15$ olarak tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek (1 ve 5) puanlara oranlandığında, bu ortalama %55,7'ye karşılık gelmektedir. Dolayısıyla, ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, kekemeliğe ilişkin farkındalıklarının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Ayrıca katılımcıların, kekeme öğrencilerin dil becerileri ve akademik başarılarına ilişkin tutum puan ortalamaları 1-4 arasında değişmiş ve ortalama puan $1,92 \pm 0,67$ olarak tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek (1 ve 5) puanlara oranlandığında, bu ortalama %23'e karşılık gelmektedir. Dolayısıyla, alınan puan başarısızlık ile ilgili tutumun yüksekliğini gösterdiği için ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, kekeme öğrencilerin başarısız olacakları ile ilgili inançlarının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Son olarak katılımcıların, kekeme öğrencilerin normal öğrencilerden ayrı ortamda eğitim almalarına (soyutlama) ilişkin tutum puan ortalamaları 1-5 arasında değişmiş ve ortalama puan $2,02 \pm 0,84$ olarak tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek (1 ve 5) puanlara oranlandığında, bu ortalama %25,5'e karşılık gelmektedir. Dolayısıyla, ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, kekeme öğrencilerin normal öğrencilerden ayrı ortamda eğitim almalarına yani soyutlanmalarına ilişkin inançlarının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Ölçek ortalaması ve alt boyut ortalamalarının tespit edilmesinden sonra ayrıca ölçek maddelerine ait ortalamalar ve bunlara karşılık gelen katılım düzeyleri değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7'de görüldüğü üzere, ortalamalar incelendiğinde katılımcıların 14 maddeden 1'ine katıldıkları, 5'inde kararsız kaldıkları, 8'ine ise katılmadıkları görülmüştür. Katılımcıların katıldıkları madde *“diğer öğrenciler kekemelik hususunda bilgilendirilmelidir”* maddesi olmuştur. Bu madde, katılımcıların diğer

öğrencilerin farkındalıklarının sağlanması konusunda hemfikir olduklarını ve buna büyük önem verdiklerini göstermiştir.

Tablo 7. Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği'ne Ait Madde Ortalamaları ve Maddelere Katılım Düzeyleri

Madde	n	$\bar{x}$	S	Katılım Düzeyi
Diğer öğrenciler kekemelik hususunda bilgilendirilmelidir.	428	3,63	1,43	Katılıyorum
Öğretmenler, diğer öğrencilere kekemelerin zorluklarına ilişkin farkındalık oluşturmalıdır.	428	3,34	1,47	Kararsızım
Çocuğun okuldaki çevresi kekemeliğinin artmasında ya da azalmasında önemli bir faktördür.	428	3,29	1,38	Kararsızım
Kekeme öğrenciler diksiyon eğitimi almalıdır.	428	3,15	1,33	Kararsızım
Akademik başarı gösteren öğrenciler, kekemeliği de yenebilir.	428	3,15	1,33	Kararsızım
Öğretmenler kekeme çocukların, diğer öğrencilerden farklı olduklarının farkına vardırımalıdır.	428	2,79	1,36	Kararsızım
Kekeme çocuklar, okuma yazmayı daha geç öğrenirler.	428	2,20	0,98	Katılmıyorum
Kekeme öğrenciyi ayrı bir eğitime tabi tutmak gerekir.	428	2,19	1,17	Katılmıyorum
Öğretmen kekeleyen bir çocuğu, sınıf önünde konuşmayı gerektiren etkinliklerden muaf tutmalıdır.	428	2,11	1,08	Katılmıyorum
Kekeme öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri daha düşüktür.	428	1,96	0,89	Katılmıyorum
Kekeme öğrencilerin yazılı anlatım becerileri daha düşüktür.	428	1,87	0,85	Katılmıyorum
Kekeme öğrencilerin akademik başarıları diğer öğrencilere göre daha düşüktür.	428	1,81	0,89	Katılmıyorum
Kekeme öğrenciler, diğer öğrencilerden ayrı sınıflarda eğitim görmelidir.	428	1,77	1,04	Katılmıyorum
Kekeme öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri daha düşüktür.	428	1,76	0,78	Katılmıyorum

Yine Tablo 7'de görüldüğü üzere; öğretmenlerin diğer öğrencilere kekemelerin zorluklarına ilişkin farkındalık oluşturmaları gerektiği, çocuğun okuldaki çevresinin kekemeliğinin artmasında ya da azalmasında önemli bir faktör olduğu, kekeme öğrencilerin diksiyon eğitimi almaları gerektiği, akademik

başarı gösteren öğrencilerin kekemeliği de yenebilecekleri ve öğretmenlerin kekeme çocukların, diğer öğrencilerden farklı olduklarının farkına vardırılmaları gerektiği ile ilgili düşüncelerde kararsız kalınmıştır.

Ayrıca katılımcılar; kekeme çocuklar, okuma yazmayı daha geç öğrenirler, kekeme öğrenciyi ayrı bir eğitime tabi tutmak gerekir, öğretmen kekeleyen bir çocuğu, sınıf önünde konuşmayı gerektiren etkinliklerden muaf tutmalıdır, kekeme öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri daha düşüktür, kekeme öğrencilerin yazılı anlatım becerileri daha düşüktür, kekeme öğrencilerin akademik başarıları diğer öğrencilere göre daha düşüktür, kekeme öğrenciler diğer öğrencilerden ayrı sınıflarda eğitim görmelidir ve kekeme öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri daha düşüktür düşüncelerine katılmamaktadırlar. Bu maddelerden son üç sırada yer alanlar incelendiğinde öğretmenlerin özellikle kekeme öğrencilerin başarısız olduğuna, dinlediğine anlama becerilerinin düşük olduğuna ve soyutlanmaları gerektiğine ilişkin düşüncelere daha güçlü biçimde katılmadıkları görülmüştür.

3.3. Kekeme Öğrencilere İlişkin Tutumun Çeşitli Özelliklere Göre İncelenmesi

Bu bölümde kekeme öğrencilere ilişkin tutum, çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve elde edilen bulgular alt başlıklar halinde verilmiştir.

3.3.1. Görev Yapılan Okul Türü

Kekemeliğe ilişkin tutum puanının, görev yapılan okul türüne göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Buna göre, öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumları görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermiştir ($t(320,604)=4,615$; $p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tutumlarının ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha olumlu olduğu görülmüştür.

Tablo 8. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Puan	Görev yapılan okul türü	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. Hata T	Sd	p
Kekemeliğe İlişkin Tutum	İlköğretim	261	3,78	0,45				
	Ortaöğretim	167	3,56	0,51	0,22	0,05	4,615	320,6040,000

Ayrıca Etki büyüklüğü hesaplaması ($r = \sqrt{\frac{t^2}{t^2 + sd}}$) yapıldığında $r=0,25$ olarak bulunmuş ve kekemeliğe ilişkin tutumdaki farklılık küçük düzeyde (Field, 2009) değerlendirilmiştir.

3.3.2. Kekeme Bir Öğrenciye Eğitim Verip Vermeme Durumunu İncelenmesi

Kekemeliğe ilişkin tutum puanının, kekeme bir öğrenciye eğitim verip vermemeye göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklemeler) t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Kekeme Bir Öğrenciye Eğitim Verip Vermemeye Göre Karşılaştırılması

Puan	Soru*	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. Hata T	Sd	P
Kekemeliğe İlişkin Tutum	Evet	276	3,72	0,51				
	Hayır	152	3,65	0,43	0,07	0,05	1,456	357,7600,146

* Eğitim verdiğiniz sınıflarda kekeme öğrenci oldu mu ya da şu anda var mı?

