

**ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA  
BEDENLENEN ÖĞRETMENLİK DENEYİMLERİNİN  
ÖĞRETMENLERLE VE NİTELİKSEL OLARAK  
ARAŞTIRILMASI**

Eda ÇAKALOZ  
201195215

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Psikoloji Anabilim Dalı  
Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı  
Danışman: Prof. Dr. Havva Özden BADEMCİ

İstanbul  
T.C. Maltepe Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Eylül, 2023



**ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ KAPSAMINDA  
BEDENLENEN ÖĞRETMENLİK DENEYİMLERİNİN  
ÖĞRETMENLERLE VE NİTELİKSEL OLARAK  
ARAŞTIRILMASI**

Eda ÇAKALÖZ

201195215

ORCID: 0000-0003-1845-3035

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Psikoloji Anabilim

Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Havva Özden BADEMCİ

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eylül, 2023



## **JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.



## **ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI**

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.



## TEŞEKKÜR

Sevgili tez danışmanım Prof. Dr. H. Özden Bademci'ye araştırma sürecindeki desteği ve rehberliği; beden psikoterapisini akademiye taşıyarak öncü çalışmalarla bizleri beslediği ve taşıdığı tüm ilhamlar için içtenlikle teşekkür ederim.

Tez jüri üyelerim Dr. Gamze Alçekiç Yaman'a ve her zaman duruşuyla ilham veren Prof. Dr. Figen Karadayı'ya teşekkür ederim.

Araştırmanın tüm katılımcılarına güvenleri ve bu araştırmanın hisseden bedeni oldukları için çok teşekkür ederim.

Değerli hocalarım Prof. Dr. Frank Röhricht, Dr. Biljana Jokić, Prof. Dr. Herbert Grassman, Prof. Dr. Maurizio Stupigga'ya ve özellikle süpervizörüm Prof. Dr. Amara, Eckert'e oyuncu ve şefkatli ruhuyla bize alan tuttuğu için teşekkür ederim.

Yüksek lisans programının en büyük hediyelerinden biri olan değerli arkadaşlarıma varlıkları ve biricik dostlukları için teşekkür ederim.

Özellikle tez sürecimde, zor anlarımda ellerini sırtımda hissettiğim sevgili dostlarım Tuğçe Sayiner ve Ege Salgın'a teşekkür ederim.

Psikoloji lisans eğitimini benim için biricik yapan sevgili Çağla Bulut'a teşekkür ederim.

Tanıştığımız günden bu yana şefkatli varoluşuyla beni desteklemiş, mesleki olduğu kadar ruhumu da dokunmuş olan sevgili hocam, mentorüm Fulya Kurter Musnitsky'ye tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

Eda ÇAKALÖZ

Eylül, 2023

## ÖZET

### ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ BAĞLAMINDA BEDENLENEN ÖĞRETMENLİK DENEYİMLERİNİN ÖĞRETMENLERLE VE NİTELİKSEL YÖNTEMLE ARAŞTIRILMASI

Eda Çakaloz

Yüksek Lisans Tezi

Psikoloji Anabilim Dalı

Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Havva Özden Bademci

Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2023

Bu araştırma, ilkökul kademesinde çalışan öğretmenlerin öğretmen-öğrenci ilişkileri kapsamında sınıf ortamındaki öğretmenlik deneyimlerinin nasıl bedenlendiğini deneyimsel ve fenomenolojik olarak keşfetmeyi amaçlamaktadır. Bedenlenme, bedenden doğan öznel deneyimi, düşünce, duygu ve hisleri eş zamanı olarak fiziksel bedende nasıl deneyimlendiğine dair bir referansla fark etmeyi işaret eder. Beden, her düşünceye fiziksel duyumsama, kas, duruş ve nefes ritiminde değişikliklerle eşlik eder. Böylece bedenlenen deneyimler kelimelerin altında yatan katmanların araştırılmasına olanak sağlayarak otantik deneyimi ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, İstanbul ilinde çalışan yedi ilkökul seviyesinde çalışan öğretmenlerin yarı yapılandırılmış beden odaklı derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bedenlenen araştırma etiği gözetilerek, görüşmeler sırasında katılımcılarla uyumlanma ilişkisi korunmuştur ve kişinin içsel kaynakları entegre edilmiştir. Araştırmanın veri seti, katılımcıların görüşme esnasındaki sözel anlatı ve bedenin içinden tanımladıkları deneyimlerine ek olarak gözlenen beden duruşları, yüz ifadeleri ve ses tonu gibi gözlenen sözsüz verilerden oluşturulmuştur. Katılımcıların deneyimleri, bedenlenen ve sözel verinin birbiriyle etkileşimine göre betimleyici fenomenolojik analiz yoluyla analiz edilmiştir.

Analizlerin sonucunda öğretmenin beden farkındalığını, öğretmenin bakış açısıyla öğretmen-öğrenci ilişkilerini, öğretmenliğin duygusal boyutu ve bilgi kaynağı olarak bedensel duyumsamaları içeren ana temalara ve bu temalara ait alt temalara ulaşılmıştır.

Bulgular dikkate alındığında, bütüncül ve sürdürülebilir bir iyilik hali için beden odaklı pratiklerin ihtiyacı görülmektedir. Daha eşitlikçi, erişilebilir ve bütüncül bir sosyal dünyanın inşası için bedenlenen deneyimlerin bir kaynak ve dönüşüm merkezi olabileceği fikri desteklenmiştir. Daha etkin bir öğrenme, kalp-merkezli öğretmen öğrenci ilişkileri ve öğretmenlerin duygusal emeklerinin desteklenmesi için otonom sinir sistemini temel alan teori ve pratiklerin öğretmen eğitim programlarına entegre edilmesi önerilmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Bedenlenen deneyim, öğretmen-öğrenci ilişkileri, duygusal emek, bedenlenen araştırma



## **ABSTRACT**

### **A QUALITATIVE STUDY OF TEACHERS' EMBODIED TEACHING EXPERIENCES IN THE CONTEXT OF TEACHER- STUDENT RELATIONSHIPS**

Eda akaloz

Master Thesis

Department of Psychology

Clinical Psychology Master's Programme with Thesis

Thesis Advisor: Prof. Dr. Havva zden Bademci

Maltepe University Graduate School, 2023

This research aims to explore embodied teaching experiences of primary school teachers in the context of teacher-student relationships with experiential and phenomenological approach. Embodiment refers awareness of the subjective experience arising from the body through how thoughts, emotions and feelings are simultaneously experienced with a reference to the physical body. The body accompanies each thought with changes in physical sensation, muscle, posture and breathing rhythm. Thus, embodied experiences reveal authentic experience by enabling the exploration of the layers underlying the words. Due to nature of the research objective embodied qualitative research method has adopted. Semi-structured body-oriented in-depth interviews were conducted with teachers working at seven primary school in Istanbul. In line with the embodied research ethics, attuned and engaged connection with the participants was maintained during the interviews and their inner resources were integrated. The data set of the study was composed of the participants' verbal narrative and embodied experiences during the interview, as well as observed nonverbal data such as observed body postures, facial expressions, and tone of voice. The participants' experiences were analyzed through descriptive phenomenological analysis based on the interaction of embodied and verbal data.

As a result of the analyses, main themes of teacher's body awareness, teacher-student relationships from the teacher's perspective, emotional dimension of teaching and bodily sensations as a source of information and related subthemes were reached.

Findings showed that body-oriented practices are needed for a holistic and sustainable well-being of teachers. The idea that embodied experiences can be a resource and transformation centre for the construction of a more egalitarian, accessible and holistic social world was supported. It is suggested that theories and practices based on the autonomic nervous system should be integrated into teacher education programmes for more effective learning, heart-centred teacher-student relationships and supporting teachers' emotional labour.

**Key words:** Embodied experiences, teacher-student relationships, emotional labour, embodied research



## İÇİNDEKİLER

|                                                                               |     |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----|
| JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....                                                   | ii  |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI .....                                      | iii |
| TEŞEKKÜR.....                                                                 | iv  |
| ÖZET .....                                                                    | v   |
| ABSTRACT.....                                                                 | vii |
| İÇİNDEKİLER .....                                                             | ix  |
| TABLolar LİSTESİ.....                                                         | xi  |
| GİRİŞ .....                                                                   | 1   |
| 1.1 Problem .....                                                             | 1   |
| 1.2 Amaç .....                                                                | 4   |
| 1.3 Önem .....                                                                | 4   |
| 1.4 Varsayımlar .....                                                         | 5   |
| 1.5 Sınırlıklar.....                                                          | 5   |
| 1.6 Tanımlar .....                                                            | 5   |
| GENEL BİLGİLER .....                                                          | 6   |
| 1.7 Bedenlenme.....                                                           | 6   |
| 1.8 Öğrenme Teorisi Olarak Bedenlenen Yaklaşım: Bedenlenen Öğrenme.....       | 8   |
| 1.9 Öğrenme İlişkilerinde Uyumlanma ve Mevcudiyet.....                        | 10  |
| 1.10 Sinir Sistemi Perspektifiyle Hissedilen Güvenlik Duygusu ve Öğrenme .... | 11  |
| 1.11 Öğretmenliğin Duygusal Yönü.....                                         | 18  |
| YÖNTEM .....                                                                  | 21  |
| 1.12 Araştırma Modeli.....                                                    | 21  |
| 1.12.1 Nitel araştırma.....                                                   | 22  |
| 1.12.2 Nitel araştırmada bedenlenme: bedenlenen araştırma .....               | 24  |

|                                           |                                                  |    |
|-------------------------------------------|--------------------------------------------------|----|
| 1.13                                      | Araştırma Grubu .....                            | 25 |
| 1.14                                      | Veriler ve Toplanması .....                      | 28 |
| 3.3.                                      | 1 Beden odaklı görüşme yöntemi .....             | 28 |
| 1.15                                      | Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması .....      | 32 |
| 1.16                                      | Uygulama ve İşlem .....                          | 33 |
| 1.17                                      | Bedenlenen Araştırmada Etik Hassasiyet .....     | 34 |
| BULGULAR VE TARTIŞMA .....                |                                                  | 36 |
| 4.1                                       | Bulgular .....                                   | 36 |
| 4.1.1                                     | Öğretmenin beden farkındalığı .....              | 37 |
| 4.1.4                                     | Bilgi kaynağı olarak bedensel duyumsamalar ..... | 50 |
| 4.1.4.1                                   | Nefesiniz nerede? Akademik müfredata kaçtı ..... | 51 |
| 4.1.4.2                                   | Bedenlenen Empati .....                          | 52 |
| 4.2                                       | Tartışma .....                                   | 53 |
| 5                                         | SONUÇ ve ÖNERİLER .....                          | 58 |
| KAYNAKLAR .....                           |                                                  | 60 |
| EKLER .....                               |                                                  | 69 |
| EK-1: Demografik Form .....               |                                                  | 69 |
| EK-2: Bilgilendirilmiş Onam Formu .....   |                                                  | 70 |
| EK-3: Beden Odaklı Görüşme Soruları ..... |                                                  | 71 |
| EK-4: Etik Kurul Kararı .....             |                                                  | 72 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                            |                                                  | 73 |

## TABLÖLER LİSTESİ

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.</b> Katılımcıların Demografik Bilgileri .....    | 26 |
| <b>Tablo 2.</b> Ana tema ve alt temalar .....                | 36 |
| <b>Tablo 3.</b> Katılımcı 4 bedenlenen veri tablosu-1 .....  | 37 |
| <b>Tablo 4.</b> Katılımcı 7 bedenlenen veri tablosu-1 .....  | 38 |
| <b>Tablo 5.</b> Katılımcı 1 bedenlenen veri tablosu-1 .....  | 38 |
| <b>Tablo 6.</b> Katılımcı 2 bedenlenen veri tablosu-1 .....  | 38 |
| <b>Tablo 7.</b> Katılımcı 4 bedenlenen veri tablosu-2 .....  | 39 |
| <b>Tablo 8.</b> Katılımcı 6 bedenlenen veri tablosu .....    | 39 |
| <b>Tablo 9</b> Katılımcı 7 bedenlenen veri tablosu-2 .....   | 40 |
| <b>Tablo 10.</b> Katılımcı 5 bedenlenen veri tablosu .....   | 40 |
| <b>Tablo 11.</b> Katılımcı 2 bedenlenen veri tablosu-2 ..... | 41 |
| <b>Tablo 12.</b> Katılımcı 2 bedenlenen veri tablosu-3 ..... | 41 |
| <b>Tablo 13.</b> Katılımcı 1 bedenlenen veri tablosu-1 ..... | 41 |
| <b>Tablo 14.</b> Katılımcı 2 Transkript Diyalogları- 1 ..... | 42 |
| <b>Tablo 15.</b> Katılımcı 2 Transkript Diyalogları-2 .....  | 43 |
| <b>Tablo 16.</b> Katılımcı 1 Transkript Diyalogları-2 .....  | 44 |
| <b>Tablo 17.</b> Katılımcı 1 Transkript Diyalogları-3 .....  | 45 |
| <b>Tablo 18.</b> Katılımcı 3 Transkript Diyalogları- 1 ..... | 46 |
| <b>Tablo 19.</b> Katılımcı 6 Transkript Diyalogları .....    | 47 |

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 20.</b> Katılımcı 7 Transkript Diyalogları .....    | 48 |
| <b>Tablo 21.</b> Katılımcı 2 Transkript Diyalogları-3 .....  | 49 |
| <b>Tablo 22.</b> Katılımcı 1 Transkript Diyalogları-3 .....  | 49 |
| <b>Tablo 23.</b> Katılımcı 4 Transkript diyalogları-1 .....  | 50 |
| <b>Tablo 24.</b> Katılımcı 7 Transkript diyalogları-2 .....  | 50 |
| <b>Tablo 25.</b> Katılımcı 3 Transkript Diyalogları -2 ..... | 51 |
| <b>Tablo 26.</b> Katılımcı 4- Transkript Diyalogları .....   | 52 |

# GİRİŞ

## 1.1 Problem

Öğretmenlik, bir müfredatı uygulayan kişi olarak özetlenebilir gibi görünmesinin aksine sürekli değişen ve gelişen geniş bir öğrenci grubuyla başa çıkmak dahil olmak üzere büyük bir karmaşıklığı barındırır (Youell, 2006). Öğrencilerin gelişimde önemli rol oynayan öğretmenler, öğrencilerle kurdukları ilişkiler ile bir anlamda geleceğin nöral yapısını şekillendiren heykeltıraşlardır (Siegel, 2007). Öğrenciler ortalama 13.000 saatten fazla bir süre zarfını okulda geçirmektedirler, bu da öğrencilerin sosyal ve biyolojik açıdan öğrencilerin gelişimi için uygun iklim ve kültürü sağlamak için önemli bir kapasite sunmaktadır (Desautles, 2021). Bununla birlikte özellikle okul yöneticileri ve öğretmenlerin öngörülemeyen doğal afetler, insan kaynaklı krizler ve günümüzde yeni oluşan virüslerin getirdiği problemler gibi hazırlıklı olmaları gereken birçok durum bulunmaktadır (Kline, 2022). Öğrencilerin ruh sağlığının desteklenmesinde okulun kritik öneminin kabul edilmesine karşılık öğretmenlerin bu genişleyen rollerine ilişkin görüşleri ve bunun için ne kadar donanımlı hissettikleri hakkında az çalışma bulunmaktadır. Bu yönden bilgi sağlamak amacıyla Kidger, Gunnel, Biddle ve Campbell (2009) öğretmenlerin bakış açısıyla öğrencilerin “duygusal sağlık ve iyi oluşuna” dair rollerini niteliksel olarak araştırmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin ruh sağlığına yönelik konularda kendilerini yeterli hissetmediklerini bildirmiştir ve öğrencilerin duygusal sağlık ve iyi oluşlarını desteklemeye yönelik çalışmaların uzun vadede akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebileceği konusunda fikir birliğinde olmalarına rağmen, güncel zaman içerisinde daha fazla baskı hissetmelerine ve bu gerekliliği bir çözüm yerine yük olarak görmelerine sebep olduğunu açıklanmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin zor davranışlarına yönelik deneyimledikleri duygusal yıpranma nedeniyle motive olmakta ve bunun da onlar için bir baskı faktörü olduğunu bildirmişlerdir (Kidger, Gunnel, Biddle ve Campbell, 2009). Ayrıca, çoğu öğretmen öğrencilerin duygusal sağlık ve iyi oluşları konusunda önemli bir konuma sahip olduğunu düşünmelerine rağmen bunu mesleki görev tanımlarının bir parçası olarak görmediğini veya en azından bu konuda isteksiz olduklarını belirtmiştir. Katılımcıların bir kısmı ise duygusal sağlık ve iyi oluşa yönelik aktivitelerin akademik çalışmaların önüne geçebileceği endişesini taşıdıklarını

belirtmiştir (Kidger ve diğerleri, 2009). Bunun aksine, ruh sağlığı en az akademik başarı kadar önemsendiğinde ve sağlıklı beyin gelişimi desteklendiğinde, bundan hem öğrenciler akademik yönden olumlu etkilenir hem de daha topluma katkı sağlanır (Kline, 2022). Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki mevcut ruh sağlığı ihtiyaçlarına ilişkin algılarını, bilgi, beceri, öğretmen eğitimi deneyimleri ve ihtiyaçlarını; ve rollerini inceleme amacıyla 292 öğretmenle gerçekleştirilen başka bir nicel araştırmaya göre katılımcı öğretmenlerin %89'u çocukların ruh sağlığına yönelik ihtiyaçların karşılanmasında rol sahibi olduklarına inandığını ancak öğretmenlerin %66'sı öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli becerilere sahip olmadıklarını belirtmiştir (Reinke, Stormont, Herman, Puri ve Goel, 2011). Öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci ilişkileri bağlamındaki ihtiyaçlarını anlamak amacıyla Türkiye'de yapılan güncel bir nitel araştırmaya göre, yukarıda bahsedilen araştırmaların bulguları ile uyumlu olarak, öğretmenler öğrencileri destekleme konusunda yetersizlik hissi deneyimlediklerini belirtmiştir (Yurdakul, Bademci ve Narin, 2022). Araştırmacılar, katılımcı öğretmenlerin tarafından ifade edilen yetersizliğin teorik psikolojik bilgisinden ziyade uygulamaya yönelik olduğunu açıklamaktadır. Ayrıca öğretmenler hizmet içi eğitimlerin yetersizliğinden ve travma bilgili bir yaklaşım hakkında bilgi sahibi olmadıkları için bazı öğrencilerin duygu ve davranışlarını anlamakta zorlandıklarından yakınmışlardır. Katılımcılar, öğretmenliğin duygusal boyutunun bir yük olabildiğini, öğrencilerle kurulan yakın ilişkilerin onlar için tükenmeye sebep olan bir etki yarattığını dile getirmiştir. Kimi öğretmenlerin ise bu duygusal zorluğun etkisinden kendini korumak için adeta kendilerini duyarsızlaştırdığı belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin güvende ve rahat hissetme ihtiyacı içinde oldukları belirtilmiştir (Yurdakul, Bademci ve Narin, 2022).

Öğrencilerin ihtiyaçları yönünden bakıldığında ise Levine ve Kline (2021) özellikle evlerinde ve okullarında güçlü ilişkileri olmayan öğrencilerin uyum süreçlerinde zorlandıklarını ve travmatik bir olaydan sonra öğrencilerin güçlü bir aidiyet duygusu ve bağ kurma ihtiyaçlarının arttığını belirtir. Türkiye'de okula devam eden, üç farklı ilden toplam 7540 çocuğun katılımı ile son bir yıl içindeki ve tüm yaşantıları boyunca deneyimledikleri olumsuz çocukluk çağı deneyimleri sıklığını belirlemeyi amaçlayan bir araştırmaya göre çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili olumsuz çocukluk çağı deneyimlerinin sıklığı %42 ile %70 arasında olduğu saptanmıştır. Ek olarak, kentsel bölgelerde yaşayan çocukların, kırsal bölgelerde yaşayan çocuklardan daha yüksek

oranda psikolojik olumsuz çocukluk çağı deneyimlerinin daha yüksek oranda olduğu gözlenmiştir (Sofuoğlu, Oral, Aydın, Cankardeş, Kandemirci, Koç., vd., 2014). Bu istatistikler, sınıflarda travma geçmişi olabilecek öğrencilerin sıklığına işaret etmektedir. Ayrıca, yoksulluktan etkilenen çocukların, ihmal, şiddet gibi olumsuz çocukluk çağı deneyimlerine maruz kalmaya daha yatkındır (Lawson, Caringi, Gottfried, Bride ve Hydson, 2019). Sosyal ve eğitim olanaklarının kısıtlılığını veya yoksunluğu sürdüren kuşaklararası dezavantaj döngüsünün tekrarlanmasına katkıda bulunan yoksulluğun okuldan kopma süreçlerindeki etkisi fark edilmelidir (Bademci, Karadayı ve Bağdatlı Vural, 2016). Tek olaylı travma ve gelişimsel travmanın etkilerini anlamak kadar, sosyal adaletsizliğin ve kuşaklararası faktörlerin yol açtığı travmanın tanınması oldukça önemlidir (Kline, 2022). Ayrıca öğretmen-öğrenci ilişkisinin kalitesi, özellikle risk altındaki bu çocuklar için okula olumlu adaptasyon için en önemli faktör olabilir. Öğretmenler, onların hayatındaki tek olumlu destekleyici yetişkin modeli olabilir. Bu da öğrencilerin kendilerine, başkalarına ve ilişkilerine dair olumlu temsiller geliştirmelerine yardımcı olmak için benzersiz bir fırsat olabilir (Kennedy ve Kennedy, 2004).

Bowlby'nin çocukları desteklemenin en etkili yolunun ebeveynlere yardım etmek olduğunu söylediği sözlerini biraz değiştirecek olursak, öğrencilere yardım etmenin en iyi yolunun öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamak olduğu, böylece onların da öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri söylenebilir (Riley, 2010). Buna göre, öğretmenlerin gereksinimlerini öğrenme ilişkileri bağlamında fark etmek, eğitim alanındaki problemlere karşı önleyici bir çalışma olarak hizmet ederek toplumsal katkı sağlama olanağına sahiptir (Yurdunseven, Bademci ve Bağdatlı, 2022). Kidger ve diğerleri (2009) öğrencilerin duygusal refahının öğretmenler tarafından desteklenmesinde, öğretmenlerin bir sistem anlayışı ile ve tüm okulu kapsayan bir yaklaşımla desteklenmesinin kilit faktör olduğunu vurgulamıştır. Buna paralel olarak Finney'e (2006) göre okulların ruh sağlığını destekleyici kapasitesini gerçekleştirebilmesi için eğitim politikalarının çocukların ve gençlerin bir insan kaynağından daha fazlası olduğunu kabul ederek akademik performans baskısının dengelenmesi ve okulları değişimin "terapötik" ajanları olarak yeniden kavramsallaştırması ile mümkün olabilir. Öğretmen eğitim programlarının, öğretmenlerin getirebileceği değişim üzerinde önemli bir potansiyeli bulunmaktadır (Reinke, Stormont,

Herman, Puri ve Goel, 2011). Bu sebeple, öğrenme ilişkileri bağlamında öğretmenlerin ihtiyaçlarının teorik ve pratik açıdan değerlendirilmesi kritiktir.

## **1.2 Amaç**

Bu araştırma, ilkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin öğretmen-öğrenci ilişkileri kapsamında sınıf ortamındaki öğretmenlik deneyimlerinin nasıl bedenlendiğini deneyimsel ve fenomenolojik olarak keşfetmeyi amaçlamaktadır. Bedenlenen deneyim sayesinde bütüncül bilginin öğretmenlerin iyi oluşunu desteklemek, öğretmen-öğrenci ilişkileri bağlamında müfredat ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesi bakımından niteliksel bilgi sağlanabileceği düşünülmektedir.

