

Özgün Araştırma

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Kekemeliğe Yönelik Metaforik Algıları: İstanbul Örneği

Merve Yılmaz¹ , Özlem Oğuz² 

Gönderim Tarihi: 28 Haziran, 2024

Kabul Tarihi: 13 Haziran, 2025

Basım Tarihi: 31 Ağustos, 2025

Erken Görünüm Tarihi: 29 Ağustos, 2025

Özet

Amaç: Dil ve konuşma terapistleri kekemelik müdahale süreçlerini yürüten meslek elemanlarıdır. Bu kapsamda dil ve konuşma terapisi adaylarının kekemeliğe yönelik algılarının belirlenmesinin müdahale programları ve ders içeriklerinin düzenlenmesi adına önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı dil ve konuşma terapisi bölümünde eğitim gören öğrencilerin kekemeliğe yönelik metaforik algılarını belirlemektir.

Gereç ve Yöntem: Çalışmaya İstanbul'da dil ve konuşma terapisi bölümünde eğitim gören 89'u kadın, 13'ü erkek toplam 102 lisans öğrencisi dahil edilmiştir. Veriler “‘Kekemelik...gibidir. Çünkü.....’” cümlesinin katılımcılar tarafından çevrimiçi olarak tamamlanması ile elde edilmiştir. Veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular: Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin kekemeliğe yönelik 85 farklı metafor ürettikleri belirlenmiştir. Kekemeliğe ilişkin metaforlar “‘sağlık, dış görünüş-fiziksel özellikler, doğa-hayvanlar, eylem, mekanik-fonksiyonel öğeler, duygu-deneyimler, zorluk’ ve “karmaşıklık’ olmak üzere 8 farklı kategoriye ayrılmıştır.

Sonuç: Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin oluşturduğu metaforların, kekemeliğin doğasına ve bireylerin deneyimlerine dair önemli ipuçları sunarak, konuşma akışındaki kesintiler, istem dışı kontrol kaybı ve duygusal zorlukları yansıttığı görülmüştür. Bu metaforlar kekemelik terapilerinde acıcılık becerilerine odaklanmanın yanı sıra bireysel farklılıklar, iletişim becerileri ve duygusal süreçleri de kapsayan bütüncül bir yaklaşımın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: kekemelik, metaforik algı, dil ve konuşma terapisi, öğrenci

¹Merve YILMAZ (Sorumlu Yazar). (Erenköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul, Tel: 05455741026, e-posta: uzmdkt.merveyilmaz@gmail.com, ORCID: 0009-0004-3046-0451)

²Özlem OĞUZ. (Üsküdar Üniversitesi, İstanbul, Tel: 05359738163, e-posta: ozlem.oguz@uskudar.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7590-0028)

Metaphorical Perceptions of Stuttering Among Speech and Language Therapy Students in İstanbul

Merve Yılmaz¹ , Özlem Oğuz² 

Submission Date: June 28th, 2024

Acceptance Date: June 13th, 2025

Pub. Date: August 31st, 2025

Online First Date: August 29th, 2025

Abstract

Objectives: Speech and language therapists are professionals responsible for managing stuttering intervention processes. The perceptions of speech and language therapy students regarding stuttering are considered important for the organization of intervention programs and course contents. This study aims to determine the metaphorical perceptions of speech and language therapy students toward stuttering.

Materials and Methods: The study employed a qualitative research design, specifically a phenomenological approach. A total of 102 undergraduate students (89 females, 13 males) enrolled in a speech and language therapy program in İstanbul participated in the study. Data were collected through an online sentence-completion task in which participants responded to the prompt: "Stuttering is like... because..." The data were analyzed using content analysis.

Results: Participants generated 85 different metaphors related to stuttering. These metaphors were categorized into eight themes: health, appearance-physical characteristics, nature-animals, action, mechanical-functional elements, emotions-experiences, difficulty, and complexity.

Conclusion: The metaphors created by speech and language therapy students provide valuable insights into the nature of stuttering and individuals' experiences with it. These metaphors reflect disruptions in speech flow, involuntary loss of control, and emotional challenges. These metaphors reveal the necessity of a holistic approach in stuttering therapy that not only focuses on fluency but also encompasses individual differences, communication abilities, and emotional processes.

Keywords: stuttering, metaphorical perception, speech and language therapy, student

¹Merve YILMAZ (Corresponding Author). (Erenkoy Mental and Nervous Diseases Training and Research Hospital, İstanbul, P: 05455741026, e-mail: uzmdkt.merveyilmaz@gmail.com, ORCID: 0009-0004-3046-0451)

²Özlem OĞUZ. (Usküdar University, İstanbul, P:05359738163, e-mail: ozlem.oguz@uskudar.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7590-0028).

Giriş

Kekemelik konuşmanın akıcılığını etkileyen uzatma, blok ya da tekrarlarla karakterize bir bozukluktur (Guitar, 2014). Kekemelik bireyleri iletişimsel (Vanryckeghem vd., 2001), bilişsel, duygusal ve sosyal yönlerden olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Boyle, 2013). Bu engeller zorbalık (Erim, 2022), dinleyicilerin olumsuz tepkileri (MacKinnon vd., 2007), akademik güçlükler (Gerlach-Houck vd., 2023), mesleki olarak yaşanan dezavantajlar ve damgalanma (Çağlayan & Özdemir, 2022) ile düşük yaşam kalitesi gibi yaşam boyu olumsuz sonuçlarla ilişkilidir (Yaruss & Quesal, 2004).

Kekemeliğin müdahale süreçlerinden sorumlu meslek elemanı dil ve konuşma terapistidir (DKT). DKT tanılama, değerlendirme ve terapi süreçlerini yürütür (ASHA, 2016). DKT'lerin kekemeliğe yönelik bilgi düzeyleri, tutumları ve inançları kekemelik terapi sürecini doğrudan etkilemektedir (Walden vd., 2020). Bu nedenle DKT'lerin (Cooper & Cooper, 1996; Crichton-Smith vd., 2003; Maviş vd., 2013) ve dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencilerinin (Block vd., 2005; Koutsodimitropoulos vd., 2016) katılımcı olarak yer aldığı birçok çalışmada bu konuya odaklanılmıştır. Amerika'da yürütülen kapsamlı bir araştırmada DKT'lerin kekemelik terapileri konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları (Cooper & Cooper, 1996), daha güncel bir çalışmada ise DKT'lerin kekemeliğin değerlendirilmesi ve terapisi konusunda temel bilgi ve becerilerden yoksun oldukları belirtilmiştir (Tellis vd., 2008). Bilgi, deneyim ve becerilere odaklanan çalışmalara ek olarak kekemeliğe yönelik tutumları inceleyen araştırmalar da alanyazında yer almaktadır. Tutumları inceleme amaçlı yapılan İngiltere'deki araştırmada yıllar içinde DKT'lerin kekemeliğe karşı olumsuz tutumlarında azalma gözlenmiştir (Crichton-Smith vd., 2003). Türkiye'de kekemelik tutumlarını inceleyen bir çalışmada DKT'lerin kekemeliği olan bireyleri diğer konuşma bozukluğu olan bireylerden duygusal olarak daha fazla etkilenmiş ve kendilerini kekemelik konusunda yeterince yetkin ve rahat hissetmedikleri raporlanmıştır (Maviş vd., 2013).