Buna göre, öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumları kekeme bir öğrenciye eğitim verip vermemeye göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($t(357,760)=1,456$; $p>0,05$). Diğer bir anlatımla, öğretmenlerin kekeme bir öğrenciye eğitim verip vermemeleri kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarını farklılaştırmamaktadır. Öğretmenlerin tamamı benzer tutuma sahiptir.

3.3.3. Ailede veya Çevrede Kekeme Bir Öğrencinin Bulunma Durumunun İncelenmesi

Kekemeliğe ilişkin tutum puanının, ailede veya çevrede kekeme bir öğrencinin olup olmamasına göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Ailede veya Çevrede Kekeme Bir Öğrencinin Olup Olmamasına Göre Karşılaştırılması

Puan	Soru*	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. Hata t	Sd	p	
Kekemeliğe İlişkin Tutum	Evet	138	3,70	0,49	0,01	0,05	0,282	426	0,778
	Hayır	290	3,69	0,48					

* Ailenizde veya çevrenizde kekeme bir birey var mı?

Buna göre, öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumları ailede veya çevrede kekeme bir öğrencinin olup olmamasına göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($t(426)=0,282$; $p>0,05$). Diğer bir anlatımla, öğretmenlerin ailesinde veya çevresinde kekeme bir öğrencinin olup olmaması kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarını farklılaştırmamaktadır. Öğretmenlerin tamamı benzer tutuma sahiptir.

3.3.4. Daha Önce Kekemelik ile İlgili Eğitim Alıp Almama Durumunun İncelenmesi

Kekemeliğe ilişkin tutum puanının, daha önce kekemelik ile ilgili eğitim alıp almamaya göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t-testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Buna göre, öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumları daha önce kekemelik ile ilgili eğitim alıp almamaya göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($t(426)=-0,236$; $p>0,05$). Diğer bir anlatımla, öğretmenlerin daha önce kekemelik

ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almaları kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarını farklılaştırmamaktadır. Öğretmenlerin tamamı benzer tutuma sahiptir.

Tablo 11. Kekemeliğe İlişkin Tutum Puanının Daha Önce Kekemelik ile İlgili Eğitim Alıp Almamaya Göre Karşılaştırılması

Puan	Soru*	n	$\bar{x}$	s	Fark	S. Hata t	Sd	p	
Kekemeliğe İlişkin Tutum	Evet	92	3,68	0,48	-0,01	0,06	-0,236	426	0,814
	Hayır	336	3,70	0,49					

* Daha önce kekemelik ile ilgili herhangi bir eğitim, seminer vb. katıldınız mı?

3.4. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık, Akademik Başarısızlık Algısı ve Soyutlama Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

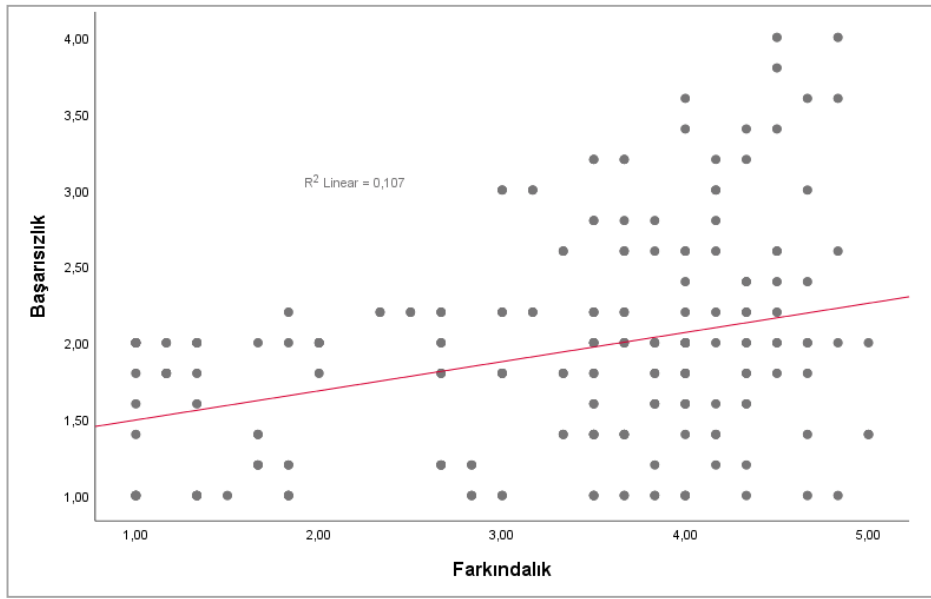
İlk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin farkındalıkları, akademik başarıya ilişkin tutumları ve soyutlama ile ilgili tutumları arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını tespit etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık, Akademik Başarısızlık Algısı ve Soyutlama Puanları Arasındaki İlişkiler

	Farkındalık	Başarısızlık	Soyutlama
Farkındalık	Pearson r	1	0,327
	p	0,000	0,000
	n	428	428
Başarısızlık	Pearson r	1	0,280
	p	0,000	0,000
	n	428	428
Soyutlama	Pearson r		1
	p		

n

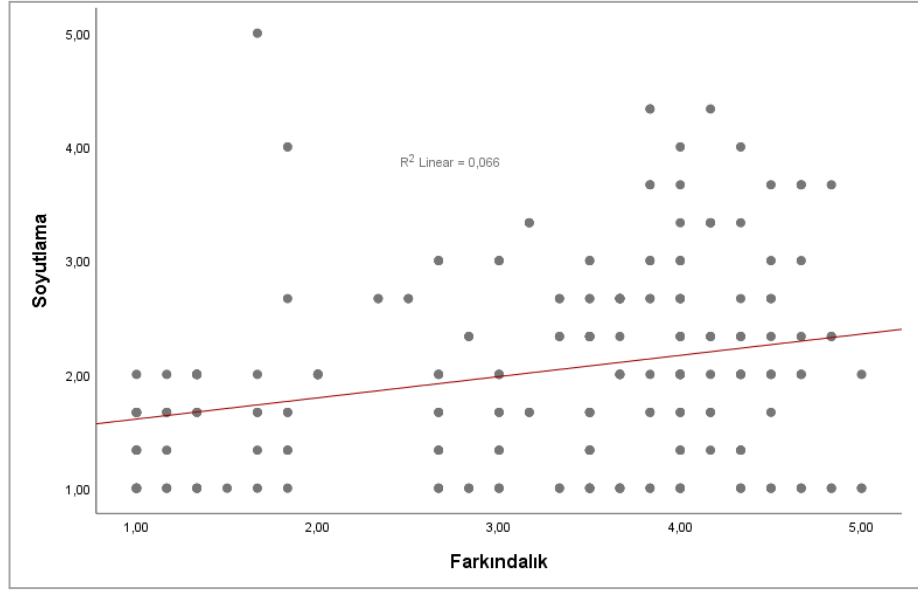
Tablo 12’de görüldüğü üzere, farkındalık ve başarısızlık arasında orta düzeyde ($0,29 < r < 0,70$) pozitif ($r=0,327$) ve anlamlı ($p < 0,05$) ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kekemeliğe ilişkin farkındalıklarının artması ile başarısızlık algıları da anlamlı olarak artmaktadır. Değişkenlerin birbiri üzerinde açıkladıkları varyans %10,7 ($r^2=0,107$) olarak tespit edilmiştir. Bu ilişki Şekil 2’de de gösterilmiştir.