## **1.3 Önem**

Türkiye’deki klinik psikoloji eğitiminde genel olarak bireysel iyileşme modeli benimsenmiş olup, ruh sağlığının sosyal ve politik ortam çerçevesinde değerlendirilmesi göz ardı edilmektedir. Buna karşılık, bireysel sağlık, bireyin ait olduğu ilişkiler, topluluklar ve toplumdan ayrı düşünülemez. (American Psychological Association, 2022) Klinik psikolojinin bir alt alanı olan toplumsal klinik psikoloji, doğrudan sunulan psikolojik hizmetlerin, ruh sağlığına yönelik ihtiyaçların karşılanmasındaki kısıtlılığını kabul ederek, ruh sağlığı hizmetlerinin erişilebilirliğini genişletmeyi amaçlayan sistemik yaklaşım ile çalışır (Jason ve Aase, 2016). Bu araştırmanın bir ayağı toplumsal klinik psikoloji bakış açısı olurken diğeri de somatik psikolojidir. Son yıllarda, bedeni dönüşüm ve iyileşme kaynağı olarak kabul eden somatik yaklaşımlar, bedenin ve sinir sisteminin ruh sağlığı üzerindeki etkisinin kabul edilmesiyle önem kazanmıştır (bkznz. Levine, 2020b; Ogden, Minton ve Pain 2023; van der Kolk, 2019; Maté, 2020) ancak somatik psikoloji kişinin sosyal ve politik bağlamdaki deneyimleriyle çok az bağlantı kurmuştur (Holohan, 2022).

Özetle, bu çalışma birbiriyle az kesişmiş ve hatta ayrılmış bu iki alanı bir araya getirmektedir. Ayrıca, yıllar içerisinde “öğretmen-öğrenci ilişkileri” büyüyen bir araştırma alanı olup, sadece bilişsel yönüyle araştırılmıştır. Bu çalışmada bilginin deneyimsel olarak araştırılması sözel ifadenin alt katmanlarının da keşfedilmesine alan tanıyarak bütüncül ve otantik bilginin inşasını sağlamaktadır. Bu anlamda, Türkçe

literatürde bedenlenen nitel araştırmaya dair bir yazın olmaması sebebiyle de metodolojik olarak alana katkıda bulunmaktadır.

#### **1.4 Varsayımlar**

Bu araştırma öğretmenlerin deneyimlerini fenomenolojik olarak keşfetmeyi amaçladığı için bir hipotezi bulunmamaktadır. Bununla birlikte zihin-beden bütünlüğünü kapsayan bir bakış açısı benimsendiği için öğretmenlerin deneyimleri, ihtiyaçları, iyi oluşlarının desteklenmesi, öğretmen-öğrenci ilişkileri bağlamında müfredat ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesi bakımından niteliksel bilgi sağlanabileceği düşünülmektedir.

#### **1.5 Sınırlıklar**

Bedenlenme konseptinin önemli bir parçası çevre ile olan ilişki olmasına rağmen görüşmeler aynı mekânda gerçekleştirilememiştir. Araştırma konusu içerisinde de öğretmen-öğrenci etkileşimlerinde bağlamın etkisi keşfedilmemiştir.

Beden-odaklı görüşmeler ses kaydına alınarak kaydedilmiştir ancak görüşmenin video kaydına alınması bedensel gözlem notlarından daha detaylı bilgi sağlayabilirdi. Video kaydının görüşme koşullarını zorlaştırabileceği sebebiyle tercih edilmemiştir.

Araştırmanın başında en az 10 kişi ile görüşme yapılması hedeflenmiş olup, 7 katılımcı ile görüşme yapılmıştır.

#### **1.6 Tanımlar**

Bedenlenme: Somatik psikoloji perspektifinden bakıldığında bedenlenmek, bedenden doğan öznel deneyimlerin akışının farkında olmaktır ve bu farkındalık düşünceleri, duyguları ve hisleri eş zamanlı olarak bedensel olarak nasıl deneyimlendiğine dair bir referansla izlemeyi içeren odaklanılmış bir dikkatle oluşur (Westland, 2019).

## GENEL BİLGİLER

### 1.7 Bedenlenme

İnsan deneyiminin kaynağı bedendir; ana rahmine düştüğümüz andan itibaren bedenimiz, her deneyimle birlikte değişir ve şekil alır (Levine, 2020). Yaşamın tüm izler, duygusal örüntüler, travmatik yaşantı, inançlar beden tarafından kaydedilerek, bedenin fiziksel yapısına ve her bir parçasının işleyişine yansır (Halprin, 2003). Bu değişimler kendini çökük göğüs, gergin bir duruş, sınıksız birbirine kenetlenmiş kollar, omuzlarda asimetri, pelvisin kasılması, gövdeye göre kolların veya bacakların daha küçük görünmesi, vücudun ısısının ten renginin üzerindeki etkisi gibi farklı ve incelikli yollarla kendini gösterebilir (Levine, 2020).

Anatomi, hareket ve zihin arasındaki bağlantıları öncü bir çalışma niteliğinde ortaya koyan hareket eğitmeni Mabel E. Todd (1937) bir kişinin iskelet yapısının ve hareketlerinin, ilk anda algıladığımızdan çok daha fazla bilgi sağladığını öne sürer. Ona göre bir kişinin sokakta nasıl yürüdüğü bile adeta kişinin yaşamı hakkında fikir sahibi olmamızı sağlayabilir. Oturma, yürüme, uyanıklık ve hatta uykudaki haliyle bile bedenin tamamı anlam taşır ve kendi hikayesini anlatır (Todd, 1937). Bir kişinin yaşamda nasıl tutunduğu, özlemi ve neşesini nasıl deneyimlediği bedenin duruşuna, jestlerine ve hareket biçimlerine yansır (Halprin, 2003). Todd'a göre (1937) *“Duygularla desteklenen her düşünce için bedenimizde bir kas değişikliği meydana gelir. Kişinin biyolojik mirası temel kas kalıpları ile oluşur”* (s.1.) Hareketler ve bedensel duruşlar tekrarlandıkça fiziksel kalıplara dönüşür, bu da ilişkili olan duygu ve düşünceyi güçlendirir (Todd, 1937). Burada, Mabel E. Todd'un anatomi ışığında sağladığı bilgilere bakıldığında bedenin, deneyimi şekillendirmek üzerindeki aktif rolün önemini vurguladığı söylenebilir.

Thomas Hanna (1986) somatik kelimesini bedenin anatomi gibi fiziksel perspektiften tanımlandığı beden kavramından ayırarak, beden duyumsamaları aracılığıyla edinilen deneyimsel bilgi ve iç görü kaynağı olarak bedenin fark edilmesi süreci olarak tanımlamıştır (akt. Rigg, 2018). Somatik kelimesi, Yunanca “soma” kelimesinden gelir “yaşamış veya yaşayan beden” anlamına gelen Almanca “Leib” sözcüğü ile benzerlik

gösterir. Bu da nesnelleştirilebilir veya analiz edilebilen beden kavramından farklıdır (Boadella, 2015). Merleau-Ponty'de (1962) canlı, hisseden ve duyumsayan bir varlık olarak yaşayan bedene atıfta bulunmuştur. Yani onun için sadece fiziksel veya pasif bir varlık değildir; fiilen, görme, duyma ve dokunsal olarak hissedebilme kapasitesiyle beden öznel anlamları ve yaşanmış tarihi oluşturur. İnsanın fenomenolojik olarak varoluşunun doğasında bedenlenmiş deneyim yatar (Tantia, 2019a). Merleau-Ponty (1962) bedenlenen deneyimi dünyayı anlamlandırmanın ve algılamanın bir yolu olarak görmüştür. Beden temelli bir süreç olarak algı, antropolog Csordas (1993) tarafından tanımlanan “somatik dikkat biçimleri” ile bağlantılıdır. Csordas (1993) “somatik dikkat biçimlerini” kişinin kendi bedenine ve bedeniyle birlikte, başkalarının bedenlenen varlığını da kapsayan çevreye yönelik olarak kültürel olarak incelikli dikkat yolları olarak tanımlamaktadır. Csordas bu tanımlamada beden ile “birlikte” ve bedene “doğru” şeklinde ifadelerini vurgular; çünkü dikkat hem bir nesneyi işaret eder hem de duyusal katılımı içerir. Ayrıca, bedensel bir duyumsamaya dikkati getirmek sadece yalıtılmış bir nesne olarak bedene dikkati getirmek değildir; bedenin dünyadaki durumu/varoluş hali ile ilgilenmektir. Dolayısıyla, bedensel bir duyuma gösterilen dikkat, bu duyuma yol açan özenler arası ortama dikkat etmenin de bir yoluna dönüşür ve kişi bedeniyle dikkatini verir. *“Beden, sürekli olarak ‘bizimle birlikte taşıdığımız’ birinci şahıs bakış açısının birleştirici temelidir”* (Koch ve Fuchs, 2011, s.278). Bu görüşlerin, bilişsel süreçlerin, bedenin dünya ile etkileşimlerinde derin bağlantıları olduğunu savunan bedenlenmiş biliş bakış açısının felsefik arka planını oluşturduğu söylenebilir (Wilson, 2002). Bedenlenmiş bilişe dair ortak varsayımların genel bir özeti, daha önce düşünülenin aksine beynin, bedeninin çeşitli sistem ve bölümlerine komut gönderdiği bir konumdan ziyade bedenin tüm bölümlerinden oluşan dinamik bir ekosistemin içerisinde iletişimi düzenleyen bir alan gibi hareket edişidir (Hrach, 2021). Bedenlenmiş biliş üzerine fenomenolojik olarak bilgilendirilmiş perspektifler, algının doğası gereği eyleme yönelik olduğu ve bu eylem odaklılığın bilişsel süreçleri şekillendirdiğini vurgulamaktadır (Noë, 2004).

Ruh sağlığı alanında bedenlenme teorisi etrafında çalışmalarını yürüten Koch ve Fuchs (2011) bedenlenme konseptini yaşayan, hisseden canlı bir varlık olarak bedenin; duygu, algı ve eylemin, bireysel düzeyin yanı sıra, kişiler arası (kişi- kişi) ve kişi- çevre (kişinin ötesinde) düzeylerinde karşılıklı etki olarak görmektedir. Bu tanıma içerisinde iki önemli nokta vardır: Koch ve Fuchs (2011) yaşayan beden kavramında çift yönlülüğten

bahsetmektedirler. Yani onlara göre bilişsel-duygusal sistem ve hareket arasında araç ve bu hareket arka planında bedensel deneyim vardır; hareket bilişi, biliş harekette değişimler meydana getirebilir. Koch ve Fuchs (2011) bu şekilde çift yönlü gerçekleşen hareket geri bildiriminin duygusal, deneyim, tutum ve davranışların düzenlenmesinde nedensel bir rol oynamasına dair Adelman ve Zajonc (1987) ile Zajonc ve Markus'un (1984) çalışmalarına atıfta bulunmuştur. Araştırmacıların bahsettikleri diğer önemli kısım ise kişilerarası ve çevreyle olan etkileşimdir. Bu kısım hem sosyal ve kültürel bir anlamda bedenlenmeyi de işaret etmekle birlikte içsel güvenlik algımız içinde büyük önem taşır.

### **1.8 Öğrenme Teorisi Olarak Bedenlenen Yaklaşım: Bedenlenen Öğrenme**

Eğitim uygulamalarına bedenlenen öğrenmenin entegre edilmesi hem öğrenme süreçlerini doğrudan etkisi bulunmakta hem de öğretmenin sınıf içindeki varoluşunu da kapsayarak öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından da katkı sağlamaktadır.

Birbirleriyle yakından ilişkili olan bedenlenme, bedenlenen öğrenme ve somatik öğrenme kavramları kimi zaman birbiri yerine kullanılabilir (Freiler, 2008). Hem bedenlenen öğrenme ve hem de somatik öğrenme, bedensel deneyimi dile getirilmesiyle türetilen bir biliş ifade eder (Rigg, 2018). Bununla birlikte bu iki öğrenme ince bir nüansla birbirinden ayrılır: Somatik öğrenme genellikle doğrudan bedensel ve beden duyularına yönelik bir farkındalıkla ulaşılan bilgiye işaret ederken; bedenlenme ve bedenlenen öğrenme, duygusal, kültürel, ilişkisel bağlamların da entegre edildiği daha geniş bir bilgi edinimine referans oluşturur (Freiler, 2008).

Öğrenme teorisi olarak bedenlenen yaklaşım, bilişsel mekanizmaların insanın çevreyle olan etkileşimleriyle köklü bir biçimde bağlantılı olduğu fikrine dayanmaktadır (Wilson, 2002). Merleau- Ponty'nin deneyime ilişkin fenomenolojik bakış açısı, öğrenmenin kişinin birincil şahıs perspektifinden dünyayı keşfetmesiyle gerçekleşmesi fikri ile uyumludur. Buradaki temel nokta, bir şeyi deneyimlemenin bir sonucu olarak kendi bakış açımızı ediniyor olmamızdır (Stolz, 2015). Bu noktada bedenlenen biliş olgusu, fiziksel beden ve eylemin öğrenme süreçlerine entegre edilmesinin temelini oluşturmuştur (Wilson, 2002). Bedenlenen öğrenme, değişim ve dönüşümün bedenin içinde, beden aracılığıyla, bedenle birlikte ve beden sayesinde deneyimlendiği aktif bir süreçtir (Munro,

2018). Dr. Gabor Maté (2020) şunun altını çizmektedir ki zihin ve beden bütünlüğünden bahsettiğimizde bile aslında iki ayrı varlığın bağlantısallığına işaret ediyoruz; ancak “zihinsiz bir beden, bedensiz bir zihin” bulunmamaktadır. Buna öğrenme çerçevesinde baktığımızda, bedenlenen öğrenme yaklaşımı anlamlandırma mekanizmalarına bedenin rolünü de kapsayarak öğrenme bu zihin ve beden hiyerarşisini ortadan kaldırmaktadır (McLachlan, 2004). Bunun yanı sıra bedenlenen öğrenme öğrencilerin pasif bir konumda kaldığı bilgi edinimine dair bir hiyerarşinin de antitezi durumundadır.

Freire (2000) geleneksel eğitim anlayışını bankacı eğitim modeli olarak tanımlamaktadır. Bu modelde öğretmen ve öğrenci rolleri birbirinden tamamen kutuplaştırılarak hiyerarşik bir yapı oluşturur. Baskı ideolojisinin özelliklerinden biri mutlak cehaletin başkalarına atfedilmesidir. Buna benzer bir şekilde bankacı eğitim modelinde temel varsayım bilginin öğretmenden öğrenciye tek yönlü olmasıdır. Öğretmen bilginin sahibidir ve hiçbir şey bilmediği kabul edilen öğrenciler için öğretmenin sunduğu bilgi bir hediye gibidir. Bilginin otoritesi ve öğrenme sürecinin öznesi olan öğretmen mekanik bir şekilde “anlatıcı” olarak hareket etmesine karşılık bu sürecin nesnesi konumuna düşen öğrenciler anlatılan içeriği ezberlemeye itilerek öğrenciler adeta öğretmenler tarafından “doldurulacak kaplara” dönüştürülmektedir (Freire, 2000). Bir sınıf ortamı düşünüldüğünde öğrencilerin sıralarında oturduğu, öğretmenin ise sınıfın ortasında ders anlattığını hayal etmek zor değildir. Bu imgenin kolaylıkla hayal edilebiliyor olması bile aslında bu “pasif” rolü ne kadar bedenlendiğimiz ve içselleştirdiğimizin bir göstergesi olabilir. Öte yandan bedenlenen öğrenmenin işleyişine baktığımızda, soyut kavramlar bile bedenlenen bir katılım ile türetilmekte olup, bilgi çevreyle etkileşimin sonucudur. Bu, bedeni öğrenme sürecine dahil ederek, eğitim ve öğrenmenin sadece zihinsel bir faaliyet olduğu fikrine meydan okur. Ayrıca, öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinde aktif katılımcılar olduğunda, eğitim daha çok öğrenci merkezli hale gelmiş olur (Singh ve Narayanan V., 2021). Başka bir deyişle bedenlenen biliş kavramı zemininde hareket ettiğimizde, yani algı bedenlenmiş ve kişiler arası olduğunda, Freire’nin deyimiyle zihin “doldurulacak kaplar” çıktığı için artık “bankacı eğitim modelini” rahatlıkla geride bırakabiliriz (Singh ve Narayanan V., 2021).

## 1.9 Öğrenme İlişkilerinde Uyumlanma ve Mevcudiyet

Bir diğerini ve ihtiyaçlarını fark edebilme, sinyallerini tanıma ve ona yanıt verebilme kapasitemiz olan uyumlanma (attunement) etkili öğretimin temelini oluşturur (Perry, 2000). Uyumlanma bir diğeriyile mevcut olabilme niteliğini yansıtır (Kline, 2022).

Aile içinde kişilerarası ilişkileri incelerken de bir ebeveynin dikkatini çocuğun iç dünyasına nasıl odakladığına işaret etmek içinde uyumlanma kavramını kullanırız. Bir diğerinin varlığına/zihnine odaklandığımızda, beynimizde her iki kişinin de birbirleri tarafından “hissedilildiğini hissetmesini ” sağlayan sinirsel ağlar harekete geçer. Ebeveyn çocuğun duygusal durumuyla bağlantı kurarak bir rezonans ilişkisi kurup, onun iç dünyasına hakkında net bir içgörü kazandığında uyumlanma gerçekleşir. Çocuk ise bakım vereni tarafından görüldüğünü hissettiğinde, şimdiki zamanda (şimdi ve burada) gerçekleşen etkileşimlerle kendini güven, bağlantıda olma ve şefkat hissini deneyimleyebilir (Siegel, 2007).

Bu uyumlanma ilişkisi içerisinde gerçekleşen iletişim zaman içerisinde çocuğun bütünleyici prefrontal sinirlerin dahil olduğu düzenlemeden sorumlu beyin devrelerinin oluşumunu sağlayarak beyin gelişimini destekler. Bu da çocuğun gelişimi boyunca, öz düzenleme ve başkalarıyla empatik ilişkiler kurma kapasitesini oluşturan esnek dayanaklılığın kaynağını sağlar/oluşturur (Siegel, 2007).

Uyumlanma noktasında öğretmenlerin zorlu bir görevi vardır: Çünkü birbirinden farklı duyuşal hassasiyetlere, keşfetme tarzlarına, güçlü ve zayıf yönlele sahip yirmi ve hatta daha fazla farklı çocuğa uyumlanma zorluğuyla karşı karşıyadır (Perry, 2000).

Öğrencilerin gün boyunca alıcılık durumları (receptivity) değişiklik gösterir; bir an için uyanık, dikkatli, hayal kırıklığını tolere edebilecek bir konumda olurken bir süre ardından yorgun, kaygılı ve yeni bir şey karşısında hızla çökebilir durumda olabilirler. Öğrencilerin bu alıcı olma halleri/derecesi, öğretmenin etkileşim biçimini şekillendirir. Öğretmenin buradaki farkındalığı, sözsüz iletişim kurma kapasitesine/becerilerine bağlıdır (Perry, 2000). Buradaki sözsüz iletişim ve bir diğerinin ritmini okuyabilme kapasitesi, yani kişinin söylediklerini algılamakla birlikte yüz ifadelerine, ses tonuna, duruşuna, göz temasına ve hatta nefes alma hızına dikkat etmek, uyumlanmayı işaret eder

(Siegel 2012; Siegel 2007; Perry 2000). Beynimizin bir bölgesi etkileşim içerisinde konuşulan kelimeleri aktif olarak işleyip bunlara dikkatini verirken, diğer bölgeler sürekli olarak bu kelimelere eşlik eden sözsüz bileşenlere odaklanır ve yanıt verir. Bu mekanizma sayesinde bir çocuk ilginizi ve onayınız tam anlamıyla hissedebilir (Perry, 2000). Kendi fizyolojimiz içinde başkalarıyla bu bağlantıyı hissedebildiğimiz için uyumlanma bedenlenen bir etkileşim halidir (Malchiodi, 2000). Siegel (2012a), danışanın ses tonu, duruşu, yüz ifadeleri, göz teması ve hareketlerini içeren danışanlarla etkileşimin "kritik mikro anlarının" öneminden bahsetmektedir. Benzer bir durum öğretmen-öğrenci ilişkilerinde önemli temas anlarını temsil edebilir. Öğrencilerin içsel durumlarına uyumlanmaya, bağlantı kurup tanıklık etmeye açık olmak, kişisel olarak mevcut olayı gerektiren profesyonel bir mevcudiyettir (Siegel, 2007).

Mevcut olabilen bir öğretmen, öğrencinin deneyimlerini kavrayabilen, ihtiyaçlarını ve güçlü yönlerini fark edip bunlara incelikli bir şekilde yanıt verebilen bir öğretmendir. Öğrencinin bakış açısından, sadece duygusal değil aynı zamanda bilişsel, fiziksel ve hatta ruhsal boyutları da kapsayan bir tanınma, kabul edilme ve anlaşılma hissi anlamına gelir (Rodgers ve Raider-Roth, 2006). Ayrıca, öğretmenin, öğrencileriyle uyumlanabilmesi, öğrencilerin farkındalık kazanmaları için temel oluşturur. Uyumlanma ilişkisi içerisinde kendimizi bir başkasının gözlerinde görebildiğimizde, otantik benlik algısına sahip oluruz (Siegel, 2007). Bu güvenlik hissini de beraberinde getirir; öğrenci öğrenme sürecinde içerisinde daha geniş bir bağlamda kendini keşfetme heyecanını deneyimleyebilir (Rodgers ve Raider-Roth, 2006).

### **1.10 Sinir Sistemi Perspektifiyle Hissedilen Güvenlik Duygusu ve Öğrenme**

1932 yılında psikanalist Melanie Klein, "bilme dürtüsü" kavramını ortaya atarak her çocuğun keşfetmeye ve öğrenmeye yönelik içsel bir eğilime sahip olduğunu ileri sürmüştür. Bu eğilim bebeklik döneminde anneyi ve onun iç dünyasını anlamaya yöneliktir. Çocuk büyüdükçe, odak noktası aile üyelerine ve onların anneye etkileşimlerine kayar ve daha sonra daha geniş dış çevreye uzanır. Bu gelişimsel ilerleme, çocuğun bilgi edinme isteğinin temelini oluşturur (Akt. Youell, 2006). Psikanalitik kurama göre öğrenmenin merkezinde bilmeme ve keşfetme dürtüsü arasındaki gerilim

yatar. Yeni bilgi adeta güvenliğı tehdit eder ve çaresizlik hissini ortaya çıkarır (Youell, 2006).

Nörobilim merceğinden bakıldığında da öğrenme kavramının merkezinde merak duygusunun canlılığı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dr. Bruce Perry (2006) etkili öğrenme sürecinin keyif, memnuniyet ve keşfetmek için yenilenmiş bir güven duygusuyla sonuçlanan, devam eden bir merak, keşif, pratik ve hakimiyet duygusundan oluşan bir döngüye dayandığını söylemektedir. Öte yandan, korku ve veya alarm duygusunun aktivasyonu merakı engeller ve bunun sonucunda keşfetme duygusunu ve öğrenmeyi bastırır. Kaygı, korku ve rahatsızlık durumlarında öğrenme gerçekleşmez (Perry, 2006). Bedenimiz ve zihnimiz bizi güvende tutmaya yönelik yanıtlar verir. Bu bir acı, açlık, utanç, kafa karışıklığı veya yeni bir bilgi olsun, herhangi algılanan bir tehdit karşısında beynimiz o anda sadece buna yanıt vermek için gerekli olan bilgilere odaklanır. Keşfetmek yerine yeniliğe karşı ilgisiz kalırız hatta yenilik bunalmamıza bile sebep olabilir (Perry, 2006; Perry ve Szalavitz, 2017).