DKT'lerin katılımcı olarak yer aldığı çalışmalara ek olarak dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin katıldığı araştırmalar da literatürde yer almaktadır (Cardel & Hill, 2013; Penman vd., 2021; Louis vd., 2014). Block ve diğerleri (2005) yoğun bir terapi programı yürütmeden önce öğrencilerin kendilerini kekemelik terapilerinde yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Akıcılık yönetiminde klinik becerilerin geliştirilmesini sağlayan eğitim programı öncesi ve sonrası görüş alınan öğrencilere yönelik bir çalışma yürüten Cardel ve Hill (2013) öğrencilerin öncesinde kekemelik konusunda orta düzeyde bilgiye sahip oldukları, kekemelik değerlendirmesi yapma, kekemelik terapi tekniklerini kullanma ve bu becerileri danışanlara

aktarma konusunda özgüvenli hissetmediklerini belirtmişlerdir. Penman ve diğerleri (2021) tarafından yürütülen benzer bir çalışmada öğrencilerin büyük bir kısmının kekemeliğe ilişkin (nedenler, gelişim, değerlendirme ve müdahale) çok az bilgiye sahip oldukları ve özgüvenlerinin sınırlı, kaygı düzeylerinin ise yüksek olduğu görülmüştür. Avustralya’da dil ve konuşma terapisi bölümü son sınıf öğrencileriyle yürütülen bir çalışmada ise katılımcıların kekemeliğe yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları bildirilmiştir. Eğitim ve klinik deneyimin bu tutumlar üzerinde olumlu etkisi olduğu da vurgulanmıştır. Ayrıca akıcılık bozukluklarına yönelik staj yapan öğrencilerin kekemeliğin değerlendirilmesi ve terapisine ilişkin kendilerini daha özgüvenli hissettikleri bulgularına ulaşılmıştır (Koutsodimitropoulos vd., 2016). DKT adaylarının kekemelik konusunda yetersiz hissetmeleri ve kaygı duymalarının sebepleri arasında yetersiz eğitim ve uygulama olanakları ile gerçek vaka deneyimi eksikliğinin olduğu belirtilmiştir (Cardell & Hill, 2013; Koutsodimitropoulos vd., 2016; Penman vd., 2021). Bu eksiklikleri gidermek ve öğrencilere klinik beceriler kazandırmak amacıyla çeşitli öneriler sunulmuştur. Bunlar arasında ders içeriklerine çeşitli klinik senaryoların dahil edilmesi (Golombick vd., 2024), gerçek bir terapi ortamı hissinin kazandırılması amacıyla klinik ortamda yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin ebeveyn görüşmesine yönelik pratik yapılması yer almaktadır (Hughes vd., 2019). Ek olarak öğrencilerin kekemeliği olan bireylerle görüşerek kişisel deneyim, duygular ve terapiye yönelik tutumlara dair bilgi edinmeleri de önerilmektedir (Steyl vd., 2016).

Dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencileri ile yapılan çalışmaların genelde diğer ülkelerde yürütülmüş olduğu ve Türkiye özelinde öğrencilerin algılarını ortaya koyan çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmüştür (Uysal vd., 2022). Ayrıca alanyazında özellikle öğrencilerin kekemeliğe ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla inceleyen bir araştırmanın mevcut olmaması dolayısıyla bu araştırmanın yapılma gerekliliği doğmuştur. Kekemeliği olan bireylerin yaşadığı olumsuz deneyimler göz önüne alındığında dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencilerinin kekemellekle ilgili algılarının klinik uygulamalar üzerinde önemli etkiler yaratabileceği düşünülmektedir (Ruscello vd., 1989). Bu çalışmanın Türkiye’deki öğrencilerin kekemeliğe yönelik algılarını görünür kılınmasına, alana özgü yerel ihtiyaçları belirlemeye katkı sağlamasına ve eğitim programlarında simülasyon, vaka çalışmaları gibi uygulamalı içeriklere duyulan ihtiyacı ortaya koymasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu gerekçelerle çalışmada Türkiye'deki dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencilerinin kekemeliğe ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Metaforlar bir durum hakkındaki algıların somutlaştırılmasında ve bu algıların yansıtılmasında etkili bir araç olarak

kullanılmaktadır (Aktekin, 2013; Çetinkaya, 2019). Bu bağlamda öğrencilerin kekemeliğe yönelik algılarının metaforlar üzerinden değerlendirilmesi hem mevcut literatürle benzerliklerin hem de farklılıkların ortaya konulmasına olanak tanıyacaktır. Ayrıca öğrencilerin klinik uygulamaya geçmeden önce sahip oldukları kekemelik algılarının belirlenmesinin ilerleyen dönemde uygulayacakları terapiler üzerindeki etkilerini anlamak adına bir ön çalışma niteliği taşıyacağı düşünülmektedir.

Gereç ve Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin “kekemelik” kavramına yönelik metaforların belirlenmesi amaçlanmıştır. Metaforlar Yunancada anlaşılması zor olan kavramların anlaşılabilmesi amacıyla “*bir şeyin karşılığını aktarmak*” veya “*transfer etmek*” olarak belirtilmiştir (Döş, 2010). Araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgu bilim) ile yapılmıştır. Fenomenoloji yaşanan deneyimlerin anlamlandırılmasını amaçlamaktadır (Yalçın, 2022).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcı grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde İstanbul'daki üniversitelerde dil ve konuşma terapisi lisans programına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmaya ana dili Türkçe olan ve dil ve konuşma terapisi bölümü lisans programında eğitim gören öğrenciler dahil edilmiştir. Buna karşın yan dal veya Çift Anadal Programı (ÇAP) yapan, daha önce herhangi bir lisans veya ön lisans programından mezun olan, dikey geçiş ile bu bölüme yerleşen veya 25 yaşından büyük olan öğrenciler araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu tercihin temel nedeni katılımcıların akademik geçmişlerini homojen ve tutarlı tutmaktır. Böylece yalnızca dil ve konuşma terapisi lisans programında akıcılık bozukluklarına dair eğitim almış bireylerin kekemeliğe yönelik algıları incelenebilecektir. İstanbul'daki dil ve konuşma terapisi lisans programlarının ders içerikleri incelendiğinde akıcılık bozuklukları dersinin genellikle 3. sınıfta verildiği görülmektedir. Ancak öğrencilerin üstten ders alması ve bir üniversitede akıcılık bozuklukları dersinin 2. sınıfta zorunlu seçmeli olarak sunulması göz önünde bulundurularak 2. sınıfta bu dersi aldığını bildiren öğrenciler de çalışmaya dahil edilmiştir.

Araştırmaya toplam 127 dil ve konuşma terapisi öğrencisi katılmıştır. Metaforunu gerekçelendirmeyen veya metafor belirtmek yerine kekemelik tanımı yapan katılımcılar çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın katılımcı grubu 102

katılımcıdan oluşmuştur. Katılımcıların bulundukları sınıf düzeylerine göre dağılımı şu şekildedir: 1. Sınıftan 11 öğrenci; 2. Sınıftan 33 öğrenci; 3.sınıftan 21 öğrenci ve 4.sınıftan 37 öğrenci.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır: Katılım onamı ve araştırma bilgilendirmesi amacıyla hazırlanan ilk bölümde araştırmanın amacı açıklanmış ve gönüllü katılım onamı alınmıştır. Onam veren katılımcılar anketin sonraki bölümlerine yönlendirilmiştir. İkinci bölümde katılımcıların ad-soyadı, yaş, cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve kekemelle ilgili herhangi bir ders alıp almadıklarına ilişkin bilgileri toplanmıştır. Metafor üretme bölümünde öncelikle metafor kavramı açıklanmış, ardından katılımcılardan kekemelik algılarını yansıtmak amacıyla benzer metafor çalışmalarında da kullanılan “*Kekemelik gibidir. Çünkü*” ifadesini tamamlamaları istenmiştir (Kazu ve Yıldırım, 2021; Kocaoğlu, 2022). Bu ifade, metaforik algı çalışmalarında yaygın olarak kullanılan bir kalıptır. ‘Gibi’ ifadesi metaforun içeriği ile kaynağı arasındaki ilişkinin net bir şekilde açıklanmasına yardımcı olurken, ‘Çünkü’ ifadesi katılımcıların sunduğu metaforlara mantıklı bir gerekçe eklemelerini sağlamaktadır (Saban, 2008).

Verilerin Toplama Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Etik Kurulu’ndan 61351342/020-73 numaralı araştırma için etik onay alınmıştır. Veriler Mayıs 2024- Haziran 2024 tarihleri arasında dijital ortamda Google Forms aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama sürecinde ilgili öğrencilere ulaşmak amacıyla anket formu WhatsApp gruplarında paylaşılmıştır. Katılımcılara ankete yalnızca bir kez katılmaları gerektiği özellikle belirtilmiştir. Araştırma için oluşturulan anket formunun geçerliğini ve anlaşılabilirliğini değerlendirmek amacıyla uzman geçerliği kapsamında kekemelik alanında doktorasını tamamlamış bir DKT ile görüşülmüş, ardından iki dil ve konuşma terapisi bölümü 4. sınıf öğrencisiyle pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma sonucunda anket formunda ve veri toplama biçiminde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Onam sürecine özen gösterilerek anket formunun ilk bölümünde araştırmanın amacı açıklanmış ve katılımcılardan gönüllü katılım onamı alınmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. İçerik analizinde öncelikle elde edilen veriler belirli kavramlar çerçevesinde gruplandırılmış, ardından bu kavramlar sistematik bir şekilde düzenlenmiştir. Daha sonra kavramları açıklayan durumlar kategoriler halinde sınıflandırılmış ve son olarak kategorilerle ilgili katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar

yapılarak değerlendirilmiştir (Creswell & Poth, 2016). Bu araştırmada içerik analizi yapılan benzer çalışmalardan yararlanılarak hazırlanmıştır. İçerikler beş aşamada analiz edilmiştir.