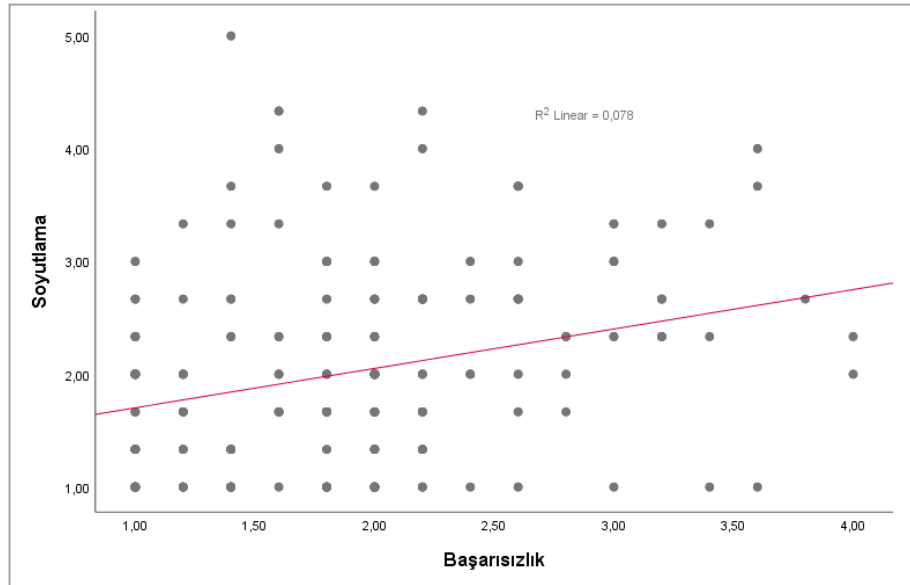
Şekil 2. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık ve Akademik Başarısızlık Algısı Arasındaki İlişki

Ayrıca, farkındalık ve soyutlama arasında zayıf düzeyde ($r < 0,30$) pozitif ($r=0,256$) ve anlamlı ($p < 0,05$) ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kekemeliğe ilişkin farkındalıklarının artması ile soyutlama düşünceleri de anlamlı olarak artmaktadır. Değişkenlerin birbiri üzerinde açıkladıkları varyans %6,6 ($r^2=0,066$) olarak tespit edilmiştir. Bu ilişki Şekil 3’de de gösterilmiştir.

Son olarak, başarısızlık ve soyutlama arasında zayıf düzeyde ($r < 0,30$) pozitif ($r=0,280$) ve anlamlı ($p < 0,05$) ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kekeme öğrencilerin başarısız olduklarına ilişkin düşüncelerinin artması ile soyutlama düşünceleri de anlamlı olarak artmaktadır. Değişkenlerin birbiri üzerinde açıkladıkları varyans %7,8 ($r^2=0,078$) olarak tespit edilmiştir. Bu ilişki Şekil 4’te de gösterilmiştir.



Şekil 3. Kekemeliğe İlişkin Farkındalık ve Soyutlama Arasındaki İlişki



Şekil 4. Kekemeliğe İlişkin Akademik Başarısızlık Algısı ve Soyutlama Arasındaki İlişki

4. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu araştırma, ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Evren olarak belirlenen Manisa ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında 2023 yılı temmuz ayı istatistiklerine göre toplam 19.311 öğretmen görev yapmaktadır ve yapılan örneklem büyüklüğü hesaplaması sonucunda örneklemde 377 öğretmenin yer alması gerektiği bulunmuştur. Yapılan araştırmada ise 428 öğretmenin katılımı sağlanarak bu sayı yaklaşık %15 oranında aşılmıştır. Ayrıca araştırmaya farklı yaş gruplarında yer alan, medeni durum olarak farklı özelliklere sahip ve mesleğe yeni başlayan 10 yıldan fazla süredir meslekte yer alanlara uzanan mesleki deneyime sahip, kadın ve erkek oldukça çeşitlilik gösteren bir örneklem dahil edilmiştir. Bu yönüyle örneklemin evreni temsil gücü arttırılmıştır.

Ancak örneklemin genel olarak 25-45 yaş arasında bulunan, evli ve meslekte 10 yıldan daha az süredir bulunan kadınlardan oluştuğunu söylemek mümkündür. Çünkü katılımcıların %71,5'i 25-45 yaş arasında yer almaktadır, %63,8'i evlidir, %52,3'ü 10 yıldan az mesleki çalışma süresine sahiptir ve %71,7'si kadındır. Dolayısıyla farklı özelliklerdeki öğretmenlerin temsil edildiği gerçeğinin yanında, araştırmada daha çok belirtilen özelliklerdeki öğretmenlere ait bulguların yansıtıldığı da göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmada kekeleyen öğrencisi olan ve kekeme olmayan öğretmenlerin bilgi düzeyi karşılaştırıldığında, sınıfında kekeleyen öğrenci bulunan öğretmenlerin olumlu anlamda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Alanyazın taramasında kekeme öğrencisi olan ve kekeme öğrencisi olmayan öğretmenlerin bilgi düzeylerinin kıyaslandığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak Al-Qaisi ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan bir çalışmada katılımcıların büyük kısmının kekemelik hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı görülürken, yetersiz bilgi düzeyinin yaş, cinsiyet gibi demografik değerler ile ilgili olmadığı saptanmıştır.

Kekemelik ile ilgili bilgi düzeyi ve kekeme bireylerle ve öğrencilerle yakın temas bakımından ise örnekleme oluşturan 428 öğretmenin genel olarak ailesinde veya çevresinde kekeme bir birey olmayan ve kekemelik ile ilgili herhangi bir eğitim, seminer vb. faaliyete katılmayan ancak eğitim verdiği sınıflarda kekeme öğrenciler ile yakın temas içinde bulunmuş bir profile sahip oldukları söylenebilir. Çünkü öğretmenlerin %67,8'inin ailesinde veya çevresinde kekeme bir birey bulunmamaktadır, %78,5'i herhangi bir eğitim, seminer vb. faaliyete katılmamıştır ancak %64,5'inin eğitim verdikleri sınıflarda kekeme bir öğrencisi olmuş veya halen vardır. Elde edilen bu veriler, kekemlikle ilgili bilgi düzeyinin ve öğretmenlerin kekeme bireylerle olan temasının sınırlı olduğunu göstermektedir. Li ve Arnold (2015)'un gerçekleştirdiği araştırmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre biraz daha çok sayıda bilgi kaynağı kullandığı bildirilmiştir. Daha önce kekeleyen öğrencisi olan sınıf öğretmenleri, (Pachigar ve ark., 2011) çalışmasındaki Hint kökenli öğretmenlerden farklı olarak kişisel deneyimlerini bilgi kaynağı olarak göstermektedir. Bu bulgular, Türkiye'deki sınıf öğretmenlerinin kekeleyen öğrencilerine yönelik bir araştırmaya girmediklerini, bilgilerini çeşitlendirmediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun ailelerinde veya çevrelerinde kekeme bir birey bulunmaması ve kekemelik ile ilgili herhangi bir eğitim veya seminere katılmamış olmaları, öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin sınıflarında kekeme öğrencilerle doğrudan temas içinde olmalarına rağmen kekemelik konusunda yeterli bilgi ve farkındalık seviyesine sahip olmadıklarını göstermektedir.