Siegel ve Bryson (2012) beynin yapısını basitleştirilmiş bir şekilde iki katlı bir ev metaforuna benzeterek anlatmaktadırlar/aktarmaktadırlar: Buna göre evin alt katı yani alt beyin beyin sapı ve limbik bölgeyi içerir. Bu alt bölge doğuştan gelen tepkiler, dürtüler, güçlü duygular ve nefes alma gibi temel işlevlerden oluşan sorumludur ve beynin ilkel olan kısmıdır. Yani evin ilk katı olan bu alt beyin, ailenin temel ihtiyaçlarının ele alındığı yer gibidir.

Üst kat - üst beyin ise daha gelişmiştir. Bu kısım evin iyi aydınlatılmış, bol pencereli çalışma alanı gibidir. Dünyaya daha kapsamlı bir bakış açısı sunar. Hayal kurma, düşünme, karar verme ve planlama gibi daha karmaşık mental süreçlerin gerçekleşmesini sağlayan orta prefrontal korteks de dahil olmak üzere serebral korteks ve onun çeşitli kısımlarından oluşur. Bir çocuğun üst beyni etkin bir şekilde çalıştığında, duygularını düzenleyebilir, harekete geçmeden önce düşünüp sonuçları değerlendirebilir ve başkalarının duygularını dikkate alabilir. Beynin optimum performansı ise, üst ve alt beyin bölgeleri arasında bir entegrasyon olduğunda ortaya çıkar (Siegel ve Bryson, 2012).

Dr. Bruce Perry, Siegel ve Bryson tarafından açıklanan bu ilişkiyi ve beynin sıralı yapısını şu şekilde detaylandırmaktadır: Beyin, hem beş duyu aracılığıyla dış dünyadan/çevreden, hem de bedenin iç duyumlarından sürekli olarak bilgi toplar. Bu gelen sinyaller, beyin sapı ve orta beyin olmak üzere öncelikle alt beyin bölgelerinden başlayarak sırayla işlenip, kişinin durumu idrak etmesi veya bir diğeriyle anlaşmaya varabilmek için (bir diğeriyle etkileşimde kalabilmek için) beynin düşünme ve problem çözme benzeri mekanizmalarından sorumlu kortekse ulaşması gerekmektedir. Ancak kişinin sinir sistemi düzenlenmiş olmadığında; örneğin eğer kişi öfke, gerginlik veya hayal kırıklığı gibi yoğun duygular yaşıyorsa, beyine ulaşan bilgiler kısa yoldan işlenerek kortekse yetersiz veri ulaşacaktır. Eğer kişi en azından asgari düzeyde düzenlenmiş bir sinir sistemine sahip değilse, başka bir kişiyle bağ kurması mümkün değildir ve bunun sonucunda da üst beyin işlevleri gerçekleştirilemez. Bu sebeple özellikle etkili, iletişim, rehberlik ve öğrenme için beynin bu hiyerarşik yapısının dikkate alınması çok önemlidir: Öncelikle düzenlenmiş bir sinir sistemi sağlanmalı, ardından bağ kurabilmeli ve sonra rasyonel işlemler gerçekleştirilmesi beklenmelidir (Perry ve Winfrey, 2023).

Öğrenciler güvenlik hissini deneyimlediklerinde beynin düşünme, akıl yürütme ve dil bölgeleri gelişir (Kline, 2022). Ancak tanıdık ve güvenli bir ortamda merak duygusu ve yenilik arzusu yeniden yeşerebilir (Perry, 2006; Perry ve Szalavitz, 2017).

Levine ve Kline (2021), gelişimsel terapist Prof. Dr. John Stewart tarafından tanımlanan sağlıklı duygusal gelişimsel ihtiyaçların karşılanması şu üç ihtiyaçtan bahseder ve bu ihtiyaçların karşılanmasının öğrencilerin okul ile bağdaştırmış olabilecekleri stres ve kaygı ve seviyelerinin minimize edilmesini sağlayabileceği vurgulanmaktadır:

*“1. Temel ve her yere nüfuz eden bir güvenlik duygusu”*

*“2. Tüm öğrencilerin aidiyet hissedip keyfini çıkardıkları bir sınıf ortamı”*

*“3. Sık ve genişleyen yeterlilik deneyimleri sunan koşullar”*

Bir öğrencinin kendini güvende hissedebilmesi için ona bakan kişiler tarafından fiziksel ihtiyaçlarının karşılanacağını ve kendisine zarar gelmesini engelleyecek beceri ve tutarlılığa sahip olduklarını bilmesi gerekir. Bu da öğretmenlerin kapsama kapasitelerinin önemini işaret eder. Bu noktada öğretmenlerin mantıklı sınırlar koymaları, konforlu bir

rutin ve sınıf alanının öğrencilerin sınırlarına saygılı bir şekilde kullanılması gereklidir (Levine ve Kline, 2021).

Levine ve Kline (2021) öğretmenlerin, öğrencilerin “tolerans penceresi” dahilinde hareket etmesinin gerekliliğinin altını çizer ve öğretmen tarafından belirlenen hedefler ancak bunaltıcı olmayan bir çabanın ardından başarı sağladığında otonom hale geldiğini açıklamıştır. Onlara göre burada önemli yeterlilik tanımının somatik bakış açısı ile bunalmadan, içine kapanmadan, uyuşmadan haz ve acıya dair duyuları deneyimleme ve tolere etme kapasitesidir. Öğrenciler ancak duyuları ile birlikte olma kabiliyetlerini arttırıp alışıldık yıkıcı örüntülerin dışına çıkabildikleri ölçüde geçmişlerinden farklı, yeni bir gelecek planlayabilirler ve kendini düzenleme konusunda hakimiyet kazanacak öğreti ve pratik alanını sağlamak ise öğretmenlerin görevidir.

Dr. Stephen Porges tarafından geliştirilen ve güvenliğin bilimi olarak adlandırılan polivagal teori, nörofizyoloji ve nöroanatomi perspektifinden güvende hissetme duygusunu incelemek için bilimsel bir bakış açısı sağlamaktadır (Porges, 2011; Porges, 2022). Polivagal teori, otonom sinir sistemine dair anlayışı genişleterek, şefkatli bir ifade veya yatıştırıcı bir ses tonu gibi basit jestlerin duygusal durumumuzu nasıl derinden etkileyebileceğini, bizler için önemli olan kişiler tarafından kabul edilme ve anlaşılma hissinin neden sakinlik ve güvenlik duygusunu beslediğini, göz ardı edilmenin veya reddedilmenin ise öfke duygularını yoğunlaştırabildiğini veya duygusal sıkıntıya katkıda bulunabildiğine sofistike bir şekilde açıklama getirmektedir (van der Kolk, 2019).

Ayrıca polivagal teorinin otonom sinir sisteminin durumları ve bunların beyin ile etkileşimine dair derinlemesine bir anlayış sağlayarak nöroardışık beyin ve öğrenme modelleri ile uyumlu bir yaklaşım sunmaktadır. Burada beyin ve otonom sinir sistemi arasındaki simbiyotik ilişkinin anlaşılması, nöroçeşitliliğe sahip öğrencileri destekleyen ortamların oluşturulmasını desteklemektedir (Wilson, 2023).

Yukarıdaki modellerde de bahsedildiği üzere beyin, sinapslar aracılığıyla gelen bilgileri işleyerek ve refleksler, davranışlar, duygular ve düşünceler üreterek sinir sisteminin kontrol merkezi olarak hizmet eder (Rothschild, 2000). Sinir sistemi, merkezi sinir sistemi (beyin ve omurilikten oluşur) ve periferik veya çevresel sinir sistemi (motor ve duysal bölümleri kapsar) olmak üzere iki ana dala ayrılır. Çevresel sinir sisteminin

motor bölümü, iskelet kaslarının harekete geçmesini sağlayan somatik kısım ile kalp, akciğer ve mide gibi iç organları ve iç organ kaslarını düzenleyen otonom kısım olmak üzere kasları uyarmak üzere beyinden vücuda iletişim kurar (Rothschild, 2017). Uyarılar ve tepkileri, hepsi sürekli olarak sinir sisteminde kaydedilir (Todd, 1937). Bu anlamda, otonom sinir sistemi, kişinin tüm deneyimlerinin inşa edildiği bir zemin gibidir ve her ilişkide dünya hakkında “öğrenir”. Bu şekilde her deneyimimiz otonom sinir sisteminin içerisinde nöral platformun bir parçası olarak günlük yaşama rehberlik eder (Porges, 2011; Dana, 2021).

Sempatik ve paramempatik olmak üzere iki dala ayrılan otonom sinir sistemi, “hayatta kalmaya hizmet etme” ilkesiyle çalışır. Otonom sinir sisteminin iyi veya kötü şeklinde yargıları yoktur; yani tehlikeyi saptamak ve güveni tahsis etmek üzere işlemektedir. Dışarıdan bakıldığında kişinin davranışları çelişkili veya aykırı görünebilir ancak otonom perspektiften, bunlar adaptif bir hayatta kalma yanıtıdır (Dana, 2021).

Porges (2011) sinir sistemini dengeden yerine verdiği yanıtlara göre hiyerarşik bir sistem olarak tanımlamaktadır. Buna göre kişinin çevresel uyaranlara verdiği nörofizyolojik yanıt örüntüleri şu üç hiyerarşik sisteme göre oluşmaktadır: Paramempatik dal- dorsal vagus (hareketsizleştirme), sempatik sinir sistemi (hareketlenme) ve paramempatik dal ventral vagal (sosyal ilişkilendirme).

Bu üç durum arasındaki hareketlilik, Dr. Porges (2011) tarafından nörosepsiyon adı verilen otonom gözetleme sistemi tarafından gerçekleşir. Polivagal teoride önemli bir nokta, nörosepsiyon sürecinin bilişsel farkındalık içeren algıdan ayrışmasıdır. Burada, beyin bir durumu kavramadan önce, otonom sinir sistemi çevreyi değerlendirip ipuçlarının etkisinin farkındalığıyla refleksif olarak harekete geçer (Dana, 2011).

Bu otonom sinir sistemi hiyerarşisinde en alta bulunan dorsal vagal durum da kişi artık bağlantıda değildir, kişi kendini hissiz ve umutsuz hissedebilir. Orta kısımda bulunan sempatik dalda ise savaş ya da kaç tepkileri gerçekleşir. Kişi çevresini kaotik bir şekilde algılayabilir, kendini kaygılı ve öfkeli hissedebilir. Hiyerarşinin en tepesinde bulunan ventral vagal durumunda ise sosyal ilişkilendirme modu aktiftir. Yani kişinin kalp atışları düzenlenmiştir, diğer insanlar ile bağlantıda hissedebilir, konsantre olabilir ve güvenlik hissini deneyimleyebilir (Porges, 2011; Dana, 2021).

Sosyal ilişkilene sistemi, yüz- kalp bağlantımızdır. Yani bu bağlantı kalp ile nasıl dinlediğimizi, nasıl konuştuğumuzu ve nasıl gördüğümüzü kontrol eden çizgili kaslardan oluşmaktadır (Porges, 2017). Bu sistem, bir diğerinin, yüz ifadeleri, jestleri ve ses tonları aracılığıyla aktif olarak güvenlik ipuçlarını arar ve işaret eder (Porges, 2011; Dana, 2021). Bunlar arasında özellikle ses önemli bir sinyaldir. İnsanlar, doğuştan belli bir frekansla sakinleşebilecek bir kapasiteyle donatılmıştır. Aslında kelimelerimizden öte, konuşmadaki ritim, frekans, ses kalıpları ve yoğunluk gibi tonlama nüansları gerçek niyetlerimizi iletmemize yardımcı olur ve otonom sinir sistemi nörosepsiyon aracılığıyla burdaki güvenlik ve yakınlık tonlarını yakalayabilir (Porges, 2010). Kısaca, sosyal ilişkilene sistemi sözsüz iletişim kapasitelerine bağlı olarak, nörosepsiyon yoluyla, karşılıklı içeren ortak düzenleyici ilişkileri, konuşma, dinleme, yatıştırma ve yatıştırılma gibi bağlantıya girip çıkma yeterliliklerini sağlar (Dana, 2021).

Sınıf ve öğrenme ortamına otonom sinir sistemi hiyerarşisinden bakıldığında durum şu şekildedir: Kendilerini dorsal vagal durumda bulan öğrenciler, fiziksel olarak kambur durma gibi bedenin kapalı olduğu postürler sergileyebilir, ilgisiz ve uykulu görünebilir ve öğrenme onlar için zorlaşabilir. Sınıf ortamlarında bu öğrenciler genellikle sessiz ve göze batmayan tavırları nedeniyle fark edilmezler. Hiyerarşinin orta bölümünde bulunan, sempatik sinir sistemi aktif olan öğrenciler harekete hazırdır ancak bu savaş ya da kaç tepkileriyle karakterize edilen bir kargaşa durumundan kaynaklanır. Sempatik dalda odaklanmayı sürdürmek zordur ve öğrenciler çevrelerine korku dolu bir yerden tepki verirler (Wilson, 2023).

Çocuklar, korku ve öfke benzeri duyguların deneyimlediklerinde ve istenmeden de olsa bakım veren tarafından bu duruma sokulduğunda bilinçli karar alma, düşünme duygusal yeterlilik sergileme gibi becerileri sergileyebilecekleri alan yerine beyinin içgüdüsel ve tepkisel bölümündeki enerji ve bilgi akışı arttırılmış olur (Siegel ve Bryson, 2016). Dikkat edilmelidir ki özellikle travmatik bir yaşantıya sahip olan öğrencilerin, hatırlanan geçmişten dolayı uyarılmış olup savaş veya kaç durumunda olmaları sebebiyle sergiledikleri dürtüsellik ve saldırganlık; benzer bir şekilde öğrenci bedeninde stres deneyimlediğinde donma tepkisi aktive olup talimatlara kesinlikle yanıt veremediğinde bu durumlar sınıf içinde öğretmenler tarafından bir meydana okuma şeklinde anlaşılabilir (Perry ve Szalavitz, 2017).

Sınıf içinde optimum öğrenme ortamı ventral vagal durumunda sağlanır. Burada öğrenciler kendini güvende ve bağlantı içinde hissedebilir (Wilson, 2023).

Bir öğretmen gün boyunca bir öğrencinin davranışları veya oyun sırasında çıkan bir kavga ya da doğaçlama gerçekleşen bir yangın tatbikatı olsun, çeşitli sebeplere bu otonom hiyerarşide hareket eder. Öğretmenin sınıfındaki zorlukla başa çıkabilmek ve gün sonundaki çökmeden iyilik halini koruyabilmesi için kendi sinir sistemini anlayabilmesi ve düzenlenmiş çok önemlidir (Wilson, 2023). Deb Dana (2021) terapistlerin, psikoterapi görüşmelerine düzenlenmiş bir otonom durum ile güvenilir bir ventral vagal enerji akışı getirme sorumluluğu olduğunu söylemektedir. Böylece özellikle çocukluğunda ortak düzenlenme kapasitesinden yoksun kalan kişiler psikoterapide bu iyileştirici bağlantıyı deneyimleyerek yeni otonom örüntüler oluşturmaya başlayabilir. Benzer şekilde öğretmenlerde öğrencilerin evde kaçırdıkları bu bağlantıyı okulda sunabilirler. Sınıflar, birbirleriyle etkileşimde olan sinir sistemleri topluluklarıdır ve desteklendiğinde ventral vagal enerji tüm sınıf için bir kaynak haline gelebilir. Öğretmenler, öğrencilere kendi sinir sistemi durumlarını modelleyerek, öğrencilerin kendi sinir sistemlerini anlamaya yardımcı olabilir ve kendi sinir sistemleri ile bağlantıda olmayı öğretmek için “sinir sistemimin şu anda neye ihtiyacı var?” sorusunu tanıtabilirler (Wilson, 2023).

Kline (2022), öğrencilerin güvenlik hissini deneyimlemelerinin öğrencilerin öğrenme ve uyumlu davranışlarını desteklemeye ek olarak fiziksel ve zihinsel sağlık ve iyilik hallerinde olumlu gelişmeler göstermeleri için önemli olduğunu vurgulamaktadır. Şefkatli bir yetişkin ve bir öğrenci karşılıklı işbirliği içinde olduğunda, daha üst düzey beyin işlevlerinde karmaşık büyüme potansiyeli ortaya çıkar (Kline, 2022).

Dr. Bruce Perry nöral dokun ve hafızanın en önemli özelliklerinden birinin “kullanıma bağlı” gelişme olduğunu söylemektedir. Yani, beyin tekrarlanan aktivitelerin nöral ağ üzerinde etkisi olur ve aktive olmayan sistemler değişmez (Perry ve Szalavitz, 2017). Bu bilginin sınıf ortamı için iki önemli yaptırımdan bahsedilebilir: Öncelikle, öğretmenin gün içinde özellikle öğrencilerle olan etkileşimlerinde zorlu anlarda düzenlenmiş olması ve yukarıda bahsedilen ventral vagal durumunu sürdürebilmesi koruyabilmesi için kendi sinir sistemini tanıyabilmesi ve regülasyon pratiklerinin günlük yaşamına entegre olması gereklidir. İkincisi ise geleneksel (cezalandırıcı) disiplin anlayışına yöneliktir: Çocukların

beyin gelişimi zaman içindeki eylemlerinden ve tekrarlayan davranışlarından etkilenir. Seçim yapıp, küçük riskler alarak bunların sonuçlarıyla başa çıkma konusunda pratik yapmaları gerekir aksi takdirde daha büyük kararlar alıp seçim yapmaya hazırlıklı olamazlar. Bu sebeple çocukların deneme yanılma deneyimlerine izin verilmesi çok önemlidir. Ancak aynı zamanda okullarda izlenen tek bir kural ihlali ile gerçekleşen “sıfır tolerans” politikaları bu soruna katkıda bulunmaktadır (Perry ve Szalavitz, 2017).

### **1.11 Öğretmenliğin Duygusal Yönü**

Çocuk ve ergen psikoterapisti Biddy Youell (2006), zarar görmüş ve davranış problemleri olan çocuklarla yaptıkları çalışmanın ergenlik ve çocukluk dönemindeki kişiler için okul deneyiminin yaşamlarında ne kadar merkezi bir rol oynadığını gösterdiğini söylemiştir. Bununla birlikte, çocuk kimi zaman öğretmenler öğrencilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini abartma veya küçümseme eğilimi gösterebilirler. İlk grupta yer alan olan öğretmenler aynı şekilde ebeveynlerin katılımını göz ardı edebilirken diğerleri ise duygusal ve davranışsal zorlukların sebebi olarak olumsuz ev ortamları ve genetik olduğunu düşünmektedir. Bu görüşler bir dereceye kadar doğru olsa da, özellikle öğretmenlik rolünün küçümsemesi okulun ve öğretmenin çocuklara gelecekleri için daha sağlam bir temel oluşturabilecek türden ilişkiler kurmaları için ikinci bir şans verme fırsatını hafife almak demektir (Salzberger-Wittenberg, 1999). Danışmanlar, terapistler, psikologlar, hemşireler ve yöneticiler gibi öğretmenler de öğrencinin hayat hikayesini değiştiremez ancak çocuğun hayatında yer alan tüm bu kişiler onun nörobiyolojisine etkili bir biçimde nüfuz edebilir (Kline, 2022). Öğretmenlerin görevi terapistlik rolünü üstlenmek değildir ve üstlenilmemesi de gereklidir ancak öğrencilerle kurdukları ilişkilerinin muazzam bir tamir edici özelliği olduğu ve gelişimi destekleme potansiyelleri es geçilmemelidir (Youell, 2006). Ayrıca, bazı eğitimciler çocukların yaşadığı duygusal problemlerin klinisyen veya danışmanların işi olarak görmektedir ve bu uzmanlar kesinlikle öğretmenlerin çalışma alanının ötesinde fayda sağlayabilirler ancak unutulmamalıdır ki okul haricindeki psikolojik destek almayı kabul etmeyen birçok ebeveyn bulunmaktadır ve eğitim kurumları bu çocuklarla ilgilenmeye devam etmek durumundadır. Eğitim kurumları bireylerle ilgilenmenin sağlamakla yükümlü oldukları hizmetlerin dışında olduğunu savunursa durumlarında okul sisteminin veya öğretmen öğrenci ilişkilerinin öğrenci için gelişimi destekleme veya tersine bir engelleme ve hatta

bir gerilemeye neden olup olmadığını denetleme sorumluluğunu ihmal ettiği anlamına gelir (Salzberger-Wittenberg, 1999).

Özellikle anaokulu ve ilkokul derecelerinde çocukların duygusal ihtiyaçlarına öncelik verilir (Salzberger-Wittenberg, 1999). Bir çocuk belki kreşe giderek akranlarıyla birlikte olup ebeveynlerinden ayrılma durumuyla karşılaşmış olsa da ilkokula geçiş süreci çocuğun algısında özel bir öneme sahip olan farklı çağrışımlar barındırır. Okula başlamak çocuk için artık “büyüdüğü” anlamına gelir (Going to primary school carries with it an expectation of being a big boy or girl). Aynı zamanda bununla çelişkili bir şekilde çocuk oldukça kırılgan ve yeniden bebek gibi hissedebilir. Genellikle ilk okula geçiş dönemi beraberinde çocuğun işleyiş ve dünyaya yaklaşımında bir değişiklik getirir (Youell ve Canham, 2000). Bu hassas geçiş sürecinin kolaylaştırıcıları olan öğretmenlerin, kendilerini ev ve okul arasında bir köprü olarak görmeleri çok önemlidir. Çünkü çocuğun bağlantılarını ailenin ötesinde taşıyarak öğretmenleri ve akranlarıyla etkileşim kurmasını sağlarken aynı zamanda çocuğun eğitim personelleriyle etkileşimi, iş birliğine dayalı öğrenme ve bir eğitim kurumuna entegrasyonu için zemin hazırlar (Salzberger-Wittenberg, 1999).

Riley (2010) bu görevlerinde karmaşık ve önemli rollerinde öğretmenliğin duygusal boyutu görmezden gelindiğinde aynı zamanda insanlık hallerini ve bu bağlamda sınıf içindeki otantik varoluşları da görmezden gelinmiş olduğunu vurgulamaktadır ve bu durumun bazı önemli yaptırımlarını şu şekilde açıklar: İlk olarak, sınıfta öğretmenin tamamen var olmasının zor olduğu bir sistem oluşur, bu da öğrencilerle tam ve etkili iletişim fırsatını azaltır veya engeller. Ayrıca, bu yaklaşım öğretmenleri öğrencilerin ve akranlarının duygusal ifadelerine karşı savunmasız bırakır. Öğretmenler, sıkışmışlıkla dolu duygusal deneyimlerle nasıl başa çıkacakları konusunda genellikle kendi deneyimleri dışında eğitim almadıkları için, öğrenciler tarafından ifade edilen yoğun duygular karşısında zorluk yaşayabilirler. Bu durum özellikle yeni başlayan bir öğretmen için sınırlayıcı olabilir, çünkü bu tür koşullarda tanım gereği sınırlıdır.

Duygusal bulaşma öğretmen-öğrenci etkileşimleri kapsamında eğitim bağlamlarında da belirgindir ancak bu alandaki araştırmaların henüz başlangıç aşamasında olduğunu belirtmek önemlidir (Keller ve Becker, 2021). Öğretmenler, öğrencileriyle veya velilerle

olan etkileşimin ardından, bunun öncesinde hissetmedikleri veya kendilerine ait olmayan duygularını fark edebilirler. Örneğin onlara başkaları tarafından yansıtılmış duygular sebebiyle bir anda kızgın, öfkeli, gergin, yorgun ya da tamamen başarısızlığa uğramış hissedebilirler. Bu noktada önemli olan öğretmenin bu duygularla nasıl ilgilendiğidir. Eğer, öğretmen bu duygularının farkına varabiliyorsa bu duygusal deneyimi kapsayabilmek adına önemli bir adım atmış olur aksi takdirde sadece bilişsel olarak bir gözlem yapıyorsa, bunalmaya sebep olabilir (Youell, 2006).