- Verilerin elenmesi
- Verilerin kodlanması
- Kategori geliştirilmesi
- Metaforların belirlenen kategorilere yerleştirilmesi
- Geçerlilik ve güvenilirlik

Verilerin Elenmesi

Elde edilen verilerin analizine başlamadan önce dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin oluşturdukları metaforların araştırmaya uygunluğu araştırmacılar incelenmiştir. Metaforun yazılmadığı veya metaforun yazılıp metafora uygun gerekçe sunulmayan veriler değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

Verilerin Kodlanması

Bu aşamada değerlendirmeye dahil edilecek olan metaforlar birden başlanarak numaralandırılmıştır. Numaralandırılma işleminden sonra 85 adet kod bulunmuştur.

Kategori Geliştirilmesi

Kategori geliştirme aşamasında kekemeliğe yönelik oluşturulan metaforların ortak özellikleri belirlenmiştir. Belirlenen özelliklere göre metaforlar için en uygun olan sekiz kategori oluşturulmuştur.

Metaforların Belirlenen Kategorilere Yerleştirilmesi

Değerlendirmeye dahil edilen metaforlar ortak özelliklere göre oluşturulan kategorilere yerleştirilmiştir. Kategorilere yerleştirme aşamasında metafora ve metaforun gerekçesi göz önüne alınarak uygun kategorilere yerleştirilmiştir. Her bir metafor sadece bir kategoriye yerleştirilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Araştırmada geçerliliği sağlamak amacıyla inandırıcılığı artıran unsurlar dikkate alınarak belirli aşamalar takip edilmiştir. Dil ve konuşma terapisi öğrencileriyle gerçekleştirilen veri toplama sürecinde öncelikle katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı ve metaforların nasıl kullanıldığı hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Daha sonra çalışmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiş ve öğrencilerden onamları alınmıştır. Veri toplama aşamasına geçildiğinde katılımcılara formu tamamlamaları için belirli bir zaman sınırlaması getirilmemiştir. Son olarak öğrencilere herhangi bir yönlendirme yapılmamış ve sürecin bağımsız şekilde ilerlemesine özen gösterilmiştir (Creswell & Poth, 2016). Ayrıca inandırıcılığı

arttırmak adına öğrencilerin oluşturdukları metaforlar gerekçeleriyle birlikte doğrudan bulgular kısmında verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliği için kekemeliğe yönelik oluşturulan kodlar ve bu kodlara yönelik oluşturulan kategoriler için araştırmacılar kekemelik alanında çalışma yapmış bir uzman DKT görüşüne başvurmuştur. Araştırmacılar ve uzman DKT birbirlerinden ayrı bir şekilde kod ve kategori listesi oluşturmuştur. Oluşturulan kod ve kategoriler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda belirlenen görüş ayrılıkları ve görüş birlikleri belirlenmiştir. Araştırmacıların ve DKT'nin görüş birliği ve ayrılıkları Miles ve Huberman'ın (1994) veri analizi güvenilirliği (Güvenilirlik= görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı X 100) formülü ile hesaplanmıştır. Bu hesaplama sonucunda güvenilirlik %90 olarak bulunmuştur.

Bulgular

Bu çalışmada dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin kekemeliğe yönelik algıları metaforlarla incelenmiştir. 102 dil ve konuşma terapisi öğrencisinin 89'u kadın, 13'ü erkek öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 21,4, en küçük katılımcının yaşı 18, en büyük katılımcının yaşı 25'tir. Çalışmaya İstanbul'da bulunan 8 farklı üniversitede okuyan dil ve konuşma terapisi öğrencileri katılmıştır.

Tablo 1'de araştırmanın katılımcılarına ilişkin detaylı bulgular sunulmaktadır.

Çalışmaya İstanbul'daki 8 farklı üniversitede öğrenim gören 102 dil ve konuşma terapisi öğrencisi katılmıştır. Bu öğrencilerden 77'si akıcılık bozukluklarına dair ders aldığı ı belirtirken, 25'i ise bu dersi almadığını ifade etmiştir. En fazla katılımcı Üsküdar Üniversitesi'nden katılmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Sınıf	
1. Sınıf	11
2. Sınıf	33
3. Sınıf	21
4. Sınıf	37
Üniversiteler	
Bahçeşehir Üniversitesi	1
Biruni Üniversitesi	1
İstanbul Atlas Üniversitesi	5
İstanbul Gelişim Üniversitesi	9
İstanbul Medipol Üniversitesi	19
İstinye Üniversitesi	6
Sağlık Bilimleri Üniversitesi	10
Üsküdar Üniversitesi	51
TOPLAM	102

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Kekemeliğe Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar

Mevcut çalışmada 102 dil ve konuşma terapisi öğrencisi toplamda 85 metafor üretmiştir. En çok kullanılan metaforlar ‘buzdağı (n=10), düğüm (n=4), soğan (n=2), deniz (n=2) ve tavşan (n=2)’ olmuştur.

Öğrencilerin oluşturdukları metaforlara ait kelime bulutu Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Kekemeliğe Yönelik Geliştirdikleri Metaforlara ait Kelime Bulutu

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin ürettikleri metaforlardan sekiz kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler “sağlık”, “dış görünüş-fiziksel özellikler”, “eylem”, “doğahayvanlar”, “mekanik-fonksiyonel öğeler”, “deneyim-duygu”, “zorluk” ve “karmaşıklık” şeklindedir. Öğrencilerin ürettikleri metaforlara ilişkin kategoriler Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Öğrencilerin Ürettikleri Metaforlara İlişkin Kategoriler

Şekil 2’de öğrencilerin ürettikleri metaforlar sekiz kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılar kekemeliği en çok “zorluk” (n=24) olarak en az ise “dış görünüş-fiziksel özellik” (n=4) olarak görmektedirler. Diğer kategoriler ise “karmaşıklık” (n=19), “duygu-deneyim” (n=14), “mekanik-fonksiyonel öğeler” (n=17), “doğa-hayvanlar” (n=8), “eylem” (n=5) ve “sağlık” (n=11) kategorilerinden oluşmaktadır.

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Sağlık Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin sağlık kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Sağlık Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Sağlık	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Dersi
	Eklem ağrısı	2. sınıf	Evet
	Öksürük	2. sınıf	Hayır
	Ağzın dolu olması	2. sınıf	Evet
	Hıçkırık	2. sınıf	Evet
	Epilepsi	2. sınıf	Hayır
	Distoni	4. sınıf	Evet
	Apraksi	3. sınıf	Evet
	Fazla kilo	3. sınıf	Evet
	Burkulmuş bilek	4. sınıf	Evet
	Refleks	3. sınıf	Evet
	Tümör	2. sınıf	Hayır

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Tablo 2 sağlık kategorisinde üretilen metaforların eklem ağrısı, öksürük, ağzın dolu olması, hıçkırık, epilepsi, distoni, apraksi, fazla kilo, burkulmuş bilek, refleks, tümör gibi benzetmelerinden oluştuğunu göstermektedir.

Sağlık kategorisinde 11 metafor üretilmiştir. Sağlık kategorisinde üretilen metaforlar ve gerekçelerine ilişkin örnek ifadeler:

"Kekemelik kronik eklem ağrısı gibidir çünkü düzenli olarak tedavi sürecine girmek yerine ağrının üzerine gidilirse ağrı daha da artar."

"Kekemelik distoni gibidir çünkü distoni de stres ve üzüntü durumlarında artabilirken, dinlenme ve uyku halinde azalabilir."

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Dış Görünüş-Fiziksel Özellik Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin dış görünüş-fiziksel özellik kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Dış Görünüş ve Fiziksel Özellikler Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Dış Görünüş-Fiziksel Özellik	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Dersi
	Boyun uzun/kısa	1. sınıf	Hayır
	Renkli göz	4. sınıf	Evet
	Saçın kıvrıkcık ol	4. sınıf	Evet
	Parmak izi	2. sınıf	Evet

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Tablo 3'e göre, öğrenciler bu kategorideki metaforlarla kekemeliği boyun uzunluğu veya kısalığı, göz rengi, kıvrıkcık saç ve parmak izi gibi özelliklere benzetmiştir.

Dış Görünüş-Fiziksel Özellikler kategorisinde dört metafor bulunmaktadır. Bu metaforlara ilişkin örnek cümleler:

"Kekemelik, boyunuzun uzun veya kısa olması gibidir çünkü dil sisteminin beyindeki yerleşiminin farklılığından doğar. Nöro çeşitliliktir ve genetik olarak bu çeşitlilik yayılır."