Nitekim Kekemeliğe İlişkin Tutum Ölçeği'ne (KTÖ) verilen cevaplar sonucunda ulaşılan tanımlayıcı bulgular da öğretmenlerin yeterli bilgi ve farkındalık seviyesine sahip olmadıklarını doğrulamıştır. Katılımcıların kekemeliğe ilişkin farkındalıklarının ölçekten alınabilecek puanlara oranlandığında %55,7 ile orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca düşük düzeylerde de olsa bu öğrencilerin akademik hayatta başarısız olacaklarına ve normal öğrencilerden ayrı ortamda eğitim almalarına dair inanca sahip olunduğu görülmüştür. Bunların sonucu olarak, öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin olumlu tutumları ortamın üzerinde olarak değerlendirilebilecek bir seviyede

kalmıştır. Bu bulgu ayrıca, öğretmenlerin kekeme öğrencilerle ilgili tutumlarının çelişkili bir durumda olduğunu göstermektedir. Silva ve arkadaşlarının (2016) araştırmaları sonucunda öğretmenlerin kekeme öğrenciler konusunda bilgilendirilmesinin, öğretmenlerin sınıfındaki kekeme öğrencilerine karşı tutumları bağlamında önemli faktör olduğunu göstermektedir. Crowe ve Walton (1981)'in gerçekleştirdiği araştırmada ise öğretmenlerin kekemelik eğitimi almasının veya almamasının kekeleyen öğrenciye karşı tutumlarını değiştirmedikleri bulgularına ulaşılmıştır. Abdalla ve St. Louis (2012) hizmet içi eğitim almanın kekemeliğe karşı oluşan tutumlar üzerinde etkisi bulunduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin bilgi düzeyi ve kekemeliğe ilişkin tutumları üzerinde kekemelik ile ilgili eğitim programının etkisinin araştırıldığı bir çalışmada (Hobbs, 2012) eğitime katılan çalışma grubunun bilgi düzeyinin ve olumlu tutumlarının kontrol grubundan farklı sonuçlar verdiği gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin kekemeliğe veya kekeleyen öğrenciye yönelik genel tutumunu inceleyen bir çalışmada (Türköz, 2004) ise öğretmenlerin olumlu tutumlarına karşın var olan olumsuz tutumlarının, kekemelik ile ilgili bilgi noksanlığından ortaya çıktığı, bu yüzden de öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde kekemelik, kekeleyen öğrenciler hakkında bilgilendirilmesi gerektiği raporlanmıştır. Hearne ve ark. (2020) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin sınıf içi stratejiler hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadığı rapor edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu kekeme öğrencilere ilişkin olumlu tutumlara sahip olsa da düşük düzeyde de olsa bu öğrencilerin akademik başarısızlık yaşayacaklarına ve normal öğrencilerden ayrı bir ortamda eğitim almaları gerektiğine dair bir inanca sahip oldukları görülmüştür. Bu çelişkili durum, öğretmenlerin kekemelik konusunda eksik veya yanlış bilgilere sahip olabileceğini ve bu nedenle olumsuz inançlara kapılabileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin kekeme öğrencilere yönelik olumlu tutumlarını sürdürmek için daha fazla eğitim ve bilinçlendirme gereklidir.

Araştırmamız sonucunda öğretmenlerin kekemelik ile ilgili bilgi düzeylerindeki eksiklikler tespit edilmiş olması İlban (2020), Saman (2020), Bol (2021), Erim ve Uysal (2021) tarafından yapılmış olan araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. İlban (2020) ilkokul sınıf öğretmenleri üzerinde

yaptığı ve 145 öğretmenin katıldığı araştırmasında öğretmenlerin %67,3'ünün kekemelik ile ilgili bilgi düzeyinin biraz veya daha altında olduğunu ortaya koymuştur. Saman (2020), 283 sınıf öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmada bilgi eksiklerini çeşitli yönleri ile tespit etmiştir. Bol (2021) ise 332 sınıf öğretmeni üzerinde yürüttüğü araştırmasında bilgi düzeylerine ait ortalama %41,8 olarak bulmuştur. Erım ve Uysal (2021) ise öğretmenlerin kekemeliği olan öğrencilerine yönelik sergiledikleri davranışlar ve sınıf stratejileri bakımından önemli bilgi eksikliklerinin olduğunu saptamışlardır. Dolayısıyla araştırmamızdaki bilgi düzeyi ortalamasının %55,7 olarak bulunması bu araştırmalara genel olarak benzer bir sonuçtur.

Öte yandan araştırmamız sonucunda kekeme öğrencilere yönelik olumlu tutumun ortanın üzerinde bulunmuş olması da yine İlban (2020), Saman (2020), Bol (2021) ve Erım ve Uysal'ın (2021) bulguları ile paraleldir. İlban (2020) öğretmenlerin %52,7'sinin kekeme öğrencilere yönelik nötr tutum içinde olduklarını bildirmiştir. Bol'a (2021) göre tutumda önemli olumsuzluklar mevcuttur. Saman'a (2020) göre ise öğretmenler özellikle başarısızlık beklentisi yönüyle olumsuz bir tutum içindedirler. Erım ve Uysal (2021) ise öğretmenlerin, kekemeliği olan öğrencilerin kişilik özelliklerine yönelik olumsuz kalıp yargılara (stereotipi) sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Çarpıcı bir bulgu olarak öğretmenlerin sadece %14,5'i, kekemeliği olan bireylere utangaç ve sessiz gibi olumsuz sıfatları ve yalnızca %12,3'ü, heyecanlı sıfatını atfetmemiştir. Dolayısıyla araştırmamızdaki tutumlar genel olarak literatüre paraleldir.

Araştırmamız sonucunda ayrıca öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumlarının; kekeme bir öğrenciye eğitim verip vermemeye, ailede veya çevrede kekeme bir öğrencinin olup olmasına ve daha önce kekemelik ile ilgili eğitim alıp almamaya göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu Bol'un (2021) yaptığı araştırma ile tamamen benzerlik göstermiştir. Bu durumun birkaç olası nedeni olabilir. İlk olarak, öğretmenlerin genel kekemelik konusunda yetersiz bilgi ve farkındalık düzeyine sahip olmaları, tutumlarının bu faktörlere bağlı olarak değişmemesine yol açmış olabilir. Öğretmenler, kekemeliğe ilgili genel bir algıya sahip olup, bireysel deneyimler veya eğitim durumu bu algıyı değiştirmemektedir. İkinci olarak, bu durum, öğretmenlerin

tutumlarının daha çok genel bir tutum veya inanç sistemine dayandığına işaret edebilir. Yani, öğretmenlerin kekemelik konusunda tutumları, öğrenci veya çevre özelliklerine bağlı olarak değişmek yerine, daha derinlemesine köklü bir inanç veya ön yargı üzerine kurulu olabilir. Ayrıca, bu bulgu etkileyebilecek diğer faktörler de olabilir. Öğretmenlerin kişisel deneyimleri, eğitim programlarının içeriği, okul kültürü ve destekleyici kaynakların varlığı gibi etkenler, tutumları üzerinde etkili olabilir. Bu faktörlerin araştırma bağlamında nasıl etkili olduğunu anlamak için daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır. Özetle, bu durumun nedenleri arasında yetersiz bilgi ve farkındalık, derinlemesine köklü inanç sistemleri ve diğer etkileyebilecek faktörler yer alıyor olabilir. Yapılacak farklı araştırmalar ile bunlar üzerinde durulmalıdır.

Ancak öğretmenlerin kekeme öğrencilere ilişkin tutumları görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermiştir. Alanyazında öğretmenlerin görev yaptığı okul türü bağlamında bir araştırmaya rastlanmamıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tutumlarının ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu bulgu dikkat çekicidir ve bu farklılığın nedenleri çeşitli faktörlere dayanabilir. İlk olarak, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, daha küçük yaş gruplarıyla çalışmaktadır. Bu nedenle, ilköğretim öğretmenleri, kekeme öğrencilerle daha fazla deneyime sahip olacaktır ve bu deneyimler, tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir. İkinci olarak, ilköğretim düzeyindeki öğretmenler, genellikle öğrencilerle daha fazla bire bir etkileşim içindedirler. Bu yakın etkileşim, öğretmenlerin kekeme öğrencileri daha iyi anlamalarını ve daha olumlu bir tutuma sahip olmalarını sağlıyor olabilir.