Sosyolog Arlie Hochschild tarafından 1938 yılında “The Managed Heart: Commercialization of Human” kitabında ortaya konan duygusal emek kavramı (Duman, 2017), iş rolünün kapsamı sebebiyle belirli bir duygusal duruşun sergilenmesi için harcanan duygusal çabayı ifade eder ve öğretmenlik mesleğinin temel bir yönünü yansıtır (Riley, 2010). Hochschild (1938) bu kitabında duygusal emeğin stres ve tükenmişlikle sonuçlanabileceğini savunmuştur (aktaran. Sutton, 2004).

Öğretmenlerin, öğrencileriyle daha iyi ilişkiler kurabilmek ve öğrencilerinde olumlu duygusal izlenim bırakmak için duygularını ve duygu ifadelerini düzenlerler (Sutton, 2004) ve öğretmenler bunu her gün ve hatta bir dersten diğerine yapmak zorundadırlar (Keller ve Becker, 2021). Öğretmenlerin duygularını düzenlemek için yüzeysel rol yapma stratejilerini benimsemeleri durumunda, duygu deneyimleri duygusal ifadeleri eşleşmediği; yani duygu deneyimi ve ifadesi arasındaki uyumu ifade etmekte olan duygusal otantisitenin yitirildiği görülmektedir (Keller ve Becker, 2021).

Jiang, Vauras, Volet ve Wang (2016) öğretmenlerin duygu düzenleme stratejilerini ve hem öğretmenlerin kendi hem de öğrencilerin onların duygularına yönelik algılarını incelemiştir. Çalışmanın bulgularında duygu düzenleme mekanizması olarak öğretmenlerin duygularını bastırmalarının olumlu duygu ifadesini azaltabileceğini ve aynı zamanda olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin gelişiminin önüne geçebileceğini vurgulamışlardır.

## YÖNTEM

### 1.12 Araştırma Modeli

İlkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci ilişkileri kapsamında sınıf ortamındaki öğretmenlik deneyimlerini nasıl bedenlendiğini deneyimsel ve fenomenolojik olarak bütüncül bir bakışla keşfetmeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma çerçevesi içerisinde ye alan ve bir yandan da geleneksel nitel araştırma modelinden ayrılan bedenlenen araştırma modeli benimsenmiştir.

Araştırma odağının doğasına ve daha geniş bir bakış içerisindeki spesifik araştırma sorusuna bağlı olarak tercih edilen bedenlenen araştırma modeli, genellikle bedensel ve bedenlenen deneyimleri yakalamayı amaçlar ve özellikle katılımcıların “yaşanmış deneyimlerini” (lived experience) merkezine alan araştırma soruları için en iyi uygulama alanını sunabilir. Burada bedenlenen araştırma modelinin geleneksel anlamda nitel araştırmadan ayrılan yönü görüşme ve anlatı yöntemlerinden farklı bir iç görü sunmasıdır. Anlatı temelli yöntemler, katılımcıların ne düşündüğünü ve yaşadıkları deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarının keşfedilmesini sağlarken, bedenlenen yaklaşım katılımcıların yaşadıkları deneyimlere yaklaşmayı, anlamayı ve bir dereceye kadar katılımcının yaşanmış deneyimini tekrar yaratmayı amaçlar (Leigh ve Brown, 2021).

Klinik psikolog, somatik psikoterapist ve somatik yönelimli araştırmacı Dr. Jennifer Tania (2019) son yirmi beş yılda, somatik psikoterapi alanının dışında çeşitli disiplinlerde de benimsenen bedenlenen araştırma modelinin kullanımını, bedenlenme hakkında düşünme veya nasıl ele alındığı konusunda açıklama getirilmesi ancak kişisel ve potansiyel olarak kolektif olana daha derin bir iç görü sunma imkânına sahip “şimdiki anın” duygusal deneyiminin kaçırılmış olmasını eleştirmiştir. Bu noktada somatik psikoterapi alanını özel kılan şeyin, kelimelerin ötesine dikkat getirme özelliği olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin, somatik psikoterapistler, kişinin anlatısındaki duraklamaları, göz temasını, jestleri, kişinin nefesin derinleşmesini veya geleneksel "konuşma terapisinde" genellikle eksik olan ancak somatik bir mercekten bakıldığında çok önemli olan diğer göstergeleri fark etmektedirler (Tania, 2019)

Araştırmacının beden psikoterapisi yönelimli klinik psikoloji eğitimi yukarıda yapılan eleştiriye dikkate alarak uygulama yapmak için gerekli beceri ve müdahale bilgisini sağlamıştır.

Bu çalışmada için benimsenen nitel ve bedenlenen araştırma modeline dair detaylı bilgi aşağıdaki alt başlıklarda açıklanacaktır.

### **1.12.1 Nitel araştırma**

En basit tanımlama şekliyle nitel araştırmalar, genellikle “kaç” veya “ne kadar” sorusundan ziyade bir olgunun “ne”, “nasıl” veya “neden” sorularına yanıt ararlar (Green ve Thorogood, 2004). Nitel araştırmacılar, metinsel veya sayısal olmayan verilerin toplanması ve buna uygun analiz yöntemlerinin kullanarak (Avis, Is there an epistemology for qualitative research?, 2005), “Belirli koşullarını yaşamamanın” nasıl bir şey olduğunu ve kişilerin bu belirli koşullarla nasıl başa çıktığını ‘anlamayı’ amaçlar (Willig, 2001; aktaran Coyle, 2007). Yani, kişilerin duygularını, davranışlarını deneyimlerini ve sosyal bağlamlarına ilişkin anlayışlarını keşfetmeye olanak sağlayan sosyal araştırma biçimidir (Holloway ve Wheeler, 2010) ve etnografi, fenomenoloji ve gömülü teori gibi kendine özgü metodolojik ve epistemolojik teorilerin kullanımını gerektirir (Avis, Is there an epistemology for qualitative research?, 2005). Örneğin, etnografi araştırmaları kültür ve geleneklere odaklanırken, gömülü teori sosyal süreç ve etkileşimleri araştırmayı sağlarken, fenomenoloji ise bir olguya ışık tutarak onun yaşam dünyasını anlamaya çalışır. Nitel araştırmanın temeli, sosyal gerçekliğe ilişkin yorumlayıcı ve bireylerin yaşanmış deneyimlerinin betimlenmesine dayanmaktadır. Ayrıca, nitel araştırma yöntemleri bir değişimi veya çatışmayı keşfetmek için oldukça kullanışlıdır (Holloway ve Wheeler, 2010).

Farklı nitel araştırma türleri, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri gerektirse de bu araştırma türlerini belli ortak karakteristik özellikleri paylaşır (Holloway ve Wheeler, 2010 ): Nitel araştırma, çalışma grubunda yer alan kişilerle kurulan derin ve aktif bir etkileşime dayanır (Holloway, 2005). Nitel araştırma doğal ortamda gerçekleşir; araştırmacılar, genellikle sahada, katılımcıların araştırmaya konu olan meseleyi deneyimledikleri yerde veri toplama eğilimindedir. Böyle araştırmacı, önemli bir faktör olan bağlamın tüm karmaşıklığı ve akışkanlığına katılım sağlayabilir (Coyle, 2007).

Bireylerle doğrudan etkileşim halinde ve kendi bağlamları içerisinde görerek, yakından elde edilen bu bilgi nitel araştırmanın önemli bir özelliğidir (Creswell, 2014). Bu nedenle, genellikle etkileşimlere izin veren yapılandırılmamış araştırma yöntemlerine öncelik verilir. Bunun birlikte kullanılan tipik yöntemler gözlem ve veya yarı yapılandırılmış görüşme teknikleridir. Bu ilişki temelli yaklaşım önemli bir sonucu ise araştırmanın çalışma grubu pasif öznel olmak yerine araştırmaya aktif olarak katkıda bulunan bireyler olarak görülmektedir (Holloway, 2005). Spradley (1979) bunu katılımcıların incelenmesinden ziyade bu kişilerden öğrenme eylemi olarak tanımlamıştır (aktaran, Holloway, 2005).

Nitel araştırmada, teorik çerçeve araştırma başlamadan önce belirlenemez; veriler önceliğe sahiptir. Katılımcı ve araştırmacı arasındaki etkileşim deneyimin anlaşılmasını sağlar ve kavramları doğurur. Veriler, teorik fikirlerin ana kaynağıdır ve fenomenlerin/olguların özünün ortaya çıkmasına veya mevcut teorilerin değiştirmeye yardımcı olurlar (Holloway ve Wheeler, 2010).

Nitel araştırmacılar, özelden genele doğru hareket ederler; verilerden teoriye veya analitik açıklamaya geçilir. Varsayımları desteklemek veya fikirleri empoze etmek yerine, gerçekliği katılımcılar tarafından algılandığı haliyle açıklamalarını sunarlar. Nitel araştırma görüşmesinin odağında sonuçlar kadar süreç de vardır. Bu sebeple gelişimsel ve dinamik bir yapıya sahiptir (Holloway ve Wheeler, 2010). Nitel araştırma anbean gelişen bir süreçten ortaya çıkar. Araştırma için belirlen ilk plana sıkı sıkıya bağlı kalınamayacağı anlamına gelir. Araştırmacı alana girip veri toplamaya başladıktan sonra bazı veya bazen tüm aşamalar değişebilir veya yer değiştirebilir. Örneğin araştırmanın veri toplama biçimi, görüşme soruları veya çalışma grubu süreç içerisinde değişebilir (Creswell, 2014).

Araştırmanın düşünümsellik boyutu nitel araştırma için bir diğer tanımlayıcı özelliktir (Holloway ve Wheeler, 2010). Düşünümsellik, araştırma süresince verilerin yorumlanmasında ve temaların geliştirilmesinde atfedilen anlam üzerinde araştırmacının kişisel rolünün, geçmişin, deneyimlerinin ve sahip olduğu kültürün etkisine işaret eder (Creswell, 2014) ve bu analiz sürecinde araştırmacının konunun “dışında” kalmasının mümkün olmadığını fark etmesini gerektirir (Willig, 2008).

### 1.12.2 Nitel araştırmada bedenlenme: bedenlenen araştırma

Fenomenolog Merleau-Ponty (1962), insanların yalnızca “düşünen şeyler” olarak kabul edilmesiyle gündelik deneyimlerinin tam anlamıyla ifade edilemeyeceğini ve anlaşılamayacağını öne sürmektedir. Diğer bir deyişle, beyin ve merkezi sinir sistemini içeren karmaşık bir sistem olan bedenin sadece bu sistem tarafından yorumlanamayacağını ifade etmektedir (Ellingson, 2017). Merleau-Ponty için beden mutlak bir kaynaktır ve insan bedenlenen bir varlık olarak dünyaya dahil olur, iç içe geçer. Ona göre bilme ve bilgi edinimi öznenin bedenli oluşundan kaynaklanan etkileşimli bir süreçtir, dışarıdan gelen bir verinin bilişsel olarak işlenmesi değildir (Aydın, 2020). Bütüncül bir bilgi anlayışının, dünyanın beden aracılığıyla deneyimleniyor olmasında yatar. Buna rağmen, nitel araştırmalar genellikle tüm bilginin bedenin içerisinde dokunarak örüldüğünü ihmal eder (Ellingson, 2017).

Nitel araştırmanın benzersiz gücü, anlamları, anları ve değişimi zengin bir şekilde keşfetme kapasitesidir. Nitel araştırmaya bedenlenen yaklaşımda ise, nitel araştırmanın “ne” veya “nasıl” soruları, “Bu eylem veya durum nasıl bedenin içinde ve beden aracılığıyla işliyor?”, “Bu bedenlenen kimlik kimin için ne ifade ediyor?”, “Beden, mekân, nesne ve söylem birbiriyle iç içe etkileşiminde ne oluyor?” sorularına dönüşür (Ellingson, 2017). Bu sorulara yanıt bulmak için bedenlenen araştırma veri toplamak ve yaşanmış deneyimleri (lived experiences) analiz etmek için farklı yöntemler ve mercekler kullanılmasını teşvik eder (Leigh ve Brown, 2021).

Araştırma odağının doğasına ve daha geniş bir bakış içerisindeki spesifik araştırma sorusuna bağlı olarak tercih edilen bedenlenen araştırma modeli, genellikle bedensel ve bedenlenen deneyimleri yakalamayı ve keşfetmeyi amaçlar. Özellikle katılımcıların “yaşanmış deneyimlerini” (lived experience) merkezine alan araştırma soruları için en iyi uygulama alanını sunabilir. Burada bedenlenen araştırma modelinin geleneksel nitel araştırma yaklaşımından ayrılan yönü görüşme ve anlatı yöntemlerinden farklı bir iç görü sunmasıdır. Anlatı temelli yöntemler, katılımcıların ne düşündüğünü ve yaşadıkları deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarının keşfedilmesini sağlarken, bedenlenen yaklaşım katılımcıların yaşadıkları deneyimlere yaklaşmayı, anlamayı ve bir dereceye kadar katılımcının yaşanmış deneyimini tekrar yaratmayı amaçlar (Leigh ve Brown, 2021).

Bedenlenen araştırma, bedenlenme konseptinin araştırmada nasıl ve ne ölçüde kullandığına göre değişiklik gösterir. Bu kullanım spektrum olarak düşünülürse bir uçta bedenlenme minimal veya yüzeysel olarak ele alabilir, araştırma sürecinin herhangi bir noktasında bedene dikkat ediyor olabilir; spektrumun diğer ucunda ise beden ve bedenlenme temel ilgi noktasıdır. Bu spektrumun farkında olmak beden ve bedenlenmenin araştırma içerisinde rol ve önemini belirlemede çok önemlidir. (Leigh ve Brown, 2021). Bu araştırma için seçilen konu, yöntem ve yapılan analizler dolayısıyla bedenlenmenin merkezi rolü bulunmaktadır. Bununla birlikte bu araştırmada bedenlenme konseptinin çevreyle olan etkileşimin etkileri dahil edilmemiş olup sınırlılıklarda yer verilmiştir.

Tantia (2021), deneyimin içeriğinin daralabileceği veya yanlış yansıtılabileceği dolayısıyla analiz sırasında yorumlamaya duyulan kaygıya karşın bedenlenen araştırma yöntemlerinin deneyimin özgüllüğünü zenginleştirme kapasitesini vurgulamıştır ve şu şekilde örneklendirmiştir: Bir katılımcı karnında endişe hissettiğini söyleyebilir. Burada “endişe” kelimesi duyumun kendisi değildir, duyumun yorumlanmasıdır. Sadece bu duyumun tanımlanması istendiğinde ise kişi “kaygı” etiketinden anlaşılamayacak duyumsamaları tanımlayabilir. Örneğin, kişi bunu “arkasında gerginlik olan bir tür dalgalanma” olarak tanımlayabilir. Bu da hem katılımcı hem de araştırmacı için zengin ve isabetli bilgi sağlayabilir.

Nitel araştırma görüşmelerinde genellikle bedensiz ya da bedensiz olaylar olarak ele alınır ancak bir katılımcı ile bir araştırmacı arasındaki her türlü etkileşim, iki beden birbirine bağlanması ve birbiriyle etkileşime içerisinde olması için bir olanaktır. Bu nedenle, bedenlenen araştırma, yeni bilgi ve veri inşa eden iletişimsel ve ifade edici bir araç olarak bedene odaklanabilir. Konuşulan kelimelere ek olarak, araştırmacılar ve katılımcılar arasındaki etkileşimler, sözsüz iletişimleriyle ilişkili olarak değerlendirilir. Jestler, yüz ifadeleri ve hareketler, konuşulan kelimenin önemli tamamlayıcıları olan veri setleri olarak sayılır (Heath, 2002; Alibali ve Nathan, 2012; aktaran Leigh ve Brown 2021).

### **1.13 Araştırma Grubu**

Araştırmanın amacı ve konusu doğrultusunda İstanbul ilinin Üsküdar ilçesinde çalışan ilkokul kademesinde çalışan öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Bir sefere mahsus

olmak üzere toplam 7 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Katılımcıların gizliliğini korumak adına 1’den 7’ye kadar numaralar atanmıştır ve çalışma boyunca bu numaralar üzerinden atıfta bulunulacaktır.

Araştırmada katılımcı olma kriterleri şu şekilde belirlenmiştir:

- a) Görüşmenin yüz yüze gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin İstanbul ilinde çalışıyor olması gerekmektedir.
- b) Öğretmenlerin ilkokul kademesinde ve bir devlet okulunda çalışıyor olması gerekmektedir.
- c) Türkiye’deki eğitim sistemi kapsamında eğitim ve öğretim süreçlerinin öğretmen tarafından içselleştirmiş olması açısından araştırmaya dahil edilecek öğretmenlerin, Türkiye’de en az 10 sene bir devlet ilkokulunda öğretmenlik yapmış olması gerekmektedir.
- d) Öğretmenlerin, çalışmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılmayı ve görüşmelerin ses kaydına alınmasını kabul etmesi gerekmektedir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Bilgileri

| Katılımcı No. | Yaş | Biyolojik Cinsiyet | Branş                  | Deneyim Süresi | Bulunduğu Okuldaki Öğretmenlik Süresi |
|---------------|-----|--------------------|------------------------|----------------|---------------------------------------|
| Katılımcı 1   | 34  | K                  | İngilizce öğretmenliği | 12             | 9                                     |
| Katılımcı 2   | 44  | K                  | Sınıf öğretmenliği     | 21             | 7                                     |
| Katılımcı 3   | 43  | K                  | Sınıf öğretmenliği     | 21             | 5                                     |

|             |    |   |                       |    |   |
|-------------|----|---|-----------------------|----|---|
| Katılımcı 4 | 54 | K | Sınıf<br>öğretmenliği | 30 | 4 |
| Katılımcı 5 | 31 | E | Sınıf<br>öğretmenliği | 10 | 2 |
| Katılımcı 6 | 54 | K | Sınıf<br>öğretmenliği | 30 | 9 |
| Katılımcı 7 | 39 | K | Sınıf<br>öğretmenliği | 15 | 3 |

---

1. Katılımcı Öğretmen: 34 yaşındadır ve 12 yıldır İngilizce öğretmenliği yapmaktadır. Biyolojik cinsiyetini “kadın” olarak belirtmektedir. Şu anda bulunduğu okulda 9 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.
2. Katılımcı Öğretmen: 44 yaşındadır ve 21 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Biyolojik cinsiyetini “kadın” olarak belirtmektedir. Şu anda bulunduğu okulda 7 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.
3. Katılımcı Öğretmen: 54 yaşındadır ve 30 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Biyolojik cinsiyetini “kadın” olarak belirtmektedir. Şu anda bulunduğu okulda 4 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.
4. Katılımcı Öğretmen: 43 yaşındadır ve 21 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Biyolojik cinsiyetini “kadın” olarak belirtmektedir. Şu anda bulunduğu okulda 5 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.
5. Katılımcı Öğretmen: 31 yaşındadır ve 10 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Biyolojik cinsiyetini “erkek” olarak belirtmektedir. Şu anda bulunduğu okulda 2 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.
6. Katılımcı Öğretmen: 54 yaşındadır ve 30 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Biyolojik cinsiyetini “kadın” olarak belirtmektedir. Şu anda bulunduğu okulda 9 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.

7. Katılımcı Öğretmen: 39 yaşındadır ve 15 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Biyolojik cinsiyetini “kadın” olarak belirtmektedir. Şu anda bulunduğu okulda 3 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.

#### **1.14 Veriler ve Toplanması**

Bu araştırmada katılımcı öğretmenlerin anlatısına dayalı bilgiler ile bu bahsettikleri deneyimlerine dair beden de yankı bulan deneyimini keşfetmek için beden-odaklı görüşme yöntemi benimsenmiştir. Yarı yapılandırılmış deneyimsel görüşme soruları araştırmacı ve tez danışmanı tarafından hazırlanmıştır. Görüşmeler katılımcının kendi seçtiği bir mekânda yüz yüze tek oturumda gerçekleştirilmiştir ve ses kaydına alınmıştır. Beden-odaklı görüşme yöntemi ilişkisel bir yaklaşım olduğu için araştırmacının deneyimi ve rezonansı katılımcının deneyimini keşfetmesine rol oynamıştır. Bu sebeple katılımcının görüşme içerisindeki yüz ifadeleri, duruşu, duraksamaları, ses tonu gibi ilişkisel ve bedensel işaretler gözleme dayalı bedenlenen veri olarak kaydedilmiştir ve veri seti diyaloglar şeklinde oluşturulmuştur. Analizlerde görüşmelerin ses kayıtları ve transkriptleri kullanılmıştır. Transkriptler, gözleme dayalı bedenlenen veriler ile mümkün olduğunca “canlı” deneyimi yansıtacak şekilde oluşturulmuştur.

#### **3.3.1 Beden odaklı görüşme yöntemi**

Türkçe literatürde, “beden-odaklı görüşme” yöntemi daha önce kullanılmamış olup, bu çalışmada referans olan kaynakların orijinal metinlerinde bu yöntem için farklı yazarlar tarafından çeşitli isimler (“embodied inquiry”, “experiential body- anchored interview”, “body-focused interview”) kullanılmıştır. Okuma kolaylığı ve bütünlük sağlamak amacıyla bu araştırmada “beden-odaklı görüşme” ve Stelter’in (2010) orijinal ifadesine bağlı kalınarak “beden-odaklı nitel görüşme” çevirileri kullanılmıştır.

Beden odaklı nitel görüşme katılımcının konusuna ilişkin deneyimsel ve bedenlenen katılımının merkezde olduğu spesifik bir görüşme yöntemidir. Bu görüşme stili, araştırmacılara, bireylerin düşüncelerinin, duygularının ve eylemlerinin; bedensel tepki ve beden deneyimleriyle nasıl ilişkili olduğuna dair anlayışlarını derinleştirme olanağı sunar. (Stelter, 2010).

Beden-odaklı nitel görüşmede, Merleau-Ponty'nin (1962) bedenlenme fenomenolojisinde yaşayan ve deneyimlenen beden konseptine ilişkin birincil şahıs bakış açısı merkezde yer almaktadır. Buradaki birincil bakış açısı, bireyin görüşmeye bedenlenen katılımını destekleyerek, anda yaşanan duysal deneyim ile yaşamına dair derinlemesine ve deneyimsel olarak edindiği içgörü olarak nitelendirilebilir (Stelter, 2010).

Gendlin (1981) fenomenolojiden ilhamla psikoterapi pratiğinde kullanılmak üzere Odaklanma (*Focusing*) adı verilen yöntemi geliştirmiştir. Bir çeşit beden-odaklı görüşme yöntemi olan Odaklanma, kişinin anlatısının yavaşlayıp veya duraksayıp, kendi sözlerinin bedeninde nasıl bir yanıt uyandırdığını, kişi kendini ifade ederken bedeninde bunu nasıl deneyimlediğini keşfetme olanağı sunar (Tantia, 2013). Gendlin, temas edilen bu içsel beden farkındalığına "hissedilen duyumsama" adını vermiştir. Ona göre hissedilen duyumsama, bir duygu değildir; fiziksel bir deneyimdir, bir durum, sorun veya kişiyle ilgili bedenin duyusudur. Bu ilk başta kişinin isimlendiremediği, belirsiz bulunduğu bedensel bir anlam hissidir. Hissedilen duyumsama, yaşayan bedenin içinde bulunan durumun doğrudan "deneyimlemesidir" ve anda gerçekleşmekte olanın bütünsel algısıdır (Gendlin, 1981). Yani, "beden" zihinden ayrı değildir ve bedenin içeriden deneyimleniyor olması canlı olmanın etkileşimli sürecini yansıtır (Cornell ve McGavin, 2021). Benzer şekilde Levine (2020), kişinin canlı olduğunu bilme yolu olarak bu hissetme kapasitesini öne sürer ve hissedilen duyumsama, kişinin kendisini deneyimleme biçimi olarak yorumlar. Hissedilen duyumsama, bedenlenmeyi bir anlam yaratma süreci olarak anlamamızı ve konuşmamızı sağlayarak, kişinin çevresel bir bağlam içinde doğrudan, ortaya çıkan deneyimini keşfetmenin ve buna atıfta bulunmanın bir yolunu sunar. Bu sebeple de bedenlenen araştırma çok önemli bir rol oynayabilir (Cornell ve McGavin, 2021).