"Kekemelik parmak izi gibidir çünkü herkesin kekemeliği birbirinden farklıdır."

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Eylem Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin eylem kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 4 'de sunulmuştur.

Tablo 4. Katılımcıların Eylem Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Eylem	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Dersi
	Dağa çıkmak	4. sınıf	Evet
	Dolu parkur	1. sınıf	Hayır
	Araba sürmek	3. sınıf	Evet
	Bisikletle yokuş	4. sınıf	Evet
	Sendelemek	4. sınıf	Evet

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Tablo 4'e göre Eylem kategorideki metaforlar, dağa çıkmak, dolu parkur, araba sürmek, bisikletle yokuş çıkmak, sendelemek gibi benzetmelerden oluşmaktadır

Eylem kategorisinde beş metafor bulunmaktadır. Bu metaforlara ilişkin örnek cümleler:

"Kekemelik dağa çıkmak gibidir. Bazen çıktığımız yokuş artarken bazen azalabilir. Yol hep aynı değildir çünkü kekemelik değişkendir."

"Kekemelik engellerle dolu bir parkurda koşmak gibidir. Bazen engeli görüp üzerinden atlayabilirsin bazen takılırsın."

"Kekemelik bisikletle yokuş çıkmak gibidir. Çünkü sürekli geri kayarak ilerlemen gerekir."

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Doğa ve Hayvanlar Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin doğa-hayvanlar kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Doğa ve Hayvanlar Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Doğa ve Hayvanlar	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Dersi
	Kar taneleri	3. sınıf	Evet
	Yağmurlu hava	4. sınıf	Evet
	Kanadı yaralı Kuş	1. sınıf	Hayır
	Tavşan	2. sınıf	Hayır
	Tavşan	2. sınıf	Evet
	Karınca	2. sınıf	Hayır
	Koyun sürüsü	4. sınıf	Evet
	Kurbağa	4. sınıf	Evet

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Tablo 5'e göre, bu kategorideki metaforlar kar taneleri, yağmurlu hava, kanadı yaralı kuş, tavşan (2), karınca, koyun sürüsü ve kurbağa benzetmelerinden oluşmaktadır.

Doğa ve Hayvanlar kategorisinde sekiz metafor bulunmaktadır. Bu metaforlara ilişkin örnek cümleler:

"Kekemelik kar küresindeki kar taneleri gibidir. Çünkü kar taneleri bazen görünmese bile hep oradadır."

"Kekemelik kanadı yaralı kuş gibidir. Çünkü onun yarasını iyileştirdiğimiz zaman diğer kuşlar gibi sorunsuz uçabilecektir."

"Kekemelik yağmurlu hava gibidir. Çünkü hiçbirimiz yakalanmak istemeyiz."

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Mekanik-Fonksiyonel Öğeler Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin mekanik-fonksiyonel öğeler kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Katılımcıların Mekanik-Fonksiyonel Öğeler Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Mekanik-Fonksiyonel Öğeler	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Ders
	Örgüde Düğüm	4. sınıf	Evet
	Tekleyen araba	2. sınıf	Evet
	Bisiklet pedalı	2. sınıf	Hayır
	Araba	2. sınıf	Evet
	Zikzak	4. sınıf	Evet
	Top	2. sınıf	Evet
	Bozuk plak	2. sınıf	Hayır
	Teli kırılmış	4. sınıf	Evet
	Zıp zıp	1. sınıf	Hayır
	Arabanın teklemesi	2. sınıf	Evet
	Kesilen suyun musluktan	3. sınıf	Evet
	Düzensiz trafik	2. sınıf	Evet
	Çarpışan arabalar	2. sınıf	Evet
	Takılı kalmış plak	4. sınıf	Evet
	Denge tahtası	4. sınıf	Evet
	Bumerang	4. sınıf	Evet
	Ani fren	4. sınıf	Evet

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Tablo 6'da bu kategoride yer alan metaforlar, terapist adaylarının kekemelik ile ilgili örgüde düğüm, tekleyen araba, bisiklet pedalı, araba, zikzak, top, bozuk plak, teli kırılmış müzik aleti, zıpzıp, arabanın teklemesi, kesilen musluktan suyun akması, düzensiz trafik, çarpışan arabalar, takılı kalmış plak, denge tahtası, bumerang, ani fren benzetmelerinden oluşmaktadır.

Mekanik-Fonksiyonel Ögeler kategorisinde 17 metafor bulunmaktadır. Bu metaforlara ilişkin örnek cümleler:

"Kekemelik örgüde düğüm gibidir. Çünkü örgü karıştığında iş tamamlanmaz, akıcı olmaz."

"Kekemelik bisiklet pedalı gibidir. Çünkü dikkatini ona verirsen tökezlemene neden olur."

"Kekemelik bozuk plak gibidir. Çünkü duraksamalar mevcuttur."

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Duygu-Deneyim Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin duygu-deneyim kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Katılımcıların Duygu ve Deneyim Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Duygu-Deneyim	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Ders
	Kaygı	2. sınıf	Evet
	Duygu	3. sınıf	Evet
	İtiraf	3. sınıf	Evet
	Takıntı	1. sınıf	Hayır
	İpin üzerinde	1. sınıf	Hayır
	Yansıma	2. sınıf	Evet
	Taşa takılıp düşmek	2. sınıf	Evet
	Duvar	3. sınıf	Evet
	Fren pedalları	3. sınıf	Evet
	Başında durmak zorunda olduğun kuş	4. sınıf	Evet
	Düğüm	4. sınıf	Evet
	Ağaç	4. sınıf	Evet
	Yere düşmek	1. sınıf	Hayır
	Buzdağı	3. sınıf	Evet

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Tablo 7'de bu kategorideki metaforlar, terapist adaylarının kekemelik ile ilgili kaygı, duygu, itiraf, takıntı, ipin üzeri, yansıma, taşa takılıp düşmek, duvar, fren pedalları, başında durmak zorunda olduğun kuş, düğüm, ağaç, yere düşmek, buzdağı benzetmelerinden oluşmaktadır.

Duygu-Deneyim kategorisinde 14 metafor bulunmaktadır. Bu metaforlara ilişkin örnek cümleler:

"Kekemelik ağaç gibidir. Çünkü ne kadar ilgi ve sevgi gösterirsen karşılığında çiçekler açıp meyve verir. Kekemelik de aynı şekilde benimsendiği zaman güzel sonuçlar alınabilir."

"Kekemelik takıntı gibidir. Çünkü kekeme birey durumunu sürekli düşündüğünde kekemeliği tetiklenir."

"Kekemelik bir ipin üzerinde yürümek gibidir. Çünkü sakinliğin, heyecanın ve kaygıların kontrol edilmesi en önemli şeydir."

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Zorluk Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin zorluk kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Katılımcıların Zorluk Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Zorluk	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Ders
	İstemediğin iş	2. sınıf	Hayır
	Akıntıya kürek	4. sınıf	Evet
	Zor bir yemek	3. sınıf	Evet
	Evden uzakta olmak	4. sınıf	Evet
	Yaramaz çocuk	3. sınıf	Evet
	İstemsiz duraklama	2. sınıf	Hayır
	Akan suyun önündeki taşlar	2. sınıf	Hayır
	İstanbul trafiği	2. sınıf	Hayır
	Trafik	4. sınıf	Evet
	Fırtına	4. sınıf	Evet
	Yoldaki taşlar	4. sınıf	Evet
	Sınıfta tahtaya çıkmak	1. sınıf	Hayır
	Yaylı kapı	1. sınıf	Hayır
	Dağ	2. sınıf	Hayır
	Kostüm	2. sınıf	Evet
	Düzensiz trafik	2. sınıf	Evet
	Yol	3. sınıf	Evet
	Düğüm	4. sınıf	Evet
	Yoldaki tümsek	4. sınıf	Evet
	Benzin	4. sınıf	Evet
	Elmas	4. sınıf	Evet
	Taşa takılıp yürümek	1. sınıf	Hayır
	Taşlı yolda yürümek	1. sınıf	Hayır
	Takılı kalmak	2. sınıf	Hayır

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Tablo 8'e göre bu kategorideki metaforlar, terapist adaylarının kekemelik ile ilgili istemediğin iş, akıntıya kürek, zor bir yemek, evden uzakta olmak, yaramaz çocuk, istemsiz duraklama, akan suyun önündeki taşlar, İstanbul trafiği, trafik, fırtına, yoldaki taşlar, sınıfta

tahtaya kalkmak, yaylı kapı, dağ, kostüm, düzensiz trafik, yol, düğüm, yoldaki tümsek, benzin, elmas, taşa takılıp yürümek, taşlı yolda yürümek, takılı kalmak benzetmelerinden oluşmaktadır.