Öte yandan araştırma sonucunda farkındalık ve başarısızlık arasında orta düzeyde ($0,29 < r < 0,70$) pozitif ($r = 0,327$) ve anlamlı ($p < 0,05$) ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kekemeliğe ilişkin farkındalıklarının artması ile başarısızlık algıları da anlamlı olarak artmaktadır. Farkındalık ve soyutlama arasında zayıf düzeyde ($r < 0,30$) pozitif ($r = 0,256$) ve anlamlı ($p < 0,05$) ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kekemeliğe ilişkin farkındalıklarının artması ile soyutlama düşünceleri de anlamlı olarak artmaktadır. Son olarak, başarısızlık ve soyutlama arasında zayıf düzeyde ($r < 0,30$) pozitif ($r = 0,280$) ve

anlamli ($p<0,05$) iliŖki bulunmuŖtur. Buna göre, öğretmenlerin kekeme öğrencilerin baŖarısız olduklarına iliŖkin d Ŗ ncelerinin artması ile soyutlama d Ŗ nceleri de anlamli olarak artmaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin kekemeliğe iliŖkin farkındalıklarının baŖarısızlık algıları ve soyutlama d Ŗ nceleriyle iliŖkili olduğunu göstermektedir. Kekemeliğe ilgili farkındalığı artan öğretmenlerin, kekeme öğrencilerin baŖarısız olduklarına dair algılarının ve soyutlama d Ŗ ncelerinin de arttığı tespit edilmiŖtir.

Bu iliŖkileri değerlendirdiğimizde, öğretmenlerin kekemeliğe ilgili farkındalık düzeylerinin artmasıyla birlikte, kekeme öğrencilere yönelik olumsuz d Ŗ ncelerin ve algıların da arttığını söyleyebiliriz. Öğretmenlerin kekemeliğe yönelik bilgi ve farkındalık düzeyleri arttı ı a, baŖarısızlık algısı ve soyutlama d Ŗ nceleri gibi olumsuz tutumlar da artmaktadır. Bu durumun nedenleri arasında birkaç faktör olabilir. İlk olarak, öğretmenlerin kekemeliğe ilgili bilgi eksikliği ve yanlış inançlarının devam etmesi, baŖarısızlık algısı ve soyutlama d Ŗ ncelerini tetikleyebilir. Eğitim veren öğretmenlerin kekeme öğrencilerle ilgili olumsuz d Ŗ nceleri, kekemeliğe ilgili yanlış inançlardan veya toplumsal algıdan kaynaklanabilir.

İkinci olarak, kekemelik konusunda genel toplumsal farkındalığın d Ŗ k olması da bu iliŖkileri etkileyebilir. Toplumda kekemelik hakkında yanlış inançlar ve olumsuz tutumlar yaygın olduğunda, öğretmenler de bu inançları benimseyebilir ve kekeme öğrencilere yönelik olumsuz d Ŗ nceler geliŖtirebilir. Bu bulguları daha önceki bulgularla iliŖkilendirdi imizde, öğretmenlerin kekeme öğrencilere yönelik tutumlarının, genel kekemelik bilgi düzeyleri, deneyimler ve toplumsal algılarla etkilendiğini görebiliriz. Öğretmenlerin kekemelik konusunda daha fazla bilgi edinmeleri, farkındalıklarını artırmaları ve yanlış inançları düzeltmeleri, kekeme öğrencilere yönelik daha olumlu bir tutum geliŖtirmelerine yardımcı olabilir.

Bu bulgular, kekemelik konusunda eğitim programları ve farkındalık  alıŖmalarının önemini vurgulamaktadır. Öğretmenlere kekemeliğe ilgili doğru bilgi ve farkındalık sağlanması, kekeme öğrencilerin baŖarısızlık algılarının azaltılması ve sosyal olarak entegre olmalarının teŖvik edilmesi açısından

önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin kekeme öğrencilere yönelik tutumlarının geliştirilmesi için öğretmen eğitimi ve destek programlarının düzenlenmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda, kekeme öğrencilere ilişkin tutumları geliştirmek ve kekemelik konusunda farkındalığı artırmak için çeşitli öneriler sunulabilir. Öncelikle öğretmenlere yönelik olarak, kekeme öğrencilere ilişkin eğitim programlarının geliştirilmesi ve öğretmenlere kekemelik ile ilgili bilgi ve beceri kazandırılması önemlidir. Bu programlar, kekeme öğrencilerin eğitim sürecinde destekleyici bir ortam sağlamak ve onların potansiyellerini ortaya çıkarmak amacıyla tasarlanmalıdır. Bu, kekeme öğrencilere yönelik olumsuz tutumların azaltılmasına ve destekleyici bir öğrenme ortamının oluşturulmasına yardımcı olabilir. Bunun yanında öğretmenler arasında kekemelik ile ilgili deneyim paylaşımı ve iyi uygulama örneklerinin paylaşılması teşvik edilmelidir. Bu, öğretmenlerin birbirinden öğrenmelerini ve kekeme öğrencilere yönelik daha etkili stratejiler geliştirmelerini sağlayabilir.

Öte yandan eğitim yöneticileri ve karar vericiler, kekeme öğrencilere yönelik politika ve programlar geliştirmeli, uygulamalı ve okullara kekeme öğrencilere yönelik kaynaklar, materyaller ve uzman desteği sağlanmalıdır. Bunlar, kekemelik konusunda farkındalık ve destekleyici önlemlerin artırılmasını sağlayacaktır.

Ayrıca alanda çalışan araştırmacılar kekemelik konusunda daha derinlemesine araştırmalar yürütmelidir. Çünkü kekemelik ile ilgili daha fazla araştırma yapılması ve bu alandaki bilimsel verilerin paylaşılması önemlidir. Öğretmenlerin bilgi ve farkındalık eksiklerinin neler olduğu, bunların nasıl çözülebileceği gibi konularda çalışmalar yürütülebilir. Ayrıca nitel araştırmaların yapılması oldukça faydalı olabilir. Bunlar, gelecekteki çalışmalara rehberlik edebilir.

Sonuç olarak, kekeme öğrencilere yönelik tutumların ve farkındalığın geliştirilmesi için öğretmenlere yönelik eğitim ve destek programlarının düzenlenmesi önemlidir. Çünkü öğretmenler, kekeme öğrencilere karşı duyarlılık ve anlayış göstererek, onların potansiyellerini tam anlamıyla ortaya

ıkarmalarına yardımcı olabilirler. Ayrıca, eğitim yöneticileri, karar vericiler, bürokratlar ve araştırmacılar da kekeme öğrencilere yönelik politikaların ve programların geliştirilmesi için aktif rol oynamalıdır. Bu önerilerin uygulanması, kekeme öğrencilerin eğitim deneyimlerini iyileştirerek sosyal entegrasyonlarını destekleyecektir.

SONUÇ

Kekemelikte ailenin üstüne önemli bir rol düşmektedir. Konuşma sırasında akıcılık bozukluğu çeken bir kişinin, söz konusu sıkıntısı ailesi tarafınca göz ardı edilmemekte ve bu duruma genellikle müdahale edilmektedir. Bu nedenle bu tarz bir durum söz konusu olduğunda aile danışmanlığının önem ve görevi fazlasıyla önem arz ettiğinden aile danışmanlığı titiz bir şekilde yürütülmektedir. Aileye bu tarz bir durumun geçici olduğunu ifade ederek ailenin kaygısının azaltılması gereklilik arz etmektedir. Çocuğa, bahsedilen dönemden geçerken baskı yapılmaması, cümlelerinin düzeltilmemesi ve hatta kendisini ifade ederken sabırlı bir şekilde dinlenmesi gerekmektedir. Çocuğu zor bir duruma düşürecek olan durumlardan uzak durulmalıdır.