Gendlin'den (1981) ilham alarak hissedilen duyumsamanın nitel araştırma görüşmesinde kullanılması için Stelter (2010) şu şekilde bir çerçeve önermektedir:

1. Araştırma bağlamına uygun olarak, araştırmacı veya görüşmeyi gerçekleştiren kişinin yardımıyla katılımcı belirli bir durum seçer.

2. Görüşmeci, katılımcının rahatlamasına yardımcı olarak- bunun için katılımcının gözlerini kapaması veya nefes alması önerilebilir- seçilen durum içerisinde kendisini hayal etmesini ister. Burada katılımcının gözlerini kapatması önerilebilir.
3. Katılımcı hayal ettiği bu durum içerisinde hissedilen duyumsama ile temas etmeye çalışır. Burada katılımcının davranışını yargılamadan, değerlendirmeden ve duyumsamasını gerekçelendirmeden deneyimlemesi önemlidir.
4. Katılımcı bu deneyimini anlamlandırmak için içsel duyumuna dair kelime, ifade veya bir imgeye yönelebilir.
5. Deneyimin üzerine gerçekleşen diyalogda, katılımcının durum ve içsel deneyimine dair en uygun şekilde tanımlayan ifade geliştirilene kadar süreç devam eder.

Tantia (2013, 2014 2020), psikoterapistlerin, terapi seanslar içerisinde sezgisel anlarını bilgilendiren bedenlenen deneyimlerini keşfetme amacıyla doktora tezinde, Stelter'ın (2010) sunduğu bu çerçeve ile uyumlu bir şekilde, Gendlin'in (1981) *Odaklanma* sürecini kullanarak, araştırma metodu olarak üç aşamadan oluşan beden odaklı görüşme protokolünü sunmuştur.

Bu aşamalar şu şekilde belirtilmiştir/özetlenmiştir:

1. Aşama. "*Mekana ve konuya uyumlanma*": Araştırma bağlamında katılımcının demografik bilgilerinin alınması ve araştırma konusunu tanıtmak gibi standart giriş faaliyetlerinde oluşmaktadır. Araştırmacı katılımcıyı fiziksel rahatlık hissini değerlendirmeye davet eder. Katılımcının otururken, dikkatin fiziksel bedene getirmesi ve bu sırada herhangi bir rahatsızlık olup olmadığını fark etmesi istenir ve eğer varsa sandalyede daha rahat bir pozisyon bulması için teşvik edilir. Son olarak dikkat fiziksel mekâna getirilir ve katılımcı odanın etrafını fark etmeye yönlendirilir. Bu kısım araştırmacı ile katılımcı arasındaki mesafenin uygun olup olmadığını sormayı içerebilir.
2. Aşama. "*Beden-odaklı görüşme*": Bu kısım görüşmenin ana kısmıdır. Katılımcı anlattığı durumu sanki şu anda gerçekleşiyormuş gibi şimdiki zaman çekimi ile aktarmaya davet edilir. Araştırmanın amaçları açısından önemli görünen belirli anlarda katılımcı için önemli bir kelime tekrarlanarak katılımcının hikayesi

yavaşlatılır veya durdurulur. Örneğin bu anlarda kendini kişinin hareketlerinin daha canlı hale geldiğini veya sesinin önemli bir şekilde değiştiğini fark edebilir.

Cornell ve McGavin (2021), katılımcının içsel duyumsaması ile temasını desteklemenin en ideal yolunun kişinin merakla ve analiz etmeden veya sorgulamadan farkındalığını korumasına yardımcı olmak olduğunu belirtmektedir.

Araştırmacı ve katılımcı yeterince yavaşlayabildiğinde, hissedilen duyumasının göstergeleri fark edilebilir. Örneğin, kişinin konuşması yavaşlayabilir, cümlelerin ortasında duraksayabilir; kişi konuşurken aşağı veya uzağa bakabilir, konuşma esnasında kişi kullanacağı kelimeleri arıyor olabilir ve aniden, ifade etmek zorlaşmış olabilir, “bunu kelimelere dökmek” zor benzeri ifadeler kullanabilir; kelimeler yerine jestlerin kullanımı artabilir, “bilmiyorum, bu...” gibi; kişi metaforik ifadeler kullanmaya başlayabilir (Cornell ve McGavin, 2021).

Ardından, katılımcıya o anda bedeninde neleri fark ettiği sorulur ve bu esnada araştırmacı yargılamadan, katılımcının sergilediği belirli jestlere, duruşlara veya yüz ifadelerine dikkat çeker ve bunlar hakkındaki merakını ifade edebilir. Bunun amacı, kişinin deneyiminin bedenlenmesini teşvik etmek ve muhtemelen katılımcı için yeni olan bu deneyim hakkında bir iç görüş sağlamaktır. Katılımcı kimi zaman bedenlenen deneyimini her zaman eşit derecede aktaramayabilir. Burada eğer katılımcı sözlü olarak ifade edememiş olsa bile görülen sözsüz hareketler kaydedebilir. Bu nedenle, bedenlenen deneyimlerini paylaşma konusunda çekingen olan bir katılımcı bile, transkripsiyona kaydedebileceğiniz değerli sözsüz bilgiler sunabilir (Tantia, 2014).

3. Aşama. “*Köklenme, merkezlenme ve gevşeme*” (Grounding, centering and ‘cool down’): Görüşmenin sonlandığı kısımdır. Görüşme sonlandırılırken, katılımcıya esneme hareketleri veya kendisine eşlik edilerek nefes almak önerilebilir ve sandalyedeki ağırlık hissine ve ayakların yere basmasına dikkatini getirmesi için davet edilir. Katılımcıyı şimdiki ana geri getirmenin bir yolu olarak ayakları yere ‘köklendirme’ imgesini kullanabilir (Tanita, 2014).

Bu araştırmada, Tantia (2014) tarafından yukarıda açıklanmış aşamalar, EK1’de verilen deneyimsel görüşme soruları ile şu şekilde adapte edilmiştir: Katılımcılar ilk olarak,

“Mekana ve konuya uyumlanmaya” aşamasında açıklandığı üzere görüşmenin gerçekleştiği mekanda ve fiziksel olarak rahatlık hissini değerlendirmeye davet edilmiştir. Ardından katılımcılar kendilerini sınıflarında olduklarını hayal ederek sınıf ortamlarından ve öğrencileri ile ilişkilerinden bahsetmeleri istenmiştir. Sınıflarından bahsetmekte zorlanan katılımcı öğretmenlere yardımcı sorular sorulmuştur. Görüşmenin ikinci aşamasında ise katılımcılar konuştukları konudan bahsederken dikkatlerini bedensel duyumsamalarına getirerek bedenlerinde bunu nasıl deneyimlediklerini keşfetmeye davet edilmiştir. Tania (2014) tarafından açıklanan aşamalardan farklı olarak, katılımcının bedende uyanan yankısının fark edilmesiyle birlikte, hissedilen duyumsanın tarif edilmesine ek olarak, kişiye diyalogu yönlendirmesi için alan açılmıştır. Görüşmenin sonlandırılma aşamasında ise katılımcının görüşmeden regüle bir şekilde ayrılması desteklenmiş, yorum ve ihtiyaçları için zaman ayrılmıştır.

### **1.15 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Gerçekleştirilen deneyimsel görüşmeler 3 farklı bilgi oluşumunu barındırmaktadır: (1) Katılımcı öğretmenlerin sınıf ortamındaki deneyimlerine dair yaşanmış deneyimlerinin sözel olarak aktarımı, (2) şimdiki zamanda bu deneyimin nasıl bedenlendiğinin/bedendeki yankısının araştırılması ve (3) gözleme dayalı bedenlenen veri.

Araştırmada yorumlayıcı fenomenolojik analiz kullanılmıştır. Yorumlayıcı fenomenolojik analiz kişilerin yaşam dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarının detaylı olarak keşfedilmesini içerir ve bir hipotez test etme amacı taşımadan bir olguyu açıklamakla ilgilenir (Smith ve Osborn, 2008).

Beden bölümleri ve duyumsamalara dair veriler iki farklı perspektiften analiz edilmiştir ve tekrarlı olarak kullanılmıştır. Öncelikle somatik fenomenoloji perspektifinden sadece hissedilen beden ve beden farkındalığına dair bilgi edinmek için bedensel deneyime dair veriler analiz edilmiştir. Hartelius (2007) tarafından sunulan somatik fenomenoloji, bedenini yaşanmış deneyimi içerisindeki psikolojik süreçlerin bedende konumlanmış duyusal işaretlerini incelemek için kullanılan bir yöntemdir (aktaran., Hartelius, 2021). Duygusal deneyimler bazen metaforik olarak bedensel konumu işaret edecek şekilde tanımlanabilir: Örneğin duygusal yük iç burkucu veya nefes kesici olabilir. Somatik

fenomenoloji,öz bildirim ölçeklerinin sözel ifadelerle verilen sübjektif yanıtları niceliksel sonuçlar halinde toplamasına benzer bir şekilde, belirli bir hissedilen deneyimin bedende nerede bulunduğunu gösteren grafiksel öz bildirimlerin bir bileşimini oluşturur ve böylece deneyime dair niceliksel kalitede bilgi sunar. Bu yaklaşım bedende konumlandırılmış deneyimi içeren her türlü nitel araştırmaya ek bir ölçüm olarak uygundur (Hartelius, 2021). Bu araştırmada, bunun için grafiksel öz bildirim ölçeği kullanılmamış olup, veri analizinde katılımcıların beden bölümü ve duyu deneyimlerine dair ifadeleri somatik fenomenoloji perspektifiyle değerlendirilmiştir. Analizin ikinci aşamada ise katılımcıların yaşanmış deneyimine dair anlatısı, açıkladığı bu durumun bedende deneyimlenen yankısı ve gözleme dayalı bedenlenen verinin birbiriyle nasıl etkileşim içerisinde olduğunu gözetilerek, yani tüm verilerin birlikte analiz edilmiştir.

### **1.16 Uygulama ve İşlem**

Araştırmacı ve tez danışmanı tarafından bedene odaklı görüşme formatına uygun bir şekilde hazırlanan deneyimsel görüşme soruları, araştırmacının meslek ağı içerisinde ulaştığı gönüllü 4 öğretmenle test görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerin sonucunda görüşme sorularını değiştirilerek EK2’de verilen son versiyonuna getirilmiştir.

Araştırmanın asıl görüşmeleri için ulaşılan ilk 3 gönüllü öğretmen aracılığıyla diğer katılımcı öğretmenlere ulaşılmıştır. Görüşmeler okul saatleri haricinde yüz yüze olarak öğretmenlerin seçtiği bir mekânda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin öncesinde onam formu onayı alınmıştır. Bu esnada deneyimsel görüşmenin daha önce gerçekleştirmiş olabilecekleri görüşmelerden nasıl farklı olabileceği açıklanmıştır. Ulaşılan öğretmenlerden sadece bir tanesi araştırmanın deneyimsel ve beden-odaklı olması dolayısıyla görüşmeye katılmayı tercih etmemiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler 20-30 dakika sürmüştür ve katılımcı bilgilendirilerek ses kaydına alınarak kaydedilmiştir.

Görüşmelerde araştırmacı kendi bedensel duyumsamalarının farkındalığıyla katılımcılarla rezonans ilişkisi kurmuştur. Araştırmacı katılımcının zorlandığı noktalarda birlikte regüle olmak için fırsatlar sağlamıştır.

Görüşmeler transkripte, gözleme dayalı bedenlenen veri (ses, postür, yüz ifadesi ve hareket vb.) ile birleştirilerek dönüştürülmüştür. Katılımcıların sözel ifadeleri, bedensel

duyumsama ve gözleme dayalı bedenlenen verinin birbiriyle nasıl etkileşim içerisinde olduğuna dayanarak yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemiyle yorumlanmıştır.

### **1.17 Bedenlenen Araştırmada Etik Hassasiyet**

Araştırmada katılımcıları korumaya yönelik en etkili stratejilerden biri, kendi bireysel rahatlık, kırılganlık ve dayanıklılık düzeylerine göre seçim yapabilmeleri için araştırma hakkında yeterli bilgi sağlayarak onları kendi sorumluluklarını almak için dahil etmektir. Araştırmaya dahil olma şartlarının ayrıntılı olarak açıklanması, katılımcının kendisinden ne isteneceği ve katılımları sonucunda neler deneyimleyebileceğini açıkça anladığı varsayılır. Ancak, bu bilgilendirilmiş onam süreci bedenlenen ve/veya somatik yönelimli bir araştırmada daha karmaşık bir hale gelebilmektedir (Johnson, 2021). Çünkü pek çok kişi için beden deneyimi/bedenin deneyimlenmesi büyük ölçüde bilinç dışında (uncounscious) gerçekleşen ve muğlak bir biçimde algılanan bir deneyimdir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, somatik yönelimli bir araştırmaya katılmanın nasıl bir deneyim olacağını ön görmek zor olabilir (Johnson, 2021).

Bir katılımcı beden odaklı bir görüşmede anlattığı deneyimle ilgili daha fazla içgörü keşfettiğine, deneyiminin farklı yönlerini keşfedebilir. Örneğin kişi aniden hissettiği üzüntüsü karşısında şaşırabilir veya öfkeli olduğu bir anısını anlatırken bedenindeki öfkeyi yeniden hatırlayabilir. Bedenlenen deneyimin içinde bazen kişinin duyguları çok hızlı bir şekilde ortaya çıkabilir. Bu sebeple, etik açıdan, katılımcının deneyimleyebileceği bazı duyguların ve hassas içeriklerin katılımcı için bunaltıcı olabileceğinin farkında olunması çok önemlidir (Tantia, 2021).

Bedenlenen araştırma araştırmacının veri toplamak ile katılımcıları aksi takdirde katılımcıların yüzeye çıkmayabilecek ve incitebilecek kırılganlıklarını ortaya koymaları için kendilerini açmaya zorlamamak arasında doğru dengeyi bulması konusunda hassasiyetini gerektirir (Leigh ve Brown, 2021).

Buna ek olarak, katılımcıları spesifik bir şekilde nefes almaya yönlendiren veya bedensel duyularına belli bir süre odaklanmalarını isteyen araştırma müdahaleleri, katılımcılar için kaygı verici, kafa karıştırıcı veya bazı durumlarda ise yeniden travmatize edici olabilir (Vaitl vd., 2005, aktaran. Johnson 2021). Bedenlenen araştırma yürütücüsü,

araştırmanın konusu ve yöntemleriyle ilgili kendi mesleki uzmanlıklarından faydalanarak ve bu olası tepkilerin mümkün olduğunca çoğunu dikkatlice düşünmek (ve ardından katılımcılara açıklamak) için zaman ayırarak katılımcılardan gelen beklenmedik tepkilere uyum sağlayabilir (Johnson, 2021).

Ayrıca, bilgilendirilmiş onam sürecinin, sadece katılımcının çalışmaya dahil olmasından önceki- formu imzalayana kadar süren, “tek seferlik” bir eylem olarak görülmemesi çok önemlidir. Onamın, araştırmanın her adımında devam eden bir süreç olarak görülmesi ideal olmalıdır. Bu, katılımcıların her aşamayı anlayıp kabul ettiklerinden emin olmak için devam eden sözlü ve sözsüz bir diyalog ve sorgulama süreci olarak kabul edilmelidir. Nispeten keşfedilmemiş olan beden deneyiminin bölgesinde, katılımcıların iyilik halinin sıklıkla gözetilmesi ve kontrol bilgilendirilmiş onayın etik standardının sağlanması için en iyi olasılığı sunar (Johnson, 2021).

Araştırmacı, görüşmenin öncesinde onam formuna ek olarak beden odaklı ve deneyimsel çalışmaların doğasını açıklamıştır ve görüşmeyi uyumlanma ve rezonans ilişkisi içerisinde sürdürmüştür. Bazı durumlarda katılımcıyı desteklemek için kendi beden duyumsamalarını kullanmıştır.

## BULGULAR VE TARTIŞMA

### 4.1 Bulgular

Bu bölümde ilkökul kademesinde çalışan katılımcı öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci ilişkileri kapsamında sınıf ortamındaki öğretmenlik deneyimlerinin nasıl bedenlendiğine ilişkin nitel verilerin analizleri sunulmaktadır. Buna göre “*Öğretmenin beden farkındalığı*”, “*Öğretmenin bakış açısıyla öğretmen-öğrenci ilişkileri*”, “*Öğretmenliğin duygusal boyutu*” ve “*Bilgi kaynağı olarak bedensel duyumsamalar*” ana temaları ile bu temalara ait alt temalara ulaşılmıştır.

**Tablo 2.** Ana tema ve alt temalar

---

|                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Öğretmenin Beden Farkındalığı</b>                                            |
| 1.1 Duyumsanan beden                                                               |
| 1.1.1 Eğitimciliğin yükünü “omuzlarında” taşımak                                   |
| 1.1.2 Otonom xinyaller: “nefesim tılandı”                                          |
| 1.1.3 Öğrenci sevgisi: Yüz, kalp mide                                              |
| 1.1.4 Rahatlığın duyumsanması: Boyun ve nefes                                      |
| 1.1.5 Gerginliğin duyumsanması: Baş, boyun, sırt, bacak ve ayak                    |
| 1.2 Dile Gelen ile Bedenlenen Deneyim Arasındaki Kopukluk                          |
| <b>2. Öğretmenin Bakış Açısıyla Öğretmen- Öğrenci İlişkileri</b>                   |
| 2.1 Kaynak olarak öğretmen- öğrenci-ilişkileri: Yaşam enerjisi olarak coşku        |
| 2.1.1 Yatay ilişkiler                                                              |
| 2.2 Hiyerarşik ilişkiler: Öğretmen-etken; öğrenci-edilgen                          |
| <b>3. Öğretmenliğin Duygusal Boyutu: Öz-bakım ve Duyguları İfade Etme İhtiyacı</b> |
| <b>4. Bilgi Kaynağı Olarak Bedensel Duyumsamalar</b>                               |
| 4.1 Nefesiniz nerede? Akademik müfredata kaçtı                                     |
| 4.2 Bedenlenen Empati                                                              |

---

#### 4.1.1 Öğretmenin beden farkındalığı

Katılımcı öğretmenler ile gerçekleştirilen beden-odaklı görüşmeler sonucunda bu temaya ait “Duyumsanan beden” ve “Dile gelen ile bedenlenen deneyim arasındaki kopukluk” olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

##### 4.1.1.1 Duyumsanan beden

Bu alt tema somatik fenomenoloji perspektifinden sadece bedensel verilerin analizinden oluşmuştur. Bu temanın odağında katılımcılar bildirilen beden bölümü ve duyumsamalar olup, öğretmenlerin birebir cümleleri yerine belirtilen duyumsamalara dair diyalogun bağlamı açıklanmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin tarif ettikleri durum ve duygunun bedenlerindeki fiziksel etkisini araştırma esnasında temas ettikleri içsel duyumların çoğunlukla üst beden bölümlerinde olduğu fark edilmiştir.

Veriler bildirilen beden bölümü, duyumsama tarifi, gözlenen bedenlenen veri ve bu verilerin görüşme içinde yer aldığı bağlam gerçekleşen diyalogların içinden özetlenerek sunulmuştur.

##### 4.1.1.1.1 Eğitimciliğin yükünü “omuzlarında” taşımak

Katılımcı öğretmenlerin, karşılaştıkları zorlayıcı duygu ve durumlardan bahsederken, anlattıkları durumun bedenlerdeki hissini içsel olarak araştırdıklarında omuzlarını fark ederek adeta bedensel bir kapanma tarif etmişlerdir.

**Tablo 3.** Katılımcı 4 bedenlenen veri tablosu-1

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi  | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                          | Bağlam                                                                                                          |
|-------------------------|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Omuzlar                 | “Gergin”<br>“Yük” | <b>Postür:</b> Üst beden kapalı (kambur), kollar yanda, bacaklar birbirine yapışık ve yana eğik bir şekilde oturuyor.<br><b>Ses:</b> Titrek bir sesle konuşuyor ardından gülüyor. | Öğrencilerin öğrenmekte zorlanmasına dair mesleğin başında gelen hayal kırıklığı ve deneyimle gelen kabul hissi |

**Tablo 4.** Katılımcı 7 bedenlenen veri tablosu-1

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi                            | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                                                         | Bağlam                                                    |
|-------------------------|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Omuzlar ve sırt         | “Düşüyor”<br>“Kamburlaşma”<br>“Çökme” hissi | <b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslı, kollar üst bedene yapışık, bacakları birbirine bitişik bir şekilde oturuyor.<br><b>Ses:</b> Alçak bir ses tonunda yavaş bir şekilde konuşuyor<br><b>Yüz ifadesi:</b> Nötr | Ders öncesinde ve anında deneyimlenen “dağılmışlık hissi” |

**4.1.1.1.2 Otonom sinyaller: “nefesim tıkanı”**

Katılımcı öğretmenlerin bedensel farkındalıklarına dair en çok ifade edilen bağlantı nefeslerine dair olup, çoğunlukla tıkanıklık hissini ifade etmişlerdir.

**Tablo 5.** Katılımcı 1 bedenlenen veri tablosu-1

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                                                        | Bağlam                                           |
|-------------------------|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Göğüs ve boyun arası    | “Nefesim tıkanı” | <b>Postür:</b> Göğüsü içe doğru kapalı olarak, bacakları birbirine yapışık olarak oturuyor.<br><b>Ses:</b> Ses tonu alçalıyor<br><b>Yüz ifadesi:</b> Bedenlenen deneyimini keşfetmeye davet edildiğinde gülüyor | İyi koşullara sahip olmayan öğrencilere tanıklık |

**Tablo 6.** Katılımcı 2 bedenlenen veri tablosu-1

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi          | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                                            | Bağlam                                                                                 |
|-------------------------|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| Boğaz/Gırtlak           | “Nefesim tam gırtlığımda” | <b>Postür:</b> Üst beden öne doğru kapalı, bacakları üst üste oturuyor.<br><b>Ses:</b> Ses tonu alçalıyor ve konuşması yavaşlıyor                                                                   | Öğrencilerle ilişkilerde deneyimlenen çaresizlik ve şaşkınlık hissi                    |
| Belirtilmedi            | “(Nefesim)Tıkandım”       | <b>Postür:</b> Üst beden öne doğru kapalı, bacakları üst üste oturuyor.<br><b>Hareket:</b> Sigara yakıp içiyor.<br><b>Ses:</b> Ağlamaklı konuşuyor:<br><b>Yüz ifadesi:</b> Donuk ve gözleri doluyor | Stres verici sınıf ortamı ve öğrencilerle ilişkinin sebep olduğu psikosomatik yanıtlar |

**Tablo 7.** Katılımcı 4 bedenlenen veri tablosu-2

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi                       | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                         | Bağlam                         |
|-------------------------|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Belirtilmedi            | <i>"Tkandığımı biraz hissediyorum"</i> | <b>Postür:</b> Üst beden kapalı (kambur), kollar yanda, bacaklar birbirine yapışık ve yana eğik bir şekilde oturuyor.<br><b>Ses:</b> Titrek bir sesle konuşuyor ardından gülüyor | Öğretme deneyiminin moral yükü |

#### 4.1.1.1.3 Öğrenci sevgisi: yüz, kalp, mide

Katılımcı öğretmenlerin, öğrencilerine duydukları sevgiden, olumlu ilişkisel deneyimlerden bahsederken, kalp, yüz ve mide bağlantısına atıfta bulundukları gözlemlenmiştir. "Bağlantı kanalı" olarak bilinen vagus siniri beyin sapı, kalp ve mide arasında hareket eder ve ventral vagus bizleri tekrar sosyal etkileşim ve karşılıklı düzenlenmeye taşır (Dana, 2021). Sinir sistemi perspektifinden de bakıldığında, katılımcı öğretmenlerin, öğrencilere duydukları sevginin kendi regülasyonlarını da desteklediği söylenebilir.