Zorluk kategorisinde 24 metafor bulunmaktadır. Bu metaforlara ilişkin örnek cümleler:

"Kekemelik istemediğin bir işi yapmak gibidir. Çünkü ikisinde de zorlanırsın ve hoşnutsuz olursun."

"Kekemelik zor bir yemeği yapmak gibidir. Çünkü adım adım her bir ifadeyi akıcı bir şekilde üretebilmek güzel bir sonuç için önemlidir."

"Kekemelik istemsiz duraksamalar gibidir. Çünkü kişinin elinde değildir."

"Kekemelik dağ gibidir. Çünkü aşılması zordur."

Dil ve Konuşma Terapisi Öğrencilerinin Karmaşıklık Kategorisinde Geliştirdikleri Metaforlar

Dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin karmaşıklık kategorisinde ürettikleri metaforlar ile sınıf ve akıcılık bozuklukları dersine dair bilgiler Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Katılımcıların Karmaşıklık Üzerine Ürettikleri Metaforlar, Sınıf Düzeyi ve Akıcılık Bozukluğu Dersine İlişkin Bulgular

Karmaşıklık	Metafor	Sınıf	Akıcılık Boz. Dersi
	Buzdağı	2. sınıf	Hayır
	Düğüm	2. sınıf	Evet
	Soğan	2. sınıf	Evet
	Buzdağı	3. sınıf	Evet
	Buzdağı	4. sınıf	Evet
	Zaman	3. sınıf	Evet
	Ayna	3. sınıf	Evet
	Yoyo	3. sınıf	Evet
	Buzdağı	3. sınıf	Evet
	Buzdağı	3. sınıf	Evet
	Soğan	3. sınıf	Evet
	Buzdağı	3. sınıf	Evet
	Deniz	4. sınıf	Evet
	Dipsiz kuyu	4. sınıf	Evet
	Buzdağı	4. sınıf	Evet
	Deniz	4. sınıf	Evet
	Buzdağı	4. sınıf	Evet
	Buzdağı	4. sınıf	Evet
	Okyanus	4. sınıf	Evet

***Evet:** Akıcılık bozuklukları dersi alan öğrenciler; **Hayır:** Akıcılık bozuklukları dersi almaya öğrenciler

Bu kategorideki metaforlar, terapist adaylarının kekemelik ile ilgili buzdağı (9), düğüm, soğan (2), deniz (2), zaman, ayna, yoyo, dipsiz kuyu, okyanus benzetmelerinden oluşmaktadır.

Karmaşıklık kategorisinde 18 metafor bulunmaktadır. Bu metaforlara ilişkin örnek cümleler:

"Kekemelik buzdağı gibidir. Çünkü görülen kısmı kadar, görülmeyen kısmı da önemli bir bölümünü oluşturur."

"Kekemelik soğan gibidir. Çünkü soğanın katmanları kekemeliği etkileyen durumlardır, örneğin, mizaç gibi."

"Kekemelik bir okyanus gibidir. Çünkü okyanusların büyük bir kısmı keşfedilememiştir ve derinine inmek oldukça zordur. Kekemeliğe de kesin olarak neden olan faktörler keşfedilememekle beraber kekemeliği olan bireylerin iç dünyasına, derinine inmek oldukça zor olabilmektedir."

"Kekemelik ayna gibidir. Çünkü görünen sadece dış faktörlerdir, içi bilemeyiz."

Tartışma

Bu çalışmada dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin kekemeliğe yönelik algıları metaforlar aracılığıyla incelenmiştir. Mevcut araştırma bu alanda eğitim gören öğrencilerin kekemeliğe ilişkin algılarını metaforlarla ele alan ilk çalışma olma özelliğini taşımaktadır. Çalışmaya 89'u kadın, 13'ü erkek olmak üzere toplam 102 öğrenci katılmış ve analizler sonucunda 85 farklı metafor elde edilmiştir.

Metaforların üretim sıklıkları incelendiğinde yedi metaforun 2 ila 10 kez tekrarlandığı, 78 metaforun ise yalnızca bir kez üretildiği görülmüştür. Bu çeşitlilik öğrencilerin kekemelik kavramına yönelik bakış açılarının geniş olduğunu göstermektedir. Bireysel deneyimlerin metaforların oluşumunda belirleyici bir rol oynadığı daha önceki çalışmalarla da desteklenmektedir (Cisek, 1999; Dayı vd., 2020).

En sık kullanılan metafor *"buzdağı"* olmuştur. Kekemelik literatüründe buzdağı, kekemeliğin bilişsel, duygusal, sosyal alanlar gibi daha gizli süreçleri ifade etmek için sıklıkla kullanılmaktadır (Adriaenssens & Struyf, 2019). Öğrenciler tarafından üretilen buzdağı metaforunun büyük bir kısmı karmaşıklık kategorisinde yer almakta olup, bu metaforu üreten öğrencilerin çoğunun akıcılık bozukluklarına yönelik ders aldığı görülmüştür. Kekemeliğin ders, seminer ya da kongre gibi etkinliklerde buzdağı metaforuyla ilişkilendirilmesi sonucunda öğrencilerde de benzer bir algının oluştuğu varsayılmaktadır. Bu nedenle kekemeliğin sıklıkla *"buzdağı"* metaforu ile betimlendiği düşünülmektedir.

Metaforlar kategorilere ayrıldığında Sağlık kategorisinde 11 metafor yer aldığı görülmüştür. Bu kategoriye ait metaforların çoğunlukla 2. sınıf öğrencileri tarafından üretildiği belirlenmiştir. Sağlık kategorisinde oluşturdukları metaforlar incelendiğinde *"eklem ağrısı"*, *"epilepsi"* ve *"distoni"* gibi kronik veya nörolojik durumlarla kekemelik arasında bağlantı

kurulduğu görülmektedir. Metaforların gerekçelerine bakıldığında öğrencilerin kekemeliğin stres, üzüntü gibi psikolojik faktörlerden etkilenebileceğini, konuşmayı ve iletişimi doğrudan etkileyerek yaşam kalitesini düşürebileceğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Maviş ve diğerleri (2013), tarafından yapılan çalışmada da DKT'lerin benzer şekilde kekemeliği psikolojik sorunlarla ilişkilendirdikleri bulunmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerin bulunduğu üniversitelerin ders içerikleri incelendiğinde lisans eğitiminin ilk yıllarında sağlık ve bozukluklarla ilişkili giriş niteliğinde derslerin yer aldığı görülmektedir. Kekemelik, İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması (*International Classification of Functioning, Disability, and Health [ICF]*) çerçevesinde yalnızca konuşma akıcılığındaki bozulmalarla sınırlı olmayan, konuşma, sohbete katılım ve sosyal etkileşim gibi alanlarda bireyin katılımını kısıtlayabilecek duygusal, davranışsal ve bilişsel tepkileri de içeren çok yönlü ve sağlıkla ilişkili bir deneyim olarak değerlendirilmektedir (Yaruss & Quesal, 2004). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin kekemeliği sağlık temelli bir çerçevede tanımlamaları beklendik bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. İlerleyen dönemlerde bozukluklara ilişkin daha kapsamlı içeriklerle birlikte bu algının da değişebileceği düşünülmektedir.

Dış görünüş-Fiziksel Özellikler kategorisinde 4 metafor bulunmakta olup bu metaforları üreten öğrencilerin çoğunluğunun akıcılık bozukluğu dersi aldığı görülmüştür. “*Parmak izi*”, “*renkli göz*” ve “*kıvrıkcık saç*” gibi ifadeler öğrencilerin kekemeliği genetik bir özellik olarak algıladıklarını göstermektedir. Ancak bu kategorinin diğer metafor kategorilerine kıyasla en az örnek içermesi öğrencilerin kekemeliği genetik nedenlerle sınırlı biçimde ilişkilendirdiğini düşündürmektedir. İlgili bulgu ile sınırlı araştırmaya erişilmektedir. Örneğin Koutsodimitropoulos ve diğerleri (2016), dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin kekemeliği tanımlamakta zorlandıklarını ancak genetik yatkınlığa dikkat çektiklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla, mevcut çalışmada öğrencilerin sınırlı sayıda metaforla da olsa kekemeliği genetik bir çerçevede konumlandırmaları bu nedenin farkında olduklarını ancak genetik bilgiyi baskın bir açıklama biçimi olarak benimsemediklerini düşündürmektedir.

Dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencilerinin Doğa ve Hayvanlar kategorisinde kullandıkları metaforlar genellikle “*tavşan*”, “*karınca*”, “*koyun sürüsü*” gibi hayvan terimlerinden oluşmaktadır. Bu durum kekemeliğin tekrarlayan doğası ve bireyin sabır gerektiren bir süreç yaşamasıyla ilişkilendirilebilir. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde kekemeliği yalnızca fizyolojik ya da psikolojik bir sorun olarak değil, aynı zamanda bireyin yaşamına doğrudan etki eden bir durum olarak değerlendirdiklerini

ortaya koymaktadır. Pınarcık ve Sarı (2016), kekemeliği olan öğrencilerin hayvanlarla konuşurken daha az kekemelik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu doğa ve hayvan kategorisinde oluşturulan metaforlarının yalnızca benzetme aracı olarak değil, aynı zamanda kekemelik yaşayan bireylerin çevreyle etkileşimlerini anlamada da ipucu sağlayabileceğini gösterebilir. Bu kategoride kullanılmış olan “tavşan” metaforunun “akıcılık şekillendirme (fluency shaping)” yaklaşımında sıklıkla kullanılıyor olması da bu metaforun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir (Walton & Wallace, 1998).

Duygu-Deneyim kategorisinde öğrenciler “kaygı”, “itiraf”, “duygu” ve “başında durmak zorunda olduğun kuş” şeklinde metaforlar üretmişlerdir. Bu metaforlara bakıldığında öğrencilerin gözlemlenen belirtilere odaklandıkları ve kekemeliği yalnızca konuşma üzerindeki etkileriyle sınırlı görmedikleri, bireyin duygularıyla ve deneyimleriyle de ilişkilendirdikleri görülmektedir. Menzies ve diğerleri (2009), kekemeliği olan bireylerin sosyal deneyimlere bağlı olarak yoğun duygusal tepkiler geliştirdiklerini ve özellikle olumsuz değerlendirilme beklentisinin bireyin sosyal yaşamında kaçınma davranışlarına yol açtığını ifade etmektedir. Yapılan diğer çalışmalarda işverenler (Çağlayan & Özdemir, 2022) ve öğretmenler (Saman & Uysal, 2022) kekemeliği utangaçlık, sinirlilik ve çekingenlik gibi kişilik özellikleriyle ilişkilendirdiği görülmektedir. Kekemeliği olan katılımcıların bu konudaki farkındalığı kekemeliğe ilişkin literatürde (Bauerly, 2024; Bricker-Katz vd., 2009; Kraaimaat vd., 2002; Panzarino vd., 2024; Sarani Yaztappeh vd., 2024) vurgulanan psikososyal etkilerle örtüşmektedir. Alanyazında sıklıkla vurgulanan psikososyal etkilerin kekemeliğe yönelik algıların kişilik özellikleriyle ilişkilendirilmesine katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Zorluk kategorisinde üretilen metaforlar “sınıfta tahtaya çıkmak”, “istemediğin bir işi yapmak”, “akıntıya kürek çekmek”, “akan suyun önündeki taşlar” ve “trafik” gibi benzetmelerle ifade edilmiştir. Bu metaforların kekemeliğin birey üzerinde yarattığı sosyal baskıyı ve huzursuzluk hissini öne çıkardığı düşünülmektedir. Ayrıca bu metaforlarla kekemeliğin kişinin yaşamında yol açtığı çeşitli zorluklar ve engellerin vurgulandığı düşünülmektedir. Nitekim Akçay ve Küçük (2020), kekemeliği olan bireylerin bu durumu genellikle bir engellenmiş olma biçiminde algıladıklarını bildirmişlerdir. Daha önce tartışıldığı üzere raporlanmış bulguların çalışmaya katılan öğrencilerin algılarının kekemeliği çoğunlukla zorluk çerçevesinde şekillenmesine etkisinin olduğuna inanılmaktadır.

Öğrencilerin ürettikleri metaforlar ve bunlara yönelik gerekçeleri incelendiğinde kekemeliğin mekanik bir aksamaya, kontrol edilmesi güç bir duruma ve akıcılığın kesintiye uğramasına benzetildiği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Koutsodimitropoulos ve diğerleri

(2016), katılımcıların kekemeliği kelimeleri net bir şekilde ifade etmenin gerçekten zor olduğu bir bozukluk olarak tanımadıklarını bildirirken, Tichenor ve Yaruss (2018), kekemeliği olan yetişkin katılımcıların kekemeliği “*takılıp kaldıkları yerden kurtulma*” ve “*yeniden kontrol kazanma çabasıyla*” ilişkilendirdiğini belirtmiştir. Aynı çalışmada katılımcılar bu deneyimi kontrol kaybı yaşanan bir durum olarak betimlemişlerdir (Tichenor & Yaruss, 2018). Ayrıca mevcut çalışmada katılımcılar tarafından kekemeliği olan bireylerin konuşurken kaçınma davranışı geliştirebileceği ve kimsenin kekeme olmak istemeyeceği metaforların gerekçelerinde ifade edilmektedir. Başaran ve diğerleri (2022), psikolojik danışmanların %63,2’sinin “*kekemeliği olsaydı üzüntü veya endişe duyacaklarını*” belirttiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Abdalla ve Louis (2012), öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kekemeliği psikolojik bir sorun olarak gördüğünü bildirmiştir. Benzer bulgular dil ve konuşma terapisi öğrencilerinde de gözlenmiş olup öğrenciler kekemeliği psikolojik sorunlarla ilişkilendirmişlerdir (Ong vd., 2024). Bu bulgular kekemeliğe yönelik toplumsal algıların ve önyargıların dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin de bakış açısını etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Çalışmada dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin kekemelik algılarının büyük ölçüde Karmaşıklık ve Zorluk kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kekemelik öğrenciler tarafından “*buzdağı*”, “*düğüm*”, “*deniz*” gibi metaforlarla ifade edilmiş ve yalnızca yüzeyde görünen bir durum değil, bireyin iç dünyasında da derin etkiler bırakan bir olgu olarak değerlendirilmiştir. Bu metaforlar kekemeliğin bireyden bireye değişen, öngörülemez ve çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunun farkında olunduğunu düşündürmektedir. Lee (2014), teorik bilgiye sahip olmanın klinik uygulamada yeterli olmadığını ve öğrencilerin terapide zorluk yaşayabileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin kekemeliği karmaşık ve yönetimi çaba gerektiren bir durum olarak görmeleri süpervizyon ve klinik deneyim ihtiyacını desteklemektedir. Öğrencilerin kekemeliği çoğunlukla karmaşık ve zorlayıcı bir durum olarak görmeleri dikkat çekici bir duruma işaret etmektedir. Kekemelik yalnızca aşılması gereken bir engel ya da yönetilmesi güç bir durum olarak değil, aynı zamanda bireyin kimliğinin bir parçası olarak da ele alınmalıdır. Buna paralel olarak Nang ve diğerleri (2018) kekemeliğin bireylerin yaşamlarını, kendilerini nasıl gördüklerini ve kimlik tanımlarını şekillendirdiğini belirtmişlerdir. Bu noktada ders içeriklerinde akıcılık odaklı müdahalelere ek olarak kekemeliğin kabulü, bireyin yaşam deneyimine etkileri ve toplumsal farkındalık konularına da yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Kekemeliğin yalnızca müdahale edilmesi gereken bir bozukluk olarak görülmesi öğrencilerin terapi süreçlerine yaklaşımını şekillendirebilir ve

danışanlarla empati kurma becerilerini sınırlayabilir. Dolayısıyla eğitim programlarında kekemeliğin bir bozukluk olmanın ötesinde farklı iletişim biçimlerinden biri olarak ele alınmasına yönelik içeriklerin de sunulması önerilmektedir.

Mevcut çalışmada dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencileri tarafından oluşturulan metaforlar incelendiğinde kekemeliğin doğası, bireysel deneyimler ve terapi sürecine ilişkin önemli çıkarımlar yapılabileceği görülmektedir. Öğrenciler tarafından üretilen metaforlar, çoğunlukla kekemeliğin zorluk ve karmaşıklık boyutlarına odaklanmaktadır. “*Taşa takılmak*”, “*tümsek*”, “*taşlı yolda yürümek*” gibi metaforların kekemeliği olan bireylerin konuşma sırasında yaşadığı kesintileri ve engelleri temsil ettiği, “*hıçkırık*”, “*öksürük*” ve “*refleks*” gibi metaforların ise kekemeliğin istem dışı ortaya çıkan bir durum olduğuna işaret ettiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra kekemeliğin temel özelliklerinden olan tekrarlar ve bloklar “*takılı kalmış plak*”, “*bozuk plak*”, “*bumerang*” gibi imgelerle ifade edilmiş ve muhtemelen konuşmanın akıcılığını sürdürmenin güçlüğüne vurgu yapılmıştır. Kekemeliğin değişken yapısı ve bunun yarattığı belirsizliğin ise “*fırtına*” ve “*İstanbul trafiği*” gibi imgelerle ifade edildiği varsayılmaktadır. Konuşma sırasında yaşanan blokların nasıl algılandığının bu tür metaforlar aracılığıyla anlatıldığı söylenebilir.