Kekemelik, genellikle çocuğun konuşmaya başlama çağında çocuğa uygulanmış olan ağır baskı ve disiplin ortamı gibi durumlar sonucunda meydana gelen bir problemdir. Bu nedenle ilk olarak aile, sonrasında yetişkinler ve öğretmenlerin bu konuya yönelik hassas davranmaları bir hayli önemlidir. Çocuğun kekemelik problemiyle karşılaştığı durumlarda ortaya çıkan dış faktörler de kekemeliğin önüne geçilmesinde negatif bir rol oynadığı için söz konusu durum çocuğun yaşamını daha da zorlaştırmaktadır.

Tutum bir kişinin deneyim ve yaşantısı sonucunda durum ve nesnelere karşı, aynı şekilde kişinin davranışı üstünde yönlendirici etkisi olan zihinsel bir hazır olma durumu olarak bilinmektedir. Kekemeliğin çözülmesinde ailelerin eğitimleri yeterli gelmediği için ilk ve ortaokul çağında olan kekeme çocukların öğretmenlerine önemli vazifeler düşmektedir.

Sınıf öğretmenleri sorumlu oldukları sınıfın akademik takvimini uygulamak ile beraber rehberliğin birinci aşamasından da sorumlu olmaktadır. Sınıf öğretmenleri sınıfları içerisinde bulunan öğrencilerin gelişim ve değişimlerini takip etmekte, riskli gördükleri durumlar söz konusu olduğunda rehberlik servisine bilgi vermekte ve rehberlik servisiyle iş birliğinde bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri öğrencilerle yakın bir şekilde ilgilenmekte ve öğrencilerde rastlanan konuşma ve dil bozukluklarının farkına varan ilk kişiler arasında yer almaktadırlar. Çocukluk çağına sık sık rastlanan kekemeliğe karşı karşıya kalan

öğretmenler, rehberlik öğretmeni ve öğrencinin ailesini kekemeliğe alakalı bilgilendirip gereksinime ilişkin eğitim alınması için farkındalık bilincinin yaratılmasına katkıda bulunmaktadır. Rehberlik servisi, aileyle beraber kekemelik durumuna yönelik bir rapor düzenlemekte ve “*Rehberlik Araştırma Merkezi*”nden detaylı değerlendirmede bulunmasını ve gereksinime ilişkin eğitim programı hazırlamasını talep etmektedir. Tüm bu süreçlerin sonucunda kekeme olan öğrenciler, özel rehabilitasyon ve eğitim merkezlerinden akıcı konuşma rahatsızlıklarının sağaltımına ilişkin eğitim görmeye, bazı durumlarda okul içinde destek eğitimi programlarından faydalanmaya başlamaktadırlar.

Kekemelik terapisi sırasında hedef kişiler arasında değişkenlik göstermektedir. Buna rağmen terapi odasında gösterilmekte olan performansın gündelik yaşama aktarılabilmesi adına öğretmenlere önemli bir rol düşmektedir. Okul çağında kekemelik terapisi süren olayların öğretmenlerle terapinin etkililiğini artırmak için kurulmuş olan iletişim esnasında öğretmenlerin kekemeliğe ilişkin bilgilerinin eksik olduğu, bazı zamanlarda yanlış davranış ve tutumlar sergileyebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kekeme olan öğrencisi olmayan öğretmenlerle gerçekleştirilmiş olan görüşmeler sonucundaysa benzer olarak bilgi eksikliklerinin olduğu ve kekeme olan öğrencisi olması halinde nasıl bir tutum sergileyecek olduklarına yönelik kesin bir görüşlerinin olmadığı neticesine ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Abdalla, F. A. & Louis, K. O. S. (2012). Arab school teachers' knowledge, beliefs and reactions regarding stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 37(1), 54–69. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2011.11.007>
- Adriaenssens, S., & Struyf, E. (2016). Secondary school teachers' beliefs, attitudes, and reactions to stuttering. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 47(2), 135-147.
- Aghaz A, Arani Kashani Z. & Shahriyari A. (2020). Evaluating teachers' attitude toward stuttering using the Persian version of the teacher's attitude towards stuttering inventory. *Journal of Modern Rehabilitation*, 15(1), 41-46.
- Alm, P.A. (2004) Stuttering and the basal ganglia circuits, A critical review of possible relations. *J. Comm. Disord.*, 37(4), 325-369.
- Al-Qaisi, R. Q. M., Ali, E. G. ve Khudhair, A. K. (2020). Assessment of primary school teachers' knowledge about stuttering of school-age children at first al-karkh education directorate in Baghdad City. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 14(3), 1418-1422. <https://doi.org/10.37506/ijfmt.v14i3.10606>
- Amerikan Psikiyatri Birliği, (APA). (2000). *Psikiyatri de hastalıkların tanımlanması ve sınıflandırılması el kitabı* (Yeniden Gözden Geçirilmiş Dördüncü Baskı), (DSM-IV TR), Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Aybay, L. E. (2009). *8-12 yaş grubu kekeme çocukların kaygı, sosyal fobi ve IQ yönünden tetkiki*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aybay, L. E. (2009). *8-12 yaş grubu kekeme çocukların kaygı, sosyal fobi ve IQ yönünden tetkiki*, Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bennett, E.M. (2006) *Working with people who stutter: A lifespan approach*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- Bloodstein, O. (1995). *A handbook on stuttering*(5th ed.). San Diego, London: CA: Singular Publishing GroupInc.
- Bloodstein, O.,&Ratner, N.B. (2008). *A handbook on stuttering*. NY: Thomson/Delmar Learning, Clifton Park.
- Blumgart, E., Tran, Y.,&Craig, A. (2010). Socialanxietydisorder in adultswhostutter. *DepressionandAnxiety*, 27(7), 687–692.
- Bol, N. N. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin kekemeliğe ilişkin bilgi düzeyi ve tutumlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Boyle, C., Boulet, S., Schieve, L., Cohen, R., Blumberg, S., Yeargin-Allsop, M., &Kogan, M. (2011). Trends in theprevalence of developmentaldisabilities in U.S. children, 1997-2008. *Pediatrics*, 127(6), 1034-1042.
- Brady, W.A. &Hall, D.E. (1976). ThePrevalence of stutteringamongsschool-agechildren.*Language, Speech, andHearing Services in Schools*, 7(2), 75-81.
- Büchel, C. &Sommer, M. (2004).Whatcausesstuttering?.*Plosbiology*, 2(2), 46.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Conture, E. G., Walden, T. A., Arnold, H. S., Graham, C. G., Hartfield, K. N., &Karrass, J. (2014). A communication-emotional model of stuttering. In *Currentissues in stutteringresearchandpractice* (pp. 17-46). PsychologyPress.
- Craig A., Hancock K., Tran Y., Craig M. & Peters K. (2002). Epidemiology of Stuttering in theCommunityAcrosstheEntire Life Span. *Journal of Speech, Language, andHearingResearch*, 45(6) 1097-1105.
- Crowe, T. A. & Walton, J. H. (1981). Teacher attitudes toward stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 6(2), 163- 174. [https://doi.org/10.1016/0094-730X\(81\)90013-9](https://doi.org/10.1016/0094-730X(81)90013-9)

- Dawson, C. (2015). *Araştırma yöntemlerine giriş* (A. Arı, Çev.). Konya: Eğitim Yayıncılık.
- De Nil, L. (1999). Stuttering: A neurophysiologic perspective. In Bernstein Ratner N, Healey EC. (Eds.), *Stuttering research and practice: Bridging the gap* (pp. 85–102). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Derman, M.T., & Başal, H.A. (2013). Okul öncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- DSM-IV-TR (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders). (2005). (Çev. E. Köroğlu), Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Dumanoğlu, A. (2006). *Kekemelerde yaygın kekemelik tutumlarının kaygı ve depresyon düzeyleri açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ella M.A., Saleh M., Habil İ., El Sawy M. & El Assal I. (2015) Prevalence of stuttering in primary school children in Cairo-Egypt. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 17(4), 367-372.
- Erdem, İ. (2013). Kekeme öğrencilere ilişkin öğretmen tutumları: bir ölçek geliştirme çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 7(6), 401-416.
- Erdem, İ. (2021). Kekeme öğrencilere ilişkin öğretmen tutumları: Bir ölçek geliştirme çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6 Issue 7), 401-416.
- Erim, A., & Uysal, A. A. (2021). İlkokul öğretmenlerinin kekemelik ve akran zorbalığına yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 86-107.
- Felsenfield S., Kirk K.M. & Zhu G. (2000). Of the genetic and environmental etiology of stuttering in selected twins sample. *Behavioral Genetics*, 30(5), 359-366.