Tablo 8’de katılımcı öğretmenin keyif duygusunu deneyimlerken bedenini küçültmediği gözlemlenmiştir.

**Tablo 8.** Katılımcı 6 bedenlenen veri tablosu

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi                         | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                | Bağlam                                                          |
|-------------------------|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| Kalp                    | <i>"Kuş gibi.. hafiflik... huzur..."</i> | <b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslı bir şekilde bacakları açık bir şekilde oturuyor<br><b>Yüz ifadesi:</b> Gülümsüyor | Öğretmen öğrenci ilişkilerinde karşılıklılık keyif, ve mutluluk |

Tablo 9’da katılımcı öğretmenin bedensel duruşunun kapalı olduğu gözlemlenmiştir ve belirttiği yüz ve kalp bölgeleri için dair bir duyumsama belirtmekte zorlanmıştır ancak midesinde görece belirsiz sayılabilecek bir duyumsama belirtmiştir. Bununla birlikte katılımcının öğrencilerine duyduğu sevgiden bahsederken duygulanımının arttığı görülmektedir.

**Tablo 9** Katılımcı 7 bedenlenen veri tablosu-2

| Bildirilen<br>Beden<br>Bölümü | Duyumsama<br>Tarifi/Belirtilen<br>Duyumsama | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                                                                                | Bağlam                                                                |
|-------------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| Yüz                           | Yok<br>(“Heyecan”<br>duygusunu belirtti)    | <b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslı, kollar üst bedene yapışık, bacakları birbirine bitişik bir şekilde oturuyor<br><b>Yüz ifadesi:</b> Gülümsüyor, gözleri dolu<br><b>Ses:</b> Alçak, ağlamaklı/titre ve güler (kikirdeme) konuşuyor | Gelişen öğretmen-öğrenci ilişkileriyle birlikte oluşan meslek sevgisi |
| Kalp                          | Yok<br>(“Heyecan”<br>duygusunu belirtti)    |                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                       |
| Mide                          | “Tatlı bir his”                             |                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                       |

#### 4.1.1.1.4 Rahatlığın duyumsanması: boyun ve nefes

Bu kısımda katılımcıların belirttikleri “iyilik” ve “rahatlık” durumlarını içsel olarak nasıl bildiklerine dair farkındalıklarına yer verilmiştir. Aşağıda farklı bağlamlar içerisinde yer alan katılımcıların kapalı ve katı bir bedensel duruşta olduğu ve buna göre otonom sinir sistemi hiyerarşisinde bakıldığında sempatik ve dorsal vagal arasında yer aldıkları söylenebilir. Katılımcı öğretmenlerin rahatlığı duyumsamaları ve fark etmeleri aynı zamanda regüle olma adına bir davettir. Özellikle tablo 11’de görülmektedir ki katılımcı öğretmen kapalı ve küçülmüş bir bedensel duruştayken duyumsamanın tarifiyle birlikte donmuşluğun tersi olan “harekete” geçmiştir ve konuşma biçimi değişmiştir.

**Tablo 10.** Katılımcı 5 bedenlenen veri tablosu

| Bildirilen<br>Beden<br>Bölümü | Duyumsama Tarifi                                                                        | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                        | Bağlam                                                                                       |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Belirtilmedi                  | “Nefesimi daha aşağıda hissediyorum, yani çok yukarıda değil. Yani rahat hissediyorum.” | <b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslı bir şekilde kollar üst beden yapışık bir şekilde oturuyor | Katılımcı araştırmanın ilk aşamasında fiziksel rahatlığını ve duyumlarını kontrol etmektedir |

**Tablo 11.** Katılımcı 2 bedenlenen veri tablosu-2

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi                                                          | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                                                                                             | Bağlam                                                             |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| Boyun                   | <i>“Bir gevşiyorum... Bir ‘relaxlık’ geliyor... Bir tatlılık geliyor”</i> | <b>Postür:</b> Üst beden öne doğru kapalı, bacak bacak üstüne atmış, kolları bacağının üzerine koyarak oturuyor.<br><b>Hareket:</b> Boyun esnetme<br><b>Ses:</b> Boynunu hareket ettirmesiyle birlikte daha yavaş bir şekilde konuşmaya başlamıştır. | Katılımcı zorlandığı bir deneyimin ardından duyumsanan iyilik hali |

#### 4.1.1.1.5 Tüm bedenın duyumsanması: gerginlik

Beden bölümü ve duyumsama tariflerine göre, bedenın en çok bölgesine yayılan duyumsama gerginlik olmuştur. Diğer alt temalarda genellikle duyumsanan beden üst beden olmuştur. Bu alt temada ise her iki öğretmenin gerginlik hissine hem üst hem alt bedende atıfta bulunduğuş için bu alt tema “tüm bedenın duyumsanması” olarak ifade edilmiştir. “\*” işaret konulan yerlerde katılımcı araştırmacının sorduğuş alt beden bölümüne göre hissini belirtmiştir, beden bölümünü direkt olarak ifade etmemiştir.

**Tablo 12.** Katılımcı 2 bedenlenen veri tablosu-3

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi         | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                | Bağlam                                                                                             |
|-------------------------|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Baş                     | <i>“Müthiş bir ağrı”</i> | <b>Postür:</b> Üst beden öne doğru kapalı, bacakları üst üste oturuyor. | Sınıf ortamı ve öğretmen-öğrenci ilişkilerine dair kızgınlık, hayal kırıklığı ve huzursuzluk hissi |
| Boyun, sırt ve bacak*   | <i>“Oldukça gergin”</i>  |                                                                         |                                                                                                    |

**Tablo 13.** Katılımcı 1 bedenlenen veri tablosu-1

| Bildirilen Beden Bölümü | Duyumsama Tarifi | Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                         | Bağlam                                                                                   |
|-------------------------|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bacaklar*<br>Ayaklar*   | <i>“Gergin”</i>  | <b>Postür:</b> Sırtı kambur bir şekilde, üst beden kapalı olarak, bacakları birbirine yapışık olarak oturuyor;<br><b>Ses:</b> Ses tonu alçalıyor | Harcanan duygusal emeğuş karşılık karşılanmayan öz-bakım ihtiyacı için kendine kızgınlık |

---

**Yüz ifadesi:** Bedenlenen deneyimini keşfetmeye davet edildiğinde gülüyor

---

#### 4.1.1.2 Dile gelen ile bedenlenen deneyim arasındaki kopukluk

Bu alt temada katılımcı öğretmenlerin hatırlanan/yaşanmış sınıf içi deneyimlerinin sözel aktarımı ile bu bilginin bedenlenen deneyimi arasında kopukluk olduğu, birbiriyle örtüşmeyen deneyimler olduğu görülmüştür.

Yöntem bölümünde açıklandığı üzere beden odaklı görüşme yönteminde bilginin oluşumu ilişkisel olduğu için aşağıdaki tablolarda gerekli yerlerde görüşme transkriptlerinden diyaloglara yer verilmiştir. Bu kesitler içerisinde “K”, katılımcıyı, “A” görüşmeyi gerçekleştiren araştırmacıyı ifade etmektedir.

Aşağıdaki katılımcı öğretmenin, öğrencilerine karşı kızgınlığından ve dokunsal temasın kendisine ne kadar fazla geldiğinden bahsederken, önce enerjisi artıyor ve hemen ardından azalıyor. Bu durumu bedeninde nasıl deneyimlediğini araştırırken, kızdığı eyleme karşılık dokunulmanın imgesi içerisinde anlık rahatladığını ifade ediyor ve hemen ardından duygusal deneyimi yeniden değiştiriyor.

**Tablo 14.** Katılımcı 2 Transkript Diyalogları- 1

| Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                         | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Sırtı kambur bir şekilde, bacakları birbirinin üzerinde elleri dizlerinde oturuyor.                                               | <i>K: “Dokunsallıkları çok fazla. Ben ders anlatırken bakıyorum birisi gelmiş Sandalye yani, bir kişilik bir sandalye bu, biri bir tarafına gelmiş biri bir tarafına gelmiş arkamda oturuyorlar sırtıma sürüyorlar kediler ermiş gibi ve o anda ortam gayet gayet ciddi yani. Bunu gerektirecek bir şey yok. Allah’ım diyorum ne oluyor. Ben şimdi bunları itsem... Kalk geç yerine ne işin var burada desem (Kızgın ses tonuyla söylüyor) olmaz. Çok ihtiyaçları var... hani bir dokunup hadi tatlım yerine geç (Ses tonu yumuşuyor) deme ihtiyacı hissediyorum artık böyle kırılıyorum oralarda ne yapacağımı şaşıyorum. Onların ihtiyaçlarını gördükçe şaşıyorum.”</i> |
| <b>Ses:</b> Ses tonu kızgınlık ifadesinde yükselip kalınlaşırken, öğrencileri ile konuşma şeklini canlandırırken yumuşak bir ses tonuna geçiyor. | <i>A: “Bunları anlatmak sizin için nasıl? Sanki enerjiniz yükseldi bir yandan da...”</i><br><br><i>K: “Evet ama bir yandan da buruklaştığımı sanırım anladınız (Hafifçe gülüyor).”</i><br><br><i>A: “Şu anda... Bedeninizde nasıl hissediyorsunuz?”</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

K: “Bir gevşedim sanki. Onlar bana böyle etrafımda (kahkaha atıyor) ... Sarmalayınca gevşedim. Gevşedim... (Duraksama) Sinirli bir biçimde buruluyor...Diyorum ya neden buna ihtiyaç duyuyorlar.”

A: “Bu burulmayı nerede hissediyorsunuz?”

K: “Tam göğsümün ortasında hissediyorum.”

A: Tam göğsünüzün ortasında... Nefesinize bakalım bir de... Nerede hissediyorsunuz?

K: Nefesim tam gırtlığımda---

Aşağıdaki diyalogda katılımcının otonom sinir sisteminin sempatik dalının aktivasyonuna dair sözel ifadelerde bulunurken, bedensel duruş ve deneyiminde kapanma ve çökmeye doğru bir sinir sistemi hareketi gözlemlendiği söylenebilir.

**Tablo 15. Katılımcı 2 Transkript Diyalogları-2**

| Gözlenen<br>Bedenlenen Veri                                             | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Üst beden öne doğru kapalı, bacakları üst üste oturuyor. | <p>A: Sınıf ortamınızı düşündüğünüzde, ortalama bir sınıf ortamını, gözünüzün önüne getirdiğinizde neler canlanıyor?</p> <p>K: “Genellikle bir karmaşa ve kaos ortamı canlanıyor. Herkes birbirini şikayet ediyor... Herkes bir başkasının yaptığı davranıştan şikâyetçi... kimse çok huzurlu değil... Kimse hiçbir kurala uymak istemiyor... Herkes özel olmak istiyor, özel hissetmek istiyor ve o özel hissetmenin karşılığını göremeyince diğerleriyle eşit şartlara sahip olmaktan kimse hoşlanmıyor... Bir sürü yıldızın bir arada bulunduğu çok hareketli, hiç kimsenin susmak istemediği, herkesin her konuda söyleyecek çok fazla şeyi olduğu, kimsenin kimseyi dinlemek istemediği bir sınıf.”</p> <p>A: Peki, şu anda bu konudan bahsederken bedeninizde nasıl hissediyorsunuz? Bu konunun sizde nasıl bir etkisi var?</p> <p>K: “Çok üzgün hissediyorum... ve tabii zaman zamanda çok kızgın olabiliyorum.”</p> <p>A: Şu anda bunun bedeninizde nasıl bir etkisi var?</p> <p>K: “Müthiş bir baş ağrısı var. Cumaları artık okuldan çıktığımda hiç kimseyi dinleyemeyecek, hiç kimseyle iletişim kurmak istemeyen ya da olanları okulda olanları hatırlamak istemeyen bir XXX (kendi adını söylüyor) olarak çıkıyorum. Koşarak kaçma isteği içerisindeyim.”</p> <p>A: Bunun nasıl bir etkisi oluyor?</p> <p>K: “Kalbimin acıdığını hissediyorum, tükendiğini yorulduğunu hissediyorum”.</p> |

Bir sonraki tablo da yer verilen katılımcı öğretmenin kapalı bir bedensel duruşta olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencileri ile olan ilişkisini mutluluk ve mesleki bir motivasyon kaynağı olarak tarif ederken, bunu bedenindeki yankısı sorulduğunda bedenini duyumsayan değil düşünen bir varlık olarak algıladığı düşünülebilir. Duygusunu isimlendirebilirken, bedeninin iç duyumunu fark etmekte zorlandığı ve hatta sadece fark etmeye çalışma halinin bile duygulanıma neden olduğu görülebilir.

**Tablo 16.** Katılımcı 1 Transkript Diyalogları-2

| Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Postür:</b> Sırt kambur bir şekilde, kolları bacaklarının üstünde üst beden kapalı olarak bacakları birbirine yapışık şekilde oturuyor.</p> <p><b>Ses:</b> Mutluluk ifadelerinde sesinin yükseliyor. Bedeninde nasıl hissettiği sorulduğunda sesi tonu alçalmaya başlıyor ve titreyerek konuşmaya başlıyor.</p> <p><b>Yüz ifadesi:</b> Öğrencilerinden bahsederken gülüyor, bedeninde nasıl hissettiği sorulduğunda gözleri doluyor.</p> | <p><i>K: “(Öğrencilerin)Kalbindeyim bence. Derslerimiz çok güzel geçiyor. O sınıfta bekliyorum (Sesli gülüyor). Sınıflarım güzel ama birkaç sınıfta birkaç problemli öğrencim var onlar yoruyor beni açıkçası. Çocukların beni gördüğünde gözlerinin ışıldadığını hani “sizi bekliyoruz öğretmenim”, “siz geleceksiniz diye heyecanlıyız öğretmenim” Hani mutlu oluyorum onları görünce açıkçası Hani dersi de çok seviyorlar ve başarı olarak diğer sınıflarla belki aynılar hani ama dersi çok güzel dinliyorlar, yani böyle heyecanla bekledikleri belli. Hani “Ne yapacağız bu ders?”, “Ne öğreneceğiz?” diye bekliyorlar. Zaten öğretmen için de öğretmeni heyecanlandıran şeyler bunlar hani. Zevk alıyorsun o zaman dersten. Bu şekilde...”</i></p> <p><i>A: Bunları anlatırken ve hatırlarken... acaba nasıl hissediyorsunuz bedeninizde?</i></p> <p><i>K: “Mutlu hissediyorum (alçak bir ses tonu). (Duraksama). Ben böyle duygularımı çok ifade edemem (hafif gülüyor).”</i></p> <p><i>A: Mutlu olduğunuzun bilgisini nereden alıyorsunuz diye sorsam bedeninizde?</i></p> <p><i>K: “Hiç böyle şeyler düşünmemiştim (Gülüyor)...Bedenimde nereden alabilirim acaba? Yani... Güzel... Daha önce kendimi hiç böyle ifade etmemiştim. O yüzden böyle zorlanıyorum açıkçası Şu an...Şu an gözlerim doluyor...”</i></p> |

Aynı katılımcı öğretmen görüşmenin ilerleyen bölümünde ihtiyacı duyduğu öz bakımı yerine getirmediği için kendine olan kızgınlığını dile getiriyor ancak bedeninin daha çok kapandığı gözlemleniyor. Ayrıca fiziksel bedendeki duyumsama ve ihtiyacı tanımlamakta zorlandığı düşünülebilir.

**Tablo 17. Katılımcı 1 Transkript Diyalogları-3**

| Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Kızgınlıktan söz ederken katılımcının üst bedeni biraz daha içeri doğru kapandı ve ellerini bacaklarının arasında koydu. | K: “Buradaki yaşadığın stresi ya da olumsuzluğu hani böyle başka nasıl diyeyim... Kendin başka bir şeye atıp deşarj olmadığında çok sinir yani (Konuşması biraz hızlanıyor). Burada sabrını tüketiyorsun mesela... Bıkmışsın... Hani... Bazen işte o yönden kendimi insanlara saldırmamak için mi diyeyim artık ya da sinirlenmemek için kendimi başka şeylere yönlendiriyorum... Kurslara ya da başka şeylere deşarj olmak için... Onları yapmadığımda... Şu an mesela bu yıl başlamadım öyle bir şeye ... Başlamadığım için kendimi deşarj olamıyorum şu an. Ve şu an bir yorgunluk hissediyorum kendimde. |
| <b>Ses:</b> Belirgin bir ses tonuyla konuşuyor.                                                                                         | A: “Ne muhteşem ki bunun farkındasınız”.<br>K: “Evet. Kendimde fark ediyorum.”<br>A: “Deşarj olmaya ihtiyacın var...Mesela bunu söylerken... ”<br>K: (gülüyor)<br>A: “Ne oldu?”<br>K: “Evet. Bunu yapmam lazım çünkü. Kendime kızıyorum biraz (Gülüyor)”<br>A: “Şu an da kıızıyorsunuz... Kızarken bedeniniz nasıl? Sanki kapandı gibi...”<br>K: Evet... (Gülüyor)<br>A: “Neye ihtiyacı var bedeninizin? Beden neye ihtiyacı olduğunu bilir. İhtiyacı olan bir hareket...”<br>“Şu an...”<br>A: “Mesela benim bedenim açılmak istiyor.”<br>K: “Hee evet... Evet açılmak istiyor... (Gülüyor)”                 |

#### 4.1.2 Öğretmenin bakış açısıyla öğretmen-öğrenci ilişkileri

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmen öğrenci ilişkisi deneyimlerine yer verilen alt temalar bulunmaktadır.

##### 4.1.2.1 Kaynak olarak öğretmen- öğrenci-ilişkileri: Yaşam enerjisi olarak coşku

Katılımcı öğretmen, görüşmenin ilk aşamasında yorgunluk ve rahatsızlık hissiyle ilişkili olarak sırtında “bir ağırlık” ve midesinde “azıcık bir şey” deneyimlediğini söylemiştir. Aşağıda, anlatmış olduğu müzik dersi deneyiminin bedensel hissini araştırırken,

görüşmenin başında belirttiği ağrının dönüştüğünü fark etmiştir ve katılımcının enerjisinin yükseldiği görülmüştür.

**Tablo 18.** Katılımcı 3 Transkript Diyalogları- 1

| Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                         | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslanmış uzun bir şekilde oturuyor.                                                                             | K: “Ben müzik dersi yapmayı çok seviyorum... “Yaptığım şeyin çocuğa duygu olarak geçmesini çok önemsiyorum Sadece çocuklarla benim aramda bir geçiş bu. Yani o orada da kalabilir. Biz o anı yaşadık ve o anda çok mutlu olduk. Yani bu çocuklar yarın öbür gün bir enstrüman bir virtüözü olmayabilirler ama sadece biz ikinci sınıfta bu sene o sene şunları yapmıştık ya da ben hayatımın şu döneminde hiçbir şey hatırlamıyor bile olsa çocuk ben çok mutluydum ya o zaman... Ben bunu seviyorum galiba.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Ses:</b> Heyecanlı ve hafif yüksek(belirgin) bir tonda konuşuyor biraz hızlı konuşuyor. Coşkudan bahsederken sesi ani bir şekilde yükseliyor. | A: “Bundan bahsederken tam şu anda bedeninizde nasıl hissediyorsunuz?”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Hareket:</b> Bedenlenen deneyimini fark ettiğinde omuzlarını dairesel hareket ettiriyor                                                       | K: “Rahatlama geldi biliyor musunuz? Şunu omzumdaki... Evet bakın! Onu şimdi siz söyleyince dikkat ettim omzumda aşırı bir kasılma ve midemde şey vardı külçe gibi bir şey vardı hazımsızlık vardı bilmiyorum... Şimdi geçmeye başladı. Siz beni böyle dolandırınız, bana güzel şeyler anlattırdınız... (gülüyor ve şaşıyor) Omzumda hala azıcık bir şeyler var ama ilkindeki gibi değil. Daha rahatlamış hissediyorum kendimi. Hmm... Evet şimdi amacınızı anladım. (Gülüyor) “Biz öğretmenler iflah olmaz varlıklar olduğumuz için hepsi bir bütün bizim için... Siz beni mikro bir deneyime getirdiniz ben makroya doğru gitmeye çalışıyordum. Ben bu şeyi çok seviyorum çocuklarla kontağı kurma anını çok seviyorum. Yani bunu arkadaşlarla da konuşuyoruz mesela bu işin parasal boyutu bizim için çok çok geri planda. Yani ...Ben kendi adıma söylüyorum, çocuklarla olduğum anların tadını çıkarıyorum. Evet kavga ediyoruz kıvılcımlar çıkıyor sınıfta (ses tonu yükseliyor) ama günün sonunda biz mutlu ayrılıyoruz birbirimizden. |
| <b>Yüz ifadesi:</b> Gülerek konuşuyor, bedenlenen deneyimini fark ettiğinde şaşıyor.                                                             | A: “Tadını çıkarma halinin deneyimi sizin için nasıl?”<br><br>“Yani böyle coşuyorum galiba... Hani sırtımdan terler çıkıyor... Sesim kısılıyor... Yoruluyorum... Çok yoruluyorum (ses tonu yükseliyor) ama çok zevk alıyorum. Hani zevk öyle bir şeydir ya, zevk                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

terletir. Zevk aldığımız şeyler hani böyle çok vücudumuzda bir reaksiyon olmadan yaşadığımız şeyler değildir. Serotonin ile birlikte bizi çok değişik hallere sokar. Ondan sonra öyle garip bir şeye dönüşürüz... Sakin görünürüm ama yoğun yaşarım.

Aşağıda, katılımcı öğretmenin bedensel iç duyumlarını takip ettikçe, imgelemenin de genişlediği ve enerjisinin arttığı görülmektedir. Aktif olarak deneyimlenen rahatlık duyumsamaları fiziksel olarak genişleme sağlar ve duyguları bunalmadan kapsama kapasitesini destekler (Kline, 2022). Bu bağlamda katılımcının deneyiminin sinir sistemi perspektifinden bir kaynak olduğu olduğu söylenebilir.