Türkiye’de farklı meslek gruplarında yapılan metaforik algı çalışmaları mesleki eğitimin yalnızca teorik bilgiyle sınırlı kalmaması gerektiğini ve uygulamalı deneyimlerin öğrenme sürecinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Genç (2021), özel eğitim öğretmenliği öğrencilerinin yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğuna yönelik metaforlarını incelemiş ve öğretmen adaylarının mezun olmadan önce daha fazla seçmeli ders alarak mesleki bilgilerini artırmalarının önemini vurgulamıştır. Benzer şekilde Dayı ve diğerleri (2020), güzel sanatlar eğitimi bölümü öğretmen adaylarının engelli bireylere yönelik metaforlarını inceleyerek farkındalık kazanmaları için teorik derslerin yanı sıra uygulamalı eğitimlerle desteklenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmanın sonuçları da dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin kekemeliği algılama biçimlerinin mesleki eğitim süreçlerinde daha fazla uygulamalı deneyim ve süpervizyon desteğine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında öğrencilerin kekemelik terapilerinde deneyim kazandıkça kekemeliğe yönelik algılarının olumlu yönde değiştiği bildirilmiştir (Cardell & Hill, 2013; Koutsodimitropoulos vd., 2016). Bu nedenle ders içeriklerinin yalnızca teorik bilgiyle sınırlı kalmaması klinik vaka çalışmaları, gözlem uygulamaları ve danışanlarla etkileşime dayalı pratik eğitimlerle desteklenmesi gerekmektedir.

Bu çalışmaya benzer bir araştırmanın literatürde bulunmaması tartışma sürecinde bazı zorluklar yaratmıştır. Kekemelik algısını metaforlar üzerinden inceleyen doğrudan bir çalışma olmadığından bulguların yorumlanmasında benzer yöntemlerin kullanıldığı farklı alanlardaki araştırmalardan yararlanılmıştır. Bu durum mevcut verileri karşılaştırma ve değerlendirme açısından bazı sınırlılıklar getirirse de aynı zamanda çalışmanın alandaki özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencileri tarafından kekemeliğin nasıl kavramsallaştırıldığına dair değerli bilgiler sunmaktadır. Gelecekte farklı gruplarla yapılacak araştırmalar kekemelik algısını daha kapsamlı bir şekilde anlamaya ve terapi süreçlerine yönelik yeni bakış açıları geliştirmeye yardımcı olabilir.

Sonuç

Bu çalışma dil ve konuşma terapisi öğrencilerinin kekemeliği genellikle zorluk ve karmaşıklık boyutlarıyla değerlendirdiklerini ancak duygusal, sosyal ve bireysel yönlerine dair farkındalıklarının da gelişmekte olduğunu göstermiştir. Üretilen metaforlar öğrencilerin kekemeliğe dair algılarının büyük ölçüde teorik bilgiye ve sınırlı uygulama deneyimine dayandığını ortaya koymaktadır. Kekemelik algısının eğitim süreci boyunca şekillendiği ve hem teorik hem de klinik deneyimlerin bu algıyı dönüştürmede belirleyici olabileceği söylenebilir. Bu nedenle uygulamalı dersler, vaka analizleri ve süpervizyon destekli çalışmaların artırılması; öğrencilerin kekemeliği daha bütüncül bir çerçevede değerlendirebilmeleri açısından önemlidir. Ayrıca kekemelik ile ilgili bilişsel, duygusal ve sosyal boyutları ele alan multidisipliner içeriklerin sunulması konunun derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Son olarak kekemeliği olan bireylerin doğrudan deneyimlerini paylaşacakları panel ve atölye gibi etkinlikler öğrencilerin empati ve klinik farkındalıklarını geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Finansal Destek

Çalışma kapsamında finansal destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum, kuruluş ya da araştırmacılar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

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. (2019). The importance of self-perceptions and perceptions of others on stuttering in adolescence: Going beyond the iceberg analogy. In D. Tomaiuolo (Ed.), *Proceedings of the 3rd International Conference on Stuttering* (pp. 59-68).
- Akçay, S., ve Küçük, M. N. (2020). “Hayatta kendimi çok yalnız hissettim”: Kekemeliği olan bireylere yönelik nitel bir araştırma [“I Felt So Lonely in My Life”: A Qualitative Study on Individuals who Stutter]. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 85–104. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.601042>
- Aktekin, N. Ç. (2013). İngilizce öğretmenlerinin ve yabancı dil öğrenen öğrencilerin tutum ve inançlarının metafor yoluyla ortaya çıkarılması [Revealing ESL Teachers' and Students' Attitudes and Beliefs through Metaphors]. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 405-422.
- American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). (2016) Fluency Disorders. [Erişim tarihi: 26.03.2025]. Erişim linki: <https://www.asha.org/policy/sp2016-00343/>
- Başaran, A., Aslan, M. S., Erkaya, E. ve Demir, H. (2022). Okullarda çalışan psikolojik danışmanların kekemelik hakkındaki bilgi ve tutumlarının incelenmesi [Investigation of knowledge and attitudes of psychological counselors working in schools about stuttering]. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 99–122.
- Bauerly K. R. (2024). Characteristics associated with social anxiety in adults with developmental stuttering: A review. *Medical research archives*, 12(10), 5876. <https://doi.org/10.18103/mra.v12i10.5876>
- Block, S., Onslow, M., Packman, A., Gray, B., & Dacakis, G. (2005). Treatment of chronic stuttering: Outcomes from a student training clinic. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 40(4), 455–466. <https://doi.org/10.1080/03093640500088161>
- Boyle, M. P. (2013). Psychological characteristics and perceptions of stuttering of adults who stutter with and without support group experience. *Journal of fluency disorders*, 38(4), 368-381. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2013.09.001>
- Bricker-Katz, G., Lincoln, M., & McCabe, P. (2009). A life-time of stuttering: How emotional reactions to stuttering impact activities and participation in older people. *Disability and Rehabilitation*, 31(21), 1742–1752. <https://doi.org/10.1080/09638280902738672>
- Cardell, E., & Hill, A. E. (2013). Student-delivered intensive smooth speech programs for adolescents and adults who stutter: A preliminary exploration of student confidence, anxiety, and interest. *Journal of Clinical Practice in Speech–Language Pathology*, 15(2), 54–59.
- Cisek, P. (1999). Beyond the computer metaphor: Behaviour as interaction. *Journal of Consciousness Studies*, 6(11-12), 125-142.
- Cooper, E. B. & Cooper, C. S. (1996). Clinician attitudes towards stuttering: Two decades of change. *Journal of Fluency Disorders*, 21(2), 119-135. [https://doi.org/10.1016/0094-730x\(96\)00018-6](https://doi.org/10.1016/0094-730x(96)00018-6)
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Crichton-Smith, I., Wright, J. & Stackhouse, J. (2003). Attitudes of speech and language therapists towards stammering: 1985 and 2000. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 38(3), 213-234. <https://doi.org/10.1080/1368282031000086282>
- Çağlayan, A. ve Özdemir, R. (2022). The attitudes of employers towards stuttering and people who stutter: Descriptive research. *Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(2). <https://doi.org/10.5336/healthsci.2021-84148>
- Çetinkaya, Y. (2019). Müzik bölümü öğrencilerinin müzik kavramına ilişkin metaforik algıları [Music Department Students' Metaphorical Perceptions of Music]. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 539-547.
- Dayı, E., Açıkgöz, G. ve Elçi, A. N. (2020). Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğretmen adaylarının özeldereksinimli öğrencilere yönelik metaforik algıları (Gazi Üniversitesi örneği) [Metaphorical perceptions of preservice teachers of fine arts education towards students with special needs (The case of Gazi University)]. *Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 95–122. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.616520>
- Döş, İ. (2010). Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları [Metaphoric perceptions of candidate teachers to the concept of inspectors]. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(3).
- Erim, A. (2022). Kekemelikte akran akran zorbalığı yönetimi: Dil ve konuşma terapistleri için genel bir bakış [Managing peer bullying in stuttering: An overview for speech and language therapists]. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 79–98.