- Fışıloğlu, A., & Urgan, Ü. (1992). Kekemelik nedir? Ne değildir? 9-12 yaş arası normal konuşan çocukların kekemeliği değerlendirmesi. *Psikoloji Dergisi*, 7(28), 2-7.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.
- Fox P.T., Ingham R.J., Ingham J.C., Hirsch T.B., Downs J.H., Martin C., Jerabek P., Glass T. & Lancaster J.L. (1996) A PET study of the neural systems of stuttering. *Nature*, 382, 158–162.
- Frigerio-Domingues C., & Drayna D. (2017) Genetic contribution to stuttering: the current evidence. *Molecular Genetics & Genomic Medicine*, 5(2), 95-102.
- García-Pastor, M. D., & Miller, R. (2019). Unveiling the needs of students who stutter in the language skills-a study on anxiety and stuttering in EFL learning. *European Journal of Special Needs Education*, 34(2), 172-188.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference. 11.0 Update (4th ed.)*. Allyn & Bacon.
- Guitar, B. (2006). *Stuttering: An integrated approach to its nature and treatment*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.
- Guitar, B. (2014). *Stuttering: An integrated approach to its nature and treatment (4rd ed.)*. Baltimore, MD: Lippincott Williams & Wilkins.
- Healey, E. C., & Trautman, L. S. (2004). Clinical applications of a multidimensional approach for the assessment and treatment of stuttering. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 31(Spring), 40-48.
- Hearne, A., Miles, A., Douglas, J., Carr, B., Nicholls, Jr., Bullock, M. S., & Southwood, H. (2020). Exploring teachers' attitudes: Knowledge and classroom strategies for children who stutter in New Zealand. *Speech, Language And Hearing*, 1-10.
- Hobbs, M. L. (2012). Teacher perceptions and knowledge about stuttering before and after an in-service training. [Online Theses and Dissertations].

- Ingham R.J. (2007) *Neuroimaging in communication science sanddisorders*, Plural Publishing Inc., *San Diego*, 112-117.
- Iverach, L., Rapee, R.M., Wong, Q. J. &Lowe. R. (2017). Maintenanceof socialanxiety in stuttering: a cognitive-behavioral model. *AmericanJournal of Speech-Language Pathology*, 26(2), 540-556.
- İlban, E. (2020). *İlkokul sınıf öğretmenlerinin kekemelik hakkındaki tutumu - İstanbul örnekleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İnceer B., &Kocadere M. (1999) *Kekemelik ve kekelemek üzerine*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Kaplan, H. I., &Sadock, B. J. (2004). *Klinik psikiyatri*. (Çev. Ed: Abay E.). Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Karacan E. (2000). Çocuklarda kekemelik ve diğer iletişim bozuklukları. *Psikiyatri Dünyası*, 4, 18-21.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*.Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karbasi, S.A., Fallah, R. &Golestan, M. (2011). Theprevalence of speech disorder in primary school students in Yazd-Iran. *ActaMedicalIranica*, 49, 33–37.
- Kardaş, B., Kardaş, Ö., &Erermiş, H. S. (2019). Konuşma (İletişim) bozukluklarında prognoz, prognostik faktörler ve erken tedavinin etkisi. *Türkiye Klinikleri Child Psychiatry-Special Topics*, 5(1), 46- 52.
- Karrass J., Walden T., Conture E. G., Graham C. G., Arnold H. S., Hartfield K. N. &Schwenk K. A., (2006). Relation of emotionalreactivityandregulationtochildhoodstuttering. *Journal of CommunicationDisorders*, 39, 402-423.
- Kelly, E. M., Singer, C. M., Henderson, J. K., & Shaw, K. O. (2020). Stutteringpractice self-assessmentbyschoolspeech-language

- practitioners. *Language, Speech, andHearing Services in Schools*, 51(4), 1156-1171.
- Kulak Kayıkçı, M.E. (2007).*Kekeme çocuklarda larengeal fonksiyonların değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lees, R.M. (1999). Stammeringin schoolchildren. *SupportFor Learning*,14(1), 22-26.
- Li J., Arnold H.S. (2015) Reactions of teachers versus non-teachers toward people who stutter. *Journal of Communication Disorders*, 56: 8-18.
- Lowe, R., Menzies, R., Onslow, M., Packman, A. &O'brian, S. (2021). Speech andanxietymanagementwithpersistentstuttering: currentstatusandessentialresearch. *Journal of Speech, Language, andHearingResearch*, 1-16.
- Ma, Y., Mason, E. M., McGinn, E. M., Parker, J., Oxley, J. D., & Louis, K. O. S. (2024). Attitudetowardstuttering of collegestudents in the USA andChina: A cross-culturalcomparisonusingthe POSHA-S. *Journal of FluencyDisorders*, 79, 106037.
- Madanoğlu, K. G. (2005). *Kekeme çocuklar için bir tarama çalışması ve kekemelikle baş etme konusunda hazırlanmış bir programın değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Manisa İl MEM (2023). Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü. <https://manisa.meb.gov.tr/>
- Mansson H. (2000). Childhoodstuttering: Incidenceanddevelopment. *J. FluencyDisord.*, 25(1), 47-57.
- Mckinnon, D., Mcleod, S.,&Reilly, S. (2007). Theprevalence of stuttering, voice, andspeech-sounddisorders in primaryschoolstudentsin Australia. *Language, Speech, andHearing Services in Schools*, 38, 5–15.

- Miller, S., & Watson, B.C. (1992) The relationship between communication attitude, anxiety, and depression in stutterers and nonstutterers. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 789-798.
- Öztürk, MO. (1994). *Ruh sağlığı ve bozuklukları* (5. Baskı). Ankara: Hekimler Yayın Birliği Yayınları.
- Pachigar V., Stansfield J., Goldbart J. (2011) Beliefs and Attitudes of Primary School Teachers in Mumbai, India Towards Children Who Stutter. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(3): 287-302.
- Packman, A., Code, C., & Onslow, M. (2007). On the cause of stuttering: Integrating theory with brain and behavioral research. *Journal of Neurolinguistics*, 20.
- Paul, A., & Gupta, V. A. (2022). Awareness, Knowledge, and attitude of primary school teachers on students with stuttering in Kerala. *Language in India*, 22(11).
- Pinto, J. S., Picoloto, L. A., Capellini, S. A., Palharini, T. A., & Oliveira, C. M. C. D. (2021). Fluency and reading comprehension in students with and without stuttering. In *CoDAS* (Vol. 33). Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia.
- Placencia, N. J. (2014). *Experience and attitudes of teachers towards stuttering intervention, education and resources*. Published Doctoral Thesis. The Ohio State University.
- Postma, A., & Kolk, H. (1993) The covert repair hypothesis: Prearticulatory repair process in normal and stuttered disfluencies. *J. Speech Hear. Res.*, 36, 472-478.
- Romieh, W. H., Imbaby, H. I., & Al Majali, S. (2023). Improving social interaction among primary school students with stuttering. *Islamic Guidance and Counseling Journal*, 6(2).