**Tablo 19.** Katılımcı 6 Transkript Diyalogları

| Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                                                                            | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Sırtı sandalyesine yaslamış, hafif yatay bir şekilde sol ayak bileği, sağ dizinin üstüne koyarak oturuyor. Bedenlenenden deneyiminden bahsederken sırtını yaslayarak oturuyor ve bacakları oturuyor. | K: “Yani çok canlı cıvı cıvı, sevgi dolu neşe dolu çocuklar geliyor gözümün önüne. Yani gerçekten çiçeklere benzetiyorum onları rengarenk hareket eden çiçekler... Yani seviyorum onları... Onlarla çocuklaştığımı da düşünüyorum bazen... Yani ilköğretmenlerinin galiba bu özelliği var. Çocuk tarafımız hep kalıyor. Güzel bir şey bence... İnsanın çocuk tarafının kalması ama daha kırılabilir oluyorsunuz. Hayata karşıda ama bir yandan da güçleniyorsunuz. Yani size hani çok şey yapmayan şeyler güçlendirir ya... Bilmiyorum çocuklardan da bir şeyler öğrendiğimi düşünüyorum ama gerçekten bir sevgi alışverişi olduğunu da biliyorum aramda. Özellikle bazı çocukların yüzleri gözümün önüne geldi... demek ki onlarla daha çok iletişimimdeyim...”                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Ses:</b> Canlı bir ses tonuyla konuşuyor                                                                                                                                                                         | A: “Gözünüzün önüne gelen bu sınıf ortamınızdan biraz daha bahseder misiniz?”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Hareket:</b> Bedenlene deneyiminden bahsederken yukarı doğru kaykılıyor, “sanki şakıyorum” derken ve hareketlenmeden bahsederken kollarını ve omuzlarını sallayarak ve daireler çizerek hareket ettiriyor.       | K: “Sınıfta cıvı cıvı konuşuyorlar... Eee... benden takdir bekleyen gözlerle ‘öğretmenim nasıl olmuş?’ (Burada çocukların sesini taklit ediyor) diye onay bekliyorlar. Bana gösteriyorlar ve haber ve çaba içindeler (ses heyecanlı). Yani bir şeyleri yapmak başarmak çabası içindeler. Yani gözümün önünde şu an öyle canlandırdılar. Bir de serbest kıyafetle düşündüm onları, sanırım dönem sonu olduğu için... Hayat bilgisi geldi aklıma... Hem sohbet ediyoruz hem hayat bilgisi dersiyi ilgili bilgileri veriyoruz hem de bununla ilgili karşılaştıkları olumlu ya da olumsuz şeyler var mı onu konuşuyoruz. Onların konuyla ilgili değerlendirmelerini düşüncelerini soruyorum. Önce ön bilgilerini harekete geçiriyorum. Belki öncesinde geçmiş konuyla ilgili bir bağlantı kurarak ya da kendi hayatından örnekler vererek sonrasında onların konuyla ilgili düşüncelerini merak ediyorum ve işte çalışmaya döküyorlar kartonlar var ellerinde resimler var. Faaliyetler de var malzemeler de var interaktif bir ders diyebilirim.” |

A: “Bahsettiğiniz bu sınıfınızın içinde kendinizi hayal ettiğinizde tam şu anda bedeninizde nasıl hissediyorsunuz?”

K: “Çok iyi, mutlu, öğretmekten keyif alan. Onlardan da dönüş sağladığında da büyük mutluluk duyan biriyim ben.”

A: “Bu keyfin, mutluluğun... bilgisini bedeninizde nereden alıyorsunuz?”

K: “Kalbimde hissediyorum. Bu bölgede (Kalp/göğüs bölgesine dokunuyor). Buram çok meşgul benim çünkü (gülüyor).

A: “Bu kalbinizdeki hisse bakalım mı?”

K: “Kuş gibi... Hafiflik... Huzur...”

A: “Kalalım mı biraz bununla...”

(2 dakika boşluk)

K: “Peki bu halinizle içeriden araştırmaya gözlemeye devam ettiğinizde neler fark ediyorsunuz? Belki nefesiniz, postürünüz...”

K: “Nefesimi daha derin hissediyorum.”  
“Duruşum dik. Böyle kendime güvenli gibi ama neşeli bir yandan güler yüzlü. Hareketli hissediyorum. Sınıfta yürüdüğümü hayal edebiliyorum. Sanki şakıyorum gibi sınıfta (kahkaha atıyor)”

A: Bunu hissetmenin nasıl bir etkisi var?

K: “Aklıma direkt ney sesi geldi... Belki huzurla alakalı... kendimi çok enerjik ve canlı hissediyorum. Çocuklarla birlikte olmaktan mutluluk duyuyorum. Kendime sağlıklı ve tüy gibi hafif hissediyorum. Hiçbir ağırlık yok kafamda bedenimde. Sakin mutlu ve neşeliyim. Hayal ettiğimde sanki yine hemen elim kolum oynamaya başlıyor.”

#### 4.1.2.2.1 Hiyerarşik ilişkiler: Öğretmen -etken, öğrenci-edilgen

Tablo 20’de katılımcı öğretmenin cümlesine göre “oturtup” fiili, öğrenciyi eylemin öznesi olmaktan çıkarıp, nesnesi haline; öğretmeni ise özne konumuna getirmektedir.

**Tablo 20.** Katılımcı 7 Transkript Diyalogları

| Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                           | Bağlam                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslı, kollar üst bedene yapışık, bacakları birbirine bitişik bir şekilde oturuyor | “Onlara (öğrencilere) işte dersin başladığını hatırlatıyorum mevcut dersi hatırlatıp yerlerine de oturtmaya çalışıyorum. Derse hazırlanma süreci gibi...” |

Aşağıda katılımcının öğrenmeyi ilişkisellikten yoksun, sadece bilişsel bir süreç olarak algıladığı görülmektedir. Buna göre öğretmen kendini bilgiyi sağlayan, öğrenciyi ise sadece alıcı olarak konumlandığı düşünülebilir.

**Tablo 21. Katılımcı 2 Transkript Diyalogları-3**

| Gözlenen Veri                                                                                    | Bedenlenen | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Sırt kambur bir şekilde, bacakları birbirinin üzerinde elleri dizlerinde oturuyor |            | “Çok sevgi dolular. Şimdi sınıfa çıkalım kızayım yaptıkları herhangi bir şeyden dolayı 2 dakika sonra hepsi kedi gibi gelip sarılır. Yani benden korkmuyorlar hiçbir şekilde ne yaparsam yapayım. Beni çok seviyorlar bende onları çok seviyorum ama sorunumuz sevgi değil ki. Onları sevmekle sorumlu olan kişi ben değilim. Sevmek zorunda da değilim. Onlar da beni çok sevmek zorunda değiller. Ben onları eğitmek zorundayım. Eğitimle ilgili bir gelişme olmadığını gördükçe çok üzülüyorum ama bakıyorum sonunda yani Birbirlerinden ne kadar şikayetçi olurlarsa olsunlar benimle mutlular ama ders yapmak istemiyorlar.” |

#### 4.1.3 Öğretmenliğin Duygusal Boyutu: Öz bakım ve Duyguları İfade Etme İhtiyacı

Katılımcı öğretmen, öğrenci-öğretmen ilişkilerinden mesleki motivasyon kaynağı olarak bahsederken, bunun bedenlenen deneyimini keşfetmeye davet edildiğinde yorgunluk hissini fark etmiştir ve bunu gözleri dolarak, ağlamaklı titrek bir sesle konuşarak dile getirmiştir. Bu duygu deneyimine alan açtıktan sonra katılımcının öğrenci-öğretmen ilişkilerine dair anlatısı duygusal boyutuna dair zorlayıcı duyguları dile getirme ve dönüştürme ihtiyacı yönünde olmuştur.

**Tablo 22. Katılımcı 1 Transkript Diyalogları-3**

| Gözlenen Veri                                                                                                                              | Bedenlenen | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Sırt kambur bir şekilde, kolları bacaklarının üstünde üst beden kapalı olarak bacakları birbirine yapışık şekilde oturuyor. |            | <i>K: “Yani ben normalde okul stresini ya da hayattaki stresi atmak için hep böyle kendi gelişimimi, kişisel gelişimimle ilgili atıyorum mesela geçen yıl Arapça kursuna başlamıştım. Hani böyle farklı şeylerle ilgilenmeyi seviyorum. Bu ara birazda o yönden boş kaldım. Deşarj olamadım. Deşarj olamadığım için herhalde böyle her şey daha çok üstüme geldi. Şimdi böyle görüşme olunca siz ...(güliyor) biraz boşaldı duygularım.”</i> |
| <b>Ses:</b> İlk iki cümlede titrek bir ses ile konuşurken daha sonra daha net bir ses ile konuşuyor ve ses tonu yükseliyor.                |            | <i>A: Şimdi nasılsınız bu deneyimden sonra?</i><br><br><i>K: “Şimdi biraz daha iyiyim evet. Yani hani yorulduğum yorulduğum diyoruz ama ee... duygu olarak konuşmadığım için fazla hani kendim nasıl hissettiğimle ilgili veya etrafındaki herkes yorgun senin de nasıl hissettiğinle çok ilgilenmiyor herkes açıkçası... O yüzden siz böyle sorunca birden şey oldum...duygusal olarak boşaldım... (güliyor)”</i>                           |

A: “Bunun nasıl bir etkisi oldu?”

K: “Yani mesleğimizin güzel yönleri de var. Hani ilk okulda çocuklarla olmak insana böyle enerjin düştüğünde bile çocuğun bir sevgisi direkt yükseliyorsun ama işte bazen karşılaştığın kötü davranışlarla da diyorsun ki ben bunu niye yapıyorum bu mesleği yapıyorsun. Yani böyle... Gelgit yaşıyoruz...”

Aşağıda katılımcı, öğretmenin bedensel duruşu huzursuzluk deneyimi olarak yorumlanabilirken, sözel ifadesinde enerjetik açıdan bir çökme tarif etmektedir.

**Tablo 23.** Katılımcı 4 Transkript diyalogları-1

| Gözlenen Veri                                                                                                 | Bedenlenen | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Üst beden kapalı ve boynu kısa (öne eğik) bir şekilde oturuyor ve kollarını hareket ettiriyor. |            | “Çocuklarla iç içe olunca ister istemez o enerjiye daha çabuk ulaşmanız gerekiyor o enerji seviyesine çünkü çocuklar enerjisi çok yüksek konulara ulaşabilmeniz için sizin de onların yanında enerjik olmanız gerekiyor. Eve gittiğinizde böyle kalıyor musunuz? Asla... yığılıp kalıyoruz eve gittiğimiz anda... Çocukların yanında ne olursa olsun enerjik olmak zorundayız. Çünkü onlar enerjik. Onlara yetişebilmemiz gerekiyor...” |

Aşağıdaki katılımcı deneyimlediği yoğun stresi tarif ederken, konuşma esnasında sesinin alçalarak biraz, kendini küçülten bir bedensel duruş sergilediği görülmektedir.

**Tablo 24.** Katılımcı 7 Transkript diyalogları-2

| Gözlenen Veri                                                                                                                               | Bedenlenen | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ses:</b> Alçalıyor<br><b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslı, kollar üst bedene yapışık, bacakları birbirine bitişik bir şekilde oturuyor |            | “Biraz stresli daha fazla tabii ki. Böyle okul... okuldan çıktığımızda öğrenciyi teslim ettiğimizde böyle hani derler ya üzerimden bir kamyon geçmiş gibi. İşte bir şeye maruz kalmışım da bedenim hırpalanmış gibi... öyle bir halde hissediyoruz” |

#### 4.1.4 Bilgi kaynağı olarak bedensel duyumsamalar

Bu ana temaya dair iki alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt temalarda öğretmenlerin “aşağıdan yukarı” işleme (bkz. Ogden, Minton, Pain, 2023) olarak bedensel ipuçlarının üzerine reflektif bir süreçle farkındalıklarını dile getirmişlerdir.

#### 4.1.4.1 Nefesiniz nerede? Akademik müfredata kaçtı

Katılımcı öğretmen görüşmenin ilk aşamasında fiziksel duyumsama ve rahatlık durumunu gözetirken bir süre nefesine odaklanıyor ve daha derin nefes almaya başlıyor. Bunun ardından gözlerini açıp bunu fark etmenin etkisini dile getirirken akademik gereklilik ve öğrencilerin sosyal-duygusal ihtiyaçları ile ilişkilendiriyor.

**Tablo 25.** Katılımcı 3 Transkript Diyalogları -2

| Gözlenen Bedenlenen Veri                                                                                                                                            | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Sırtı sandalyeye yaslanmış uzun bir şekilde oturuyor.                                                                                                | <i>“Çünkü biz sürekli bir koşuşturma halinde yaşadığımız için...”</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Ses:</b> Nefes alma ihtiyacını dile getirirken sesi daha derinden geliyor ve yavaş konuşuyor, akademik gerekliliklerden bahsederken konuşması aniden hızlanıyor. | <i>(10 saniye boşluk)</i><br><i>Daha iyi gibiyim... Daha doğrusu buna ihtiyacım olduğunu hissettim. Nefes alma ihtiyacını...”</i><br><i>“Yani çok hızlı yaşadığımız için aslında hızlı yaşamaktan dolayı nefesimiz bile daha hızlı hızlı oluyor derin derin değil de... bazen hayatı günün belirli saatlerinde daha yüzeysel yaşadığımızı hissediyorum. Öğrencilerimizle bile... Evet yani onların sorunlarını eğiliyoruz belki ama onlarla çok birebir görüşme noktasında bile çok zamanımız olmuyor çünkü önümüzde bir müfredat. Halletmemiz gereken şeyler var ve bunların yetiştirilmesi gerekiyor. Hani birebir ilişkiden daha çok yoksun kalan çocukların sınıfta öğretmenlerinin yanına gelip aslında onlardan ne kadar ilgi dilendiğini, aslında ne kadar buna ihtiyaç duyduklarını bazen işte bir arkadaşına vurarak bazen gerçekten gelip size kedi gibi sırnaşarak bazen olmadık bir noktada reaksiyon vererek yani burada olduklarını belli etmeye çalışıyorlar aslında.... Mesela önceden o tırnak içinde yaramaz gördüğümüz çocuklara çok yaftalar ötekileştirirdik ya hani hep böyle tamir edilmesi gereken bireyler diye düşünüyoruz ama aslında o da kendi hayatında kendi öğrendiği şeyleri yansıtıyor. Onun öyle olduğunu düşünerek problem değil de bir birey olarak kendini ifade etmeye çalıştığını, ilgi istediğini ve o ilginin verildiğinde de aslında o olumsuz davranışın da ortadan kalktığını gözlemlemek çok mümkün oluyor. Yani ben onların hepsiyle (ses yükseliyor) ayrı ayrı iletişim kurmaya çalışıyorum ama bunun çok yeterli olmadığını düşünüyorum. Hani üzerimizdeki yükler alınsa mesela öğretmen olarak işte şu bu derste bu konuların böyle yapılması gerekiyor yetiştirilmesi gerekiyor dan ziyade belli temel mesela bir, iki, üçte daha temel şeyler ama daha çok davranış, insan içinde yaşama, okul kültürü, daha çok psikoloji, pedagoji... Bunların biraz daha ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorum”</i> |

#### 4.1.4.2 Bedenlenen Empati

Araştırmacı, katılımcı öğretmene bedensel deneyimi fark etmesi için birkaç defa davette bulunmuştur ancak uzun bir anlatımın ardından bu davete katılmıştır. Bu sebeple aşağıda diyalog bu aşama itibarıyla verilmiştir. Katılımcı öğretmen aktardığı birçok deneyiminin ardından bunların bedenindeki etkisini fark ettikten sonra bunu öğretmenliğin “manevi yükü” olarak tanımlamış ve o anda yaşadığı yoğun bedensel deneyimi ile “*anlamakta güçlük çeken öğrencilerin*” deneyiminin ne olabileceği konusunda bağlantı kurmuştur.

**Tablo 26.** Katılımcı 4- Transkript Diyalogları

| Gözlenen<br>Bedenlenen Veri                                                                                                      | Bağlam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Postür:</b> Üst beden kapalı ve boynu kısa (öne eğik) bir şekilde oturuyor. Bacakları birbirine yapışık<br><b>Ses:</b> Titrek | <p>A: “<i>Bundan bahsederken bedeninizde tam şu anda nasıl hissediyorsunuz?</i>”</p> <p>K: “Anlatmak daha yorucu... Omuzlarının üzerinde bir yük olduğunu hissediyorum. Omuzlarımda çünkü... Aslında o ortamında yaşıyorum ama bunu şöyle ifade edeyim: Kendi iç dünyanızda (ses titremeye başlıyor) sessiz bir şekilde sürekli bunun muhasebesini yapıyorsunuz ama şu anda sizinle konuşurken ben bunu tanımadığım bir insanla tırnak içerisinde söylüyorum yanlış anlamayın, sesli bir muhasebesini yapmış oluyorum. Anlatabildim mi? Yani sizinle konuşurken bile onun içinden geçip onun denetimini yapıyorum. Hani nerede eksikim vardı, nerede fazlam vardı, muhasebesini yapmaya çalışıyorum. Onun verdiği bir gerginlik oluştu şimdi üstümde açıkçası (gülüyor).”</p> <p>A: “<i>Hadi burada biraz haber yavaşlayalım. İyi veya kötü diye yargılamadan fark edelim mi bu gerginliği? Bende burada sizinleyim.</i>”</p> <p>K: “<i>Yani omuzlarıma baya sarstı.</i>”</p> <p>A: “<i>Nefesiniz nerede şu anda?</i>”</p> <p>K: “<i>Tıkandığımı biraz hissediyorum.</i>”</p> <p>A: “<i>Şu an bunu da fark ediyoruz. birlikte bir nefes almak ister misiniz?</i>”</p> <p>K: “<i>Evet...</i>”</p> <p>(1 dk. sonra)</p> <p>A: “<i>Şu anda nasılsınız?</i>”</p> <p>K: “<i>Daha iyiyim (ses tonu alçak)</i>”</p> <p>A: “<i>Omuzlarınız nasıl?</i>”</p> <p>K: “<i>Rahat.</i>”</p> |

---

A: “Hadi bir de bakalım kollarınız, bacaklarınız hatta belki ayak parmaklarınız nasıl?”

K: “Ayaklarım mı? (Gülüyor) Daha iyiyim ama yani üstümden kamyon geçmiş gibi oldu. Yani mesleğimizin vicdanen ne kadar sorumlu olduğumuzu... hani bir kere daha sesli olarak muhasebesini yapmış oluyorsunuz... Yani çocuğa bir bilgiyi yanlış öğretmenin vebalinin çok büyük olduğu bir meslekteyiz. o vebal duygusu çok önemli. Hani benim yüzümden bir çocuğun hayatının yanlış yaşaması beni yıpratıyor. bunun verdiği böyle bir manevi ağırlık tekrar çöktü üzerime. Tansiyonum çıktığımda bedenimde böyle bir şeyler hissedirim aynı sarsıntıyı şu anda da hissettim. Aslında bir yandan da teşekkür ederim insanın bazen de sesli düşünüp, hani şey eğitimde de böyledir. çocuklara da bunu böyle ifade ederim özellikle anlamakta güçlük çeken çocuklara sesli okuyun diye...İşitme işin içine girmiş oluyor sesli okuduğunuzda. Kulaklarınızda işin içine giriyor. Başka bir organımız daha uyarılıyor. Şu anda bunu kendim yaşadım. Bu da bana bir şey öğretti ‘çocuklar ne hissediyor olabilir’ bunun muhasebesini yapmaya başladım hani bunu dediğimde çocuklara.

---

## 4.2 Tartışma

Araştırmanın bulgularından elde edilen “Öğretmenin beden farkındalığı”, “Öğretmenin bakış açısıyla öğretmen-öğrenci ilişkileri”, “Öğretmenliğin duygusal boyutu” ve “Bilgi kaynağı olarak bedensel duyumsamalar” ana temaları ve bu temalara ait alt temalara bu bölümde tartışılmıştır.

Beden farkındalığı terimi farklı alan yazınlarında farklı operasyonel tanımlar içerebilmektedir. Mehling, vd. (2009) beden farkındalığını fenomenolojik olarak dikkatin iç beden duyumlarına odaklanması ve bu duyumların fark edilmesi şeklinde tanımlamıştır. İçsel beden duyumları ise, bedendeki her çeşit hareketin sürekli olarak yarattığı tüm fiziksel hisslerdir (Ogden, Minton ve Pain, 2023). Nörofizyolojik bakış açısı ile içsel beden duyumları propriyoseptif ve interoseptif algıyı kapsamaktadır (Mehling vd., 2009). İnteroseptif algı, iç organlar ve kan damarlarını kapsayan viseral alıcılardır; propriyoseptif algı ise kas-iskelet sistemimizi içermektedir (Levine, 2020). “Öğretmenin beden farkındalığı” ana teması için de bu perspektif benimsenmiştir ve katılımcıların, bahsettikleri durum ve duygular içerisinde bu içsel duyumlarına ne ölçüde erişebildiği ve belirttikleri bu duyumsamalara dair bilgiler bu temayı oluşturmuştur.

Bu araştırmanın katılımcılarının da aktardıkları üzere öğretmenler duygusal olarak birçok zorlayıcı durum ve duygu yaşamaktadırlar. Bu duygusal güçlüklerin etkisi ve kişi üzerinde kalıcılığı hafife alınmamalıdır. Beden farkındalığı aracılığıyla bu hisleri değiştirmeden bedende izini sürerek bu deneyimleri dönüştürmek mümkündür. (Levine, 2020a). Duygusal ifadenin içinden ilerleyebilmek, daha derin duygulardan kaçınmanın sonucunda hissedilen gerilimin salınmasına yardımcı olur (Levine, 2020).

“Öğretmenin beden farkındalığı” temasının ilk alt başlığı olan “Hissedilen Beden” alt teması sadece tüm transkriptlerden sadece bedensel verilerin somatik fenomenoloji perspektifinden değerlendirilmesiyle elde edilmiştir. Buradan elde edilen bulgulara göre duyumsama ve beden bölümlerine bakıldığında katılımcı öğretmenler tarafından üst beden, bedensel farkındalık alanı içinde olduğu ve direkt olarak beden bölümü sorulmadığı sürece alt bedene dair referansta bulunmadıkları görülmüştür. Somatik hareket terapisti Peggy Hackney (2002), alt beden hem hareket hem de tüm bedende deneyimlenebilen bir bedenlenme hissi için önemini vurgular. Alt beden vücudun tüm parçalarının birbirini dengelediği ağırlık/yer çekimi merkezini bulundurur ve bu merkez hem yer çekimi hem de kendi ağırlığımız ile olan ilişkiyi etkiler. Hackney kurumsal işyerlerinde çalışan ve akademide çalışan kişilerle yaptığı çalışmalarda pek çok kişinin kendilerini bedenlenmiş bir şekilde hissetmediğini, “kafalarının içinde yaşadıklarını” söylediklerini bildirmiştir. Ayrıca, “merkezlenmiş” veya “topraklanmış” olma hissinin de bu ağırlık merkezi alanı ile temas halinde olmaktan ve bu merkezin dünyanın merkezi ile olan ilişkisinden geldiğini açıklamaktadır. Hackney (2002), çoğu insan hayatlarını sürdürürken yapabilmeyi bekledikleri şeylerin büyük bir kısmı alt beden işlevselliğine bağlı olduğunu ve toplumdaki çoğu insanın alt beden ile uyum içinde olmanın ve alt beden farkındalığının sunabileceği bu temel özelliklerin tadını çıkaramadığını, bu merkezin bir canlılığın kaynağı olmak yerine acı getirdiğini vurgulamaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin bedensel duyumsamalarına dair bulgular arasında en çok tekrar eden deneyimin öğretmenliğin duygusal boyutuna karşılık nefesin kesilmesi veya tutulması olmuştur. Görülebilir otonom davranışlar, solunum ve kardiyovasküler işaretleri içerir. Solunumun hızlı, göğüste sık ve/veya derin göğüste nefes almak, sempatik uyarımı ifade ederken, Neredeyse belli belirsiz, yüzeyde solunum, süregelen hareketsizlik, kapanma ve kopmayı işaret eder (Levine, 2020a). Bu duruma ek olarak,

katılımcı öğretmenler tarafından çoğunlukla üst bedende kapanma, çökme ve ağrı gibi duyumsamalar belirtilmiştir ve gözlemlenmiştir. Polivagal teori perspektifinden bakıldığında nefesin daralması, çökmüş bir duruş ve hareketsizlik otonom sinir sistemi hiyerarşisinde aşağılarında olmayı temsil eder. Bu da kişinin güvende ve düzenlenmiş olmadığını ifade eder (Dana, 2021). Güvende hissetmeyen bir öğretmenin kapsayıcılık ve birlikte düzenlenme ipuçlarını sağlama işlevi de tehlikede olacaktır.