- Genç, G. B. (2021). Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğuna ilişkin metaforik algıları [Metaphorical Perceptions of Pre-Service Teachers of the Special Education Teaching Department Towards High-Functioning Autism Spectrum Disorder]. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 39-62. <https://doi.org/10.35675/befdergi.729365>
- Gerlach-Houck, H., Kubart, K., & Cage, E. (2023). Concealing stuttering at school: "When you can't fix it...the only alternative is to hide it." *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 54(1), 96-113. https://doi.org/10.1044/2022_LSHSS-22-00029
- Golombick, A. Z., Zukerman, G., & Icht, M. (2024). Exploring the impact of stuttering simulation-based learning and personality traits on clinical self-efficacy and professional interest among speech-language pathology students. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 59(6), 2737-2751. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.13112>
- Guitar, B. (2014). *Stuttering: An integrated approach to its nature and treatment* (4th ed.). Lippincott Williams & Wilkins.
- Hughes, C. D., Daniels, D. E., Raj, E. X., Ghent, A., Charles, D. H., Derek, E. D., & Erik, X. R. (2019). Using actors and peers in the clinical education of stuttering: Results from a mixed methods study. *Clinical Archives of Communication Disorders*, 4(1), 21-34. <https://doi.org/10.21849/cacd.2019.00031>
- Kazu, İ. Y. ve Yıldırım, D. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli birey ve özel eğitim kavramlarına yönelik metaforik algıları [Metaphoric perceptions of special education teachers towards the concepts of individual with special needs and special education]. *Journal of History School*, (LI), 1121-1144. <https://doi.org/10.29228/Joh.42759>
- Kocaoğlu, A. (2022). Özel eğitim öğretmen adaylarının özel eğitim öğretmenliğine yönelik metaforik algıları [Metaphorical perceptions of special education teacher candidates towards special education teaching]. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 22-44.
- Koutsodimitropoulos, E., Buultjens, M., Louis, K. O. S., & Monfries, M. (2016). Speech pathology student clinician attitudes and beliefs towards people who stutter: a mixed-method pilot study. *Journal of Fluency Disorders*, 47, 38-55.
- Kraaimaat, F. W., Vanryckeghem, M., & Van Dam-Baggen, R. (2002). Stuttering and social anxiety. *Journal of fluency disorders*, 27(4), 319-331. [https://doi.org/10.1016/s0094-730x\(02\)00160-2](https://doi.org/10.1016/s0094-730x(02)00160-2)
- Lee, K. (2014). Korean speech-language pathologists' attitudes toward stuttering according to clinical experiences. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(6), 771-779. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12093>
- Louis, K. O. S., Przepiorka, A. M., Beste-Guldborg, A., Williams, M. J., Blachnio, A., Guendouzi, J., ... & Ware, M. B. (2014). Stuttering attitudes of students: Professional, intracultural, and international comparisons. *Journal of Fluency Disorders*, 39, 34-50. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2013.10.001>
- MacKinnon, S. P., Hall, S., & MacIntyre, P. D. (2007). Origins of the stuttering stereotype: Stereotype formation through anchoring-adjustment. *Journal of Fluency Disorders*, 32(4), 297-309. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2007.03.003>
- Maviş, I., St. Louis, K. O., Özdemir, S. & Toğram, B. (2013). Attitudes of Turkish speech and language therapists toward stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 38(2), 157-170. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2013.03.002>
- Menzies, R. G., Onslow, M., Packman, A., & O'Brian, S. (2009). Cognitive behavior therapy for adults who stutter: A tutorial for speech-language pathologists. *Journal of fluency disorders*, 34(3), 187-200. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2009.09.002>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Nang, C., Hersh, D., Milton, K., & Lau, S. R. (2018). The impact of stuttering on development of self-identity, relationships, and quality of life in women who stutter. *American journal of speech-language pathology*, 27(3S), 1244-1258. https://doi.org/10.1044/2018_AJSLP-ODC11-17-0201open_in_new
- Ong, Y. Q., Lim, A., Park, H. R., Harrison, E., McConnell, G., Lee, J., ... & Chu, S. Y. (2024). Attitudes of Malaysian speech-language pathologists and speech-language pathology students toward stuttering. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 76(4), 386-397. <https://doi.org/10.1159/000536112>
- Panzarino, R., Vanryckeghem, M., Bedwell, J. S., & Wendt, O. (2024). Relationships Between Psychological Distress and Affective, Behavioral, and Cognitive Experiences of Stuttering. *American journal of speech-language pathology*, 33(1), 262-278. https://doi.org/10.1044/2023_AJSLP-22-00347
- Penman, A., Hill, A. E., Hewat, S., & Scarinci, N. (2021). Speech-language pathology students' perceptions of simulation-based learning experiences in stuttering. *International Journal of Language & Communication Disorders*. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12645>

- Pınarcık, Ö., ve Sarı, H. (2016). Assessment of psycho-social disparity difficulties 6–8-year-old stutter students face, in terms of student opinions. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 3(2), 87–106.
- Ruscello, D., Lass, N., French, R. & Channel, M. (1989). Speech-language pathology students' perceptions of stutterers. *NSSLHA Journal*, 17, 86-89.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar [Metaphors about school]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 459–496.
- Saman, F. D. ve Uysal, A. A. (2022). Sınıf öğretmenlerinin kekemelik tutumları [Primary Teachers' Attitudes about Stuttering]. *Dil Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 62-78.
- Sarani Yaztappeh, J., Lorestani, E., Zaheri, Y., Rezaei, M., Mohammadi, H., Kakabrace, K., Rajabi, M., Kianimoghadam, A. S., Fatollahzadeh, S., & Mohebi, M. D. (2024). A Study of Emotion Regulation Difficulties, Repetitive Negative Thinking, and Experiential Avoidance in Adults with Stuttering: A Comparative Study. *Iranian journal of psychiatry*, 19(1), 79–88. <https://doi.org/10.18502/ijps.v19i1.14341>
- Steyl, N. A., Klein, J. F., Howell, M. L., & Dalton, J. C. (2016). Increasing knowledge and skills of graduate students in a fluency disorders course. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 43(Spring), 164-173. <https://doi.org/10.1044/cicsd.43.S.164>
- Tellis, G. M., Bressler, L., ve Emerick, K. (2008). An exploration of clinicians' views about assessment and treatment of stuttering. *Perspectives on Fluency and Fluency Disorders*, 18(1), 16. <https://doi.org/10.1044/ffd18.1.16>
- Tichenor, S., & Yaruss, J. S. (2018). A phenomenological analysis of the experience of stuttering. *American journal of speech-language pathology*, 27(3S), 1180-1194. https://doi.org/10.1044/2018_AJSLP-ODC11-17-0192
- Uysal, H. T., Atila Çağlar, N., ve Çıldır, B. (2022). Dil ve konuşma terapisi bölümü öğrencilerinin kekemeliği olan yetişkinlere karşı duygularının ve konuşma algılarının araştırılması: öz-kabul ve cinsiyet farklılık oluşturur mu? [Investigation of speech and language therapy department students' feelings and speech perceptions towards adults who stutter: do self-disclosure and gender make a difference?] *Izmir Democracy University Health Sciences Journal*, 5(3), 742-753. <https://doi.org/10.52538/idueh.1140767>
- Walden, T. A., Lesner, T. A., & Jones, R. M. (2020). Is what I think I think really what I think? Implicit and explicit attitudes toward stuttering among practicing speech-language pathologists. *Journal of Communication Disorders*, 83, 105965. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2019.105965>
- Walton, P., & Wallace, M. (1998). *Fun with fluency: Direct therapy with the young child*. Pro Ed.
- Vanryckeghem, M., Hylebos, C., Brutten, G. J., & Peleman, M. (2001). The relationship between communication attitude and emotion of children who stutter. *Journal of fluency disorders*, 26(1), 1-15. [https://doi.org/10.1016/S0094-730X\(00\)00090-5](https://doi.org/10.1016/S0094-730X(00)00090-5)
- Yalçın, H. (2022). Bir araştırma deseni olarak fenomenoloji [Phenomenology as a research pattern]. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 213–232. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227345>
- Yaruss, J. S., & Quesal, R. W. (2004). Stuttering and the International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF): An update. *Journal of Communication Disorders*, 37(1), 35–52. [https://doi.org/10.1016/S0021-9924\(03\)00052-2](https://doi.org/10.1016/S0021-9924(03)00052-2)