- Rustin, L., Cook, F., Botterill, W., H. &Kelman E. (2001). *Stammering: A practicalguideforteachersandotherprofessionals*. London: David Fulton.
- Saman, F. D. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin kekemelik hakkındaki bilgi, tutum ve görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Saman, F. D., &Uysal, A. A. (2022). Sınıf öğretmenlerinin kekemelik tutumları. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 62-78.
- Schwartz, M.F. (1990) *Akıcı konuşma* (Çev. İnceer B.), İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Sheehan, J. G. (1954). An integration of psychotherapyandspeechtherapythrough a conflicttheory of stuttering. *Journal of Speech andHearingDisorders*, 19(4), 474-482.
- Shollenbarger, A., Terry, N., &Akbari, C. (2017). An investigation of collegestudents' knowledge of stuttering. *Perspectives of the ASHA Special InterestGroups*, 2(4), 66-77.
- Silva, L. K., Martins-Reis, V., De, O., Maciel, T .M., Ribeiro, J. K. B. C., De Souza, M. A., Chaves, F. G. (2016). Stuttering At School: The Effect of a Teacher Training Program on Stuttering. *Codas*, 28(3): 261–268. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20162015158>.
- Smith, A., & Weber, C. (2017). How Stuttering Develops: The Multifactorial Dynamic Pathways Theory. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 60(9), 2483
- Smith A. (1999). Stuttering: A unifiedapproachto a multifactorial, dynamicdisorder. In Bernstein Ratner N, Healey EC. (Eds.), *Stutteringresearchandpractice: Bridgingthegap* (pp. 26–44). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Snyder, G., Williams, M.G., Adams, C., &Blanchet, P. (2020). Theeffects of differentsources of stutteringdisclosure on theperceptions of a childwhostutters. *Language, Speech, andHearing Services in Schools*, 51(3), 745-760.

- Starkweather, C. W. (2002). Theepigenesis of stuttering. *Journal of FluencyDisorders*, 27(4), 269–288.
- Stein-Rubin, C., & Fabus, R. (2011). *A guidetoclinicalassessmentandprofessionalreportwriting in speech-languagepathology*, Nelson Education.
- Swan, A.M. (1993). Kekeleyen çocuğa öğretmeni nasıl yardımcı olabilir? (Çev: N. Eyüboğlu). *Yasadıkça Eğitim Dergisi*, 43.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariatestatistics* (6th ed). Allyn ve Bacon.
- Tanner D.C. (2003) *Exploringcommunicationdisorders: A 21st centuryintroductionthroughliteratureandmedia*, Allynand Bacon, Boston.
- Tuna, F. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türköz, N. (2004). Öğretmenlerin kekeme öğrenciye ve kekeleyen öğrencinin ebeveynine karşı tutumların betimlenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Uluslararası Hastalıklar Sınıflaması, (1992). *Ruhsal ve davranışsal bozukluklar sınıflandırması*. Ankara: Medikomat Basım Yayın.
- Ünalan, D., Çetinkaya, F., & Bağıtürk, M. (2002). Kayseri ili kentsel kesimde 7-12 yaş grubu çocuklarda kekemelik prevalansı. *Türkiye Klinikleri J Pediatr*. 11, 15-19.
- Üstün-Yavuz, M. S., Warmington, M., Gerlach, H., & St. Louis, K. O. (2021). Cultural difference in attitude towards stuttering among British, Arab and Chinese students: Considering home and host cultures. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 56(3), 609-619.
- Van Borsel J., Moeyaert J., Mostaert C., Rosseel R., Van Loo E. & Van Renterghem T. (2006). Prevalence of stuttering in regulatand special school populations in belgium based on teacher perceptions. *FoliaPhoniatica et Logopaedica*, 58, 289- 302.

- Vatan M. (2009) *Türkçe konuşan 2.5-9 yaş aralığındaki kekeme çocukların kullandıkları isimler, sıfatlar, zarflar, edatlar, bağlaçlar ve zamirlerdeki takılmaların biçim ve cümledeki konum açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Werle, D., & Byrd, C. T. (2021). College professors' perceptions of students who stutter and the impact on comfort approaching professors. *Journal of Fluency Disorders*, 67, 105826.
- XingMing, Jing., Yi Wen, Z. & Van Borsel, J. (2001). Public awareness of stuttering in Shanghai, China. *LogopedicsPhoniatricsVocology*, 26, 145–150.
- Yairi E. (1993) Epidemiologic and other considerations in treatment efficacy, research with pre-school age children who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 18, 197-219.
- Yairi, E., & Ambrose, N. (1992). A longitudinal study of stuttering in children: a preliminary report. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 755-760.
- Yairi, E., & Ambrose, N.G. (2005). *Early childhood stuttering* (Pro.ed). Texas: An International Publisher.
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

EK-3. KEKEME ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TUTUM ANKETİ

KEKEME ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TUTUM ANKETİ

1. TANITICI BİLGİLER

1. Cinsiyet ☐ Erkek ☐ Kadın
2. Yaş grubu ☐ 25'ten küçük ☐ 25-35 ☐ 36-45 ☐ 46+
3. Medeni durum ☐ Bekar/Dul/Boşanmış ☐ Evli
4. Görev yapılan okul türü ☐ İlköğretim ☐ Ortaöğretim
5. Meslekte toplam çalışma süresi ☐ 3 yıldan az ☐ 3-9 yıl ☐ 10 yıl ve üzeri
6. Eğitim verdiğiniz sınıflarda kekeme öğrenci oldu mu ya da şu anda var mı?
☐ Evet ☐ Hayır
7. Daha önce kekemelik ile ilgili herhangi bir eğitim, seminer vb. katıldınız mı?
☐ Evet ☐ Hayır
8. Ailenizde veya çevrenizde kekeme bir birey var mı?
☐ Evet ☐ Hayır

EK-4. KEKEMELİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ankette her biri 5 seçenekten oluşan 15 önerme bulunmaktadır. Lütfen size uygun seçeneği, ilgili ifadenin karşısında bulunan kutucuğa X işareti koyarak belirtiniz

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Kekeme çocuklar, okuma yazmayı daha geç öğrenirler.	1	2	3	4	5
2. Kekeme öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri daha düşüktür.	1	2	3	4	5
3. Kekeme öğrencilerin yazılı anlatım becerileri daha düşüktür.	1	2	3	4	5
4. Kekeme öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri daha düşüktür.	1	2	3	4	5
5. Kekeme öğrencilerin akademik başarıları diğer öğrencilere göre daha düşüktür.	1	2	3	4	5
6. Kekeme öğrenciler diksiyon eğitimi almalıdır.	1	2	3	4	5
7. Öğretmenler, diğer öğrencilere kekemelerin zorluklarına ilişkin farkındalık oluşturmalıdır.	1	2	3	4	5
8. Akademik başarı gösteren öğrenciler, kekemeliği de yenebilir.	1	2	3	4	5
9. Çocuğun okuldaki çevresi kekemeliğinin artmasında ya da azalmasında önemli bir faktördür.	1	2	3	4	5
10. Diğer öğrenciler kekemelik hususunda bilgilendirilmelidir.	1	2	3	4	5
11. Kekeme öğrenciler, diğer öğrencilerden ayrı sınıflarda eğitim görmelidir.	1	2	3	4	5
12. Öğretmenler kekeme çocukların, diğer öğrencilerden farklı olduklarının farkına vardırılmalıdır.	1	2	3	4	5
13. Öğretmen kekeleyen bir çocuğu, sınıf önünde konuşmayı gerektiren etkinliklerden muaf tutmalıdır.	1	2	3	4	5
14. Kekeme öğrenciyi ayrı bir eğitime tabi tutmak gerekir.	1	2	3	4	5