Katılımcıların genel olarak bedensel deneyim ve duyumsamalarına dair betimleyici bir dil kullanmadıkları ve özellikle yoğun duygu deneyimi yaşayan katılımcıların, bedene yabancılaşma duyduğu ve hissetme kalitesinden uzaklaştığı görülmüştür. Bu durum, travma sonrası stres bozukluğu tanısında görülen benlikten ve çevreden kopma duyguları ile benzerlik gösterdiği düşünülebilir. Travmatik stresin değiştirmiş olduğu bilinç durumu, travmatize olmuş bireyin bedensel duyuları tam veya doğru olarak deneyimlemediği bir durumdur ve bedensel benlikle bu temel bağlantı eksikliği, çarpık beden imajı, fiziksel alan sınırlarının çarpık farkındalığı ve zayıf hareket koordinasyonu gibi bir dizi ikincil etkiye neden olabilir (Blume, 1990, akt. Johnson, 2017). Duygular, hayati organlarımızın çalışması, bağışıklık sistemimizin direnci ve vücudun fiziksel durumunu düzenleyen çeşitli dolaşımdaki biyolojik ajanların faaliyetleri üzerinde etkilidir. Duyguları bastırma eylemi, onları bilinçaltına ve bilinçli farkındalığın dışına iterek, fizyolojik savunmalarımızı bozar ve karıştırır. Bu durum, sağlığı korumak yerine istemeden de olsa zarara yol açmasına neden olabilir (Maté, 2020).

“Öğretmenlerin bakış açısıyla öğretmen-öğrenci ilişkileri” olan ikinci ana temaya göre katılımcıların sınıf bağlamları içerisinde bahsettikleri öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kendilerinde olan etkisi ve bu ilişkiye dair yaklaşım bakımından değişiklik göstermiştir. Katılımcılar genel olarak görüşmelerin bir noktasında öğrencilerin onlar için motivasyon kaynağı olduğundan ve öğrencilerine dair keyif verici duygulardan bahsetmişlerdir. Burada “Kaynak olarak öğretmen- öğrenci-ilişkileri: yaşam enerjisi olarak coşku” alt temasına, ulaşılmasında belirleyici olan bu duyguların bedenlenen deneyimde ifade bulma şekli olmuştur. Katılımcıların anlattıkları durum ve duygunun ipuçlarını bedenlerinde takip ettiklerinde aşamalı olarak enerjileri coşku içinde artmıştır. Ayrıca, görüşmeler esnasında bu katılımcılar coşku ifadelerinde seslerinin yükseldiği, bedenlerini daha çok hareket ettikleri ve bulundukları alanda bedenleriyle daha çok alan

kaplayabildikleri görülmüştür. Levine (2020a; 2020b) travmanın dönüşümünü, canlılığa dönüş olarak ifade etmektedir. Canlılık hissinin sunduğu bu kapasite sadece öğrenciler için değil, öğretmenlerin iyilik hali için de kalp merkezli bir pedagojik yaklaşımın (bknz. Kline, 2022) önemini göstermektedir. Kline (2022), Daniel Stern tarafından “canlılık duygulanımları” adlandırılan bu karşılıklı keyif durumlarının, aile, arkadaş ve meslektaş ilişkilerini ödüllendirici bulan bir gelecek neslin inşasına da katkıda bulunduğunu söylemiştir. “Hiyerarşik İlişkiler” alt teması ise katılımcı öğretmenlerin, öğrencilerin pasif özneler olarak algıladığı ifadeleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Mevcut politik, ekonomik ve toplumsal koşullar, diğer pek çok alanda olduğu gibi, öğretmenlik mesleğinin de mesleki uygulama ve konumunu şekillendirmektedir. Bunun sonucunda her dönemin kendine özgü bir öğretmen tipolojisi oluşur. Günümüzde ise, görünmez hale gelmiş olan “idealist-toplumcu” öğretmen ile zıt tabanlarda olan “sınava hazırlayıcı teknisyen” öğretmen tipolojisi öne çıkmaktadır. Buna göre öğretmen, öğrencileri sınavlara hazırlamakla yükümlü olup, bir içerik aktarıcısı gibidir (Yıldız, 2013). Bu durumun Freire’nin (2000) “bankacı eğitim modeli” tanımlaması ile benzerlik gösterdiği ve katılımcı öğretmenlerin yaklaşımları ile uyumlu olduğu düşünülebilir. Örneğin 2. katılımcı öğretmenin ifadelerinde müfredat gereksinimlerinin, öğrencilerle olan ilişkisel deneyiminin önüne geçtiği; görevinin öğrencilere duyduğu sevgiden bağımsız olarak “öğretmek” olduğu ve öğrenmeyi sadece bilişsel bir eylem olarak kabul ettiği görülebilir. Aynı zamanda bu katılımcının genel deneyimlerine bakıldığında, kendi duygularını kapsamakta zorlandığı ve mesleğine karşı yoğun tükenmişlik, hayal kırıklığı duyguları beslediği görülmüştür. Öğretmen kendini düzenleyemediğinde, ideal öğrenme ortamı için gerekli olan ventral vagal durumunu sağlayamayacaktır (Wilson, 2023). Ayrıca, Bruce Perry’nin öğrenme için gerekli bilişsel fonksiyonların gerçekleşebilmesi için önce öğrencinin düzenlenmesinin desteklenmesi ve ardından ilişki kurulması gerektiğini söylemektedir (Perry ve Winfrey, 2023). Öğretmen kendi düzenlenmiş olmadığında ve öğrenme süreçlerinden ilişkiselliği çıkardığında, öğrenmenin gerektirdiği koşulları yok saymış olur.

Katılımcı öğretmenlerin akademik görevlerinin yanı sıra öğrencilerle olan zorlayıcı ilişkilerin, yeterli koşullara sahip olmayan öğrencilerle tanıklık etmenin ve çalışma koşullarının bir sonucu olarak deneyimledikleri tükenmişlik hisleri “Öğretmenliğin duygusal boyutu: Öz-bakım ve duyguları ifade etme ihtiyacı” ana temasını getirmiştir.

Travma geçirmiş bireylerle çalışmanın ikincil sonuçları ruh sağlığı alanında ‘mesleki tehlike’ olarak kabul edilmekle birlikte (Figley, 1999), özellikle devlet okulunda çalışan öğretmenlerin ikincil travmatizasyonuna dair gerekli ilgi alanyazınında gösterilmemiştir. Bu alışma bu konuda katkı bulunmasa da, ilk ana temanın verileriyle de bağlantılı olarak zorlayıcı duygu deneyimleri ve tükenmişlik hissinin dönüştürölmesinde bedenın rolünün fark edilmesini destekler niteliktedir.

“Bilgi kaynağı olarak bedensel duyumsamalar” ana temasında içsek beden duyumsamalarının yansıtırma süreçlerine entegre edildiğinde bunun yeni bir bilgi edinme, öğrenme aracı olduğı görölmüştür. İlk alt temanın oluşturduğu, bulguya bakıldığında katılımcı öğretmenin duraksayıp “*nefes alma ihtiyacını*” hissettiğinde bunun günlük mesleki deneyimlerinin bir parçası olduğunu fark etmiştir. Ayrıca müfredat hakkında konuşurken hızlandığı gözlemlenmiştir. Katılımcı ğretmenin bedenlenen deneyimine göre müfredatın adeta nefesi kesen bir etki bıraktığı söylenebilir. İkinci alt temada ise katılımcı ğretmen deneyimlediğı “moral yükün” fiziksel etkisini fark ederek, bazı öğrencilerinin de benzer bir zorlanma yaşayabileceğini düşündüğü görölmüştür.

## 5 SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları, öğretmenler için sürdürülebilir bir iyilik hali ve canlılığın hissinin korunması için beden önemli bir kaynak olduğunu göstermektedir. Bedensel duruşumuz hep bir süreklilik içindedir. Hatta uyku sırasında bile nefes alma ve sindirim gibi organik işlevler kendi ritimlerinde devam eder ve yapısal parçalar gün içinde gerçekleşen aktivitelere göre özgürlük ve gerginlikleri değişerek birbiriyle ilişki içinde kalır. Küçük gerilimler/gerginlikler ve zorlanmalar başlangıçtaki boyutlarıyla orantısız bir önem kazanabilir (Todd, 1937). Bu durumda öğretmenlerin günlük olarak yaşadıkları duygusal stres ve bunun bedendeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin beden odaklı destek (body-work) almalarının sinir sistemlerinde olumlu etkisinin olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte beden ve sinir sisteminin insan yaşamı için merkezi rolünü ve öğrenme süreçlerindeki etkisi anlaşılacak öğretmen eğitim programları güncellenmelidir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin deneyimledikleri akademik ve duygusal yüklerin travmatik stresle benzerlik gösterdiğini, öğretmen eğitim programlarının öğretmenleri, zorlayıcı duygusal deneyimlerini kapsamaları yönünde yeterli olarak desteklemediğini göstermiştir. Kişilerarası nörobiyoloji, psikoloji travma ve travma bilgilili eğitim sistemine dair gelişen literatüre rağmen, öğretmenlerin maddi ve manevi ihtiyaçlarının, öğrencilerin sosyo-gelişimsel ihtiyaçlarının dikkate alınmadığı ve hala sürdürülmekte olan bu eğitim sisteminin, sistemik travmanın bir halkası olduğu düşünülmektedir. Okullardaki baskı sistemleri ancak, eğitim ortamları verimli, gelişen; güvenlik hissinin beden içinden deneyimlenebildiği birlikte düzenlenmenin (co-regulation), 400 yılı aşkın süredir eksik bırakılan, sosyal adalet, eşitlik ve sistemik hoşgörü üzerine kurulu kapsayıcı öğretim uygulamalarının ve öğrenme süreçlerinin saygıdeğer alanları haline getirildikçe yıkılabilir. Güvenlik hissi deneyimlendiğine ve bir diğerine bağlı hissedildiğinde tüm beyinler derinlemesine öğrenebilir ve iyilik halini deneyimleyebilir. (Desautels, 2020). Kline (2022) öğrencilere koşulsuz sevgi gösterildiğinde ve öz düzenleme konusunda rehberlik sağlandığında, suçlama döngüsü yerini sorumluluk duygusuna bıraktığını belirtmektedir. Bu duruma makro açıdan bakıldığında ise, yoğun duyguları ve hisleri kapsayabilme kapasitesi hakkında Haines (2019) şunları söylemektedir: Hissetmenin, duyguların ve duyuların canlılığıyla kişinin

kendisini ve bir diğeri gözetebilmesi konusunda yetkinliğini arttırmasının hem iyileşmenin hem de sorumlu bireyler ve liderler olmanın önemli bir parçasıdır. Öğretmenlerin, bedenlenen bir yaşam sürme kapasitelerinin desteklenmesi, yaşama “katılabilen” içinde ses verebilen bir toplum oluşumuna katkı sunacaktır.

Araştırmadaki tüm bulguların, bilgi inşasının oluşumu değerlendirildiğinde, beden odaklı görüşme yönteminin, bilgiyi sadece zihnin ürünü görmeden, yaşantılanmış olanın şimdiki zamanda tekrar bedeninin içerisinden keşfedilmeye alan açarak kapsamlı bir şekilde bilgi sağladığı ve hatta bilginin de aslında nasıl yaşayan bir omurgaya sahip olduğunu göstermiştir. Görüşmelerde bedenlenen bilginin keşfedilmesi bulguların içeriğini zenginleştirmiştir. Stelter (2010) deneyimi, bedene bağlı bir bilgi biçimi olarak görmektedir. Ona göre deneyim ve eylem aynı madalyonun iki yüzü gibi birbirinin bütünüleşik bir parçasıdır. Bu doğrultuda, yapılan çalışma, bir durumun ve/veya düşüncenin sözel aktarımı ve bunun transkriptlerden tek boyutlu olarak okunarak veri seti oluşturulduğunda bilginin nasıl eksik kalabileceğini kanıtlar niteliktedir. Ayrıca pek çok ilişkide olduğu gibi, araştırma yapmak da güç ve güç farklılıklarını içermektedir. Araştırmacı (ve araştırma danışmanı) rolünün doğasında var olan gücü dağıtma çabalarına rağmen, özellikle araştırmacılar ve katılımcılar arasında eşitlik için çabalarken, gerçek işbirliği ve eşitliğin elde edilmesi zordur (Higgs ve Titchen, 2011). Bu anlamda araştırmaya beden odaklı yaklaşımın ve bedenlenen bilginin keşfedilmesinin daha eşitlikçi bir yaklaşıma zemin oluşturduğu yorumlanabilir. Türkçe alanyazının da bedenlenen deneyimi fenomenolojik olarak aktarabilecek bir dilin gelişmesi için bir adım olmakla birlikte , sinir sistemine dair gözlem ve deneyimsel bilginin aktarılmasındaki dilin kullanımı aynı zamanda bir kısıtlılık olmuştur.. Ruh sağlığı ve eğitim araştırmalarında bu metodolojinin daha çok desteklenmesi umulmaktadır.

## KAYNAKLAR

- American Psychological Association. (2022). *Psychology's Role in Advancing Population Health*. American Psychological Association: 14 Nisan 2023 tarihinde <https://www.apa.org/about/policy/population-health-statement.pdf> adresinden alındı
- Avis, M. (2005). Is there an epistemology for qualitative research? I. Holloway (Dü.) içinde, *Qualitative Research in Health Care* (s. 1-2). England: Open University Press.
- Aydın, A. (2020). Merleau-Ponty'nin bedenlenme fenomenolojisi bilinç ve beden bütünlüğü. *Kilikya Felsefe Dergisi*(1), 77-90.
- Bademci, Ö. H., Karadayı, E. F., ve Bağdatlı Vural, N. (2016). Exploring school exclusion through the perspective of child labourers living in Sultanbeyli, on the periphery of Istanbul, Turkey. *International Journal of Educational Development*, 50, 51-58.
- Boadella, D. (2015). Soma semantics: Meanings of the body. G. Marlock, H. Weiss, C. Young, ve M. Soth (Dü) içinde, *The handbook of body psychotherapy & somatic psychotherapy* (s. 197-204). California, Berkeley: North Atlantic Books.
- Coyle, A. (2007). Introduction to qualitative psychological research. A. Coyle, ve E. Lyons (Dü)
- Crewsall, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. [E-book] Londra: SAGE Publications. 12 Haziran 2023 tarihinde <https://lccn.loc.gov/2022032270> adresinde alındı.
- Cornell, A.W. ve McGavin, B. (2021). The body-focused interview: Explicating the implicit in embodied research. J.F. Tania (Ed.) *The art and science of embodied research design concepts methods and cases* içinde (s. 29- 39). New York: Routledge.
- Csordas, T. J. (1993). Somatic modes of attention. *Cultural Anthropology*, 8(2), 135-156.

- Desautles, L. L. (2021). *Connections over compliance: Rewiring our perceptions of discipline*. [E-book] Deadwood: Wyatt-MacKenzie Publishing. 11 Mayıs 2023 tarihinde <http://www.wymacpublishing.com/1octoberuploads/about.html> adresinde alındı.
- Duman, N. (2017). Duygusal emek: Bir literatür değerlendirmesi. *International Journal Entrepreneurship and Management Inquiries*, 1(1), 29-39.
- Ellingson, L. L. (2017). *Embodiment in qualitative research*. New York, NY: Routledge.
- Figley, C. R. (1999). Compassion fatigue: Toward a new understanding of the costs of caring. B. H. Stamm (Ed.), *Secondary traumatic stress: Self-care issues for clinicians, researchers, and educators* içinde (s. 3–28). Lutherville: Sidran Press
- Finney, D. (2006). Stretching the boundaries: Schools as therapeutic agents in mental health. Is it a realistic proposition? *Pastoral Care in Education*, 24(3), 22-27.
- Freiler, T. J. (2008). Learning through the body. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2008, 37-47.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. [E-kitap]. New York: Continuum. 05 Haziran 2023 tarihinde <https://envs.ucsc.edu/internships/internship-readings/freire-pedagogy-of-the-oppressed.pdf>
- Gendlin, E. T. (1981). *Focusing*. New York: NY: Bantam
- Goldstein, L. S. (1998). *Teaching with love: A feminist approach to early childhood education*. New York: Peter Lang.
- Green, J. M., ve Thorogood, N. (2004). *Qualitative methods for health research*. United Kingdom: SAGE Publications.
- Hackney, P. (2002). *Making connections: Total body integration through bartenieff fundamentals*. New York: Routledge
- Halprin, D. (2003). *The expressive body in life, art, and therapy: Working with movement, metaphor and meaning*. Londra and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Hartelius, G (2021) Somatic phenomenology: Maps of body-felt sense,Tantia, J. F. (Ed.) içinde, *The art and science of embodied research design: Concepts, methods and cases* (s. 87-99). New York: Routledge

- Higgs, J. ve Titchen, A. (2011) Journey of meaning making: Through transformation, illumination, shared action and liberation. Higgs, J., Titchen, A., Horsfall, D. ve Bridges, D. (Ed.) *Creative spaces for qualitative researching: Living research* içinde (s. 301-10). Netherlands: Sense Publishers
- Holloway, I. (2005). Part 1: Starting out. I. Holloway (Dü.) içinde, *Qualitative research in healthcare* (s. 1-2). Cambridge: Open University Press.
- Holloway, I., ve Wheeler, S. (2010). *Qualitative research in nursing and healthcare*. United Kingdom: A John Wiley & Sons, Ltd., Publication.
- Holohan, R. (2022). Working with internalised oppression through body psychotherapy. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 17(1), 19-33.
- Hrach, S. (2021). *Minding bodies: How physical space, sensation and movement affect learning*. Morgantown: West Virginia University Press.
- Jason, L. A., ve Aase, D. M. (2016). Community-clinical psychology. J. C. Norcross, G. R. VandenBos, ve D. K. Freedheim (Ed.) içinde, *APA handbook of clinical psychology: Vol.1. roots and branches* (s. 201-222). American Psychological Association.
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., ve Wang, Y. (2016). Teachers' emotions and emotion regulation strategies: Self- and students' perceptions. *Teaching and Teacher Education*, 54, 22-31.
- Johnson, R. (2017). *Embodied Social Justice [E-book]*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315439648>
- Johnson, R. (2021). Ethical considerations in embodied research. Tania, J. F. (Ed.) içinde, *The art and science of embodied research design: Concepts, methods and cases* (s. 52-60). New York: Routledge
- Keller, M. M., ve Becker, E. S. (2021). Teachers' emotions and emotional authenticity: do they matter to students' emotional responses in the classroom? *Teachers and Teaching*, 27(5), 404-422.

- Kennedy, J. H., ve Kennedy, C. E. (2004). Attachment theory: Implications for school psychology. *Psychology in the Schools*, 41(2), 247-259. <https://doi.org/10.1002/pits.10153>
- Kidger, J., Gunnell, D., Biddle, L., ve Campbell, R. (2009). Part and parcel of teaching?: Secondary school staff's views on supporting student emotional health and well-being. *British Educational Research Journal*, 36 (6), 1-17. DOI:[10.1080/01411920903249308](https://doi.org/10.1080/01411920903249308)
- Klem, A., ve Connell, J. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student achievement and engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 262–273.
- Kline, M. (2022). *Okullarımızı Travmaya Dayanıklı Kılmak için Beyin Değiştiren Stratejiler* (1. Baskı). (H. Demirci Çev.) İstanbul: Nobel Yayıncılık
- Kloos, B., Hill, J., Thomas, E., Case, A. D., Scoot, V. C., ve Wandersman, A. (2012). *Community psychology: Linking Individuals and communities*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Koch, S. C., ve Fuchs, T. (2011). Embodied arts therapies. *The Arts in Psychotherapy*, 38, 276–280.
- Lawson, H. A., Caringi, J. C., Gottfried, R., Bride, B. E., ve Hydon, S. P. (2019). Educators' secondary traumatic stress, children's trauma, and the need for trauma literacy. *Harvard Educational Review*, 89(3), 421-448.
- Leigh, J., ve Brown, N. (2021). *Embodied inquiry: Research Methods*. Londra: Bloomsbury Publishing.
- Levine, P. A. (2020) *Dile gelmeyen bir sesle: Beden nasıl travmadan kurtularak iyileşir?* (P. Savaş, Çev.) İstanbul: Butik Yayıncılık.
- Levine, P. A. ve Kline, M. (2021). *Bir Çocuğun Gözünden Travma*. (P. Savaş, Çev.) İstanbul: Butik Yayıncılık
- MacLahlan, M. (2004). *Embodiment: clinical, critical and cultural perspectives on health and illness*. Berkshire: Open University Press.
- Maté, G. (2020). *Vücudunuz Hayır Diyorsa: Duygusal Stresin Bedelleri*. (D. Orhun Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları

- Malchiodi, C. (2000). Expressive Arts Therapy as Self Regulatory and Relational Interventions with Children and Caregivers. J. Mitchell, J. Tucci, ve E. Tronick (Dü) içinde, *The handbook of therapeutic care for children: Evidence-informed approaches to working with traumatized children and adolescents in foster, kinship and adoptive care* (s. 289-309). Londra and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Mehling, W. E., Gopisetty, V., Daubenmier, J., Price, C. J., Hecht, F. M., ve Stewart, A. (2009). Body awareness: Construct and self-report measures . *PLoS ONE*, 4(5).
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Munro, M. (2018). Principles for embodied learning approaches. *South African Theatre Journal*, 31(1), 5-14.
- Noë, A. (2004). *Action in perception*. Cambridge: MIT Press.
- Ogden, P., Minton, K., ve Pain, C. (2023). *Travma ve beden: Psikoterapiye sensorimotor yaklaşım*. (U. Mehter, Çev.) İstanbul: Diyojen Yayıncılık.
- Perry, B. D. (2000). Attunement: Reading the rhythms of the child. *Early Childhood Today*, 15(2), 20.
- Perry, B. D. (2006). Fear and learning: Trauma-related factors in the adult education process. *New Directions for Adult and Continuing Education*(110), 21-27.
- Perry, B. D. (2009). Examining child maltreatment through a neurodevelopmental lens: Clinical application of the Neurosequential Model of Therapeutics . *Journal of Loss and Trauma*, 14, 240-255.
- Perry, B. D., ve Szalavitz, M. (2017). *Köpek gibi büyütölmüş çocuk: Bir çocuk psikiyatristinin not defterinden sıra dışı öyküler* (Cilt Genişletilmiş yeni baskı). İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Perry, B. D., ve Winfrey, O. (2023). *Ne oldu Sana? Travma, psikolojik dayanıklılık ve iyileşme üzerine sohbetler* (1. Basım b.). (E. O. Gezmiş, Çev.) İstanbul: Koridor Yayıncılık.

- Porges, S. W. (2010). Music therapy and trauma: Insights from the polyvagal theory. K. Stewart (Dü.) içinde, *Music therapy & trauma: Bridging theory and clinical practice* (s. 3-15). New York: Satchnote Press.
- Porges, S. W. (2011). *The polyvagal theory: Neurophysiological foundations of emotions, attachment, communication, and self regulation*. New York: W. W. Norton & Company.
- Porges, S. W. (2017). *The pocket guide to the polyvagal theory: The transformative power of feeling safe*. New York: W. W. Norton & Company.
- Porges, S. W. (2022). Polyvagal theory: A science of safety. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 16.
- Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C., Puri, R., ve Goel, N. (2011). Supporting children's mental health in schools: Teacher perceptions of needs, roles, and barriers. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 1-13.
- Rigg, C. (2018). Somatic learning: Bringing the body into critical reflection. *Management Learning*, 49(2), 150-167.
- Riley, P. (2010). *Attachment theory and the teacher-student relationship: A practical guide for teachers, teacher educators and school leaders*. London and New York: Routledge.
- Rodgers, C. R., ve Raider-Roth, M. B. (2006). Presence in teaching. *Teachers and Teaching; theory and practice*, 12(3), 265-287.
- Rothschild, B. (2000). *The body remembers: The psychophysiology of trauma and trauma treatment* ( Illustrated edition b.). New York: W. W. Norton & Company.
- Rothschild, B. (2017). *The body remembers volume 2: Revolutionizing Trauma Treatment*. New York: W.W. Norton & Company.
- Sajjad, T., Khan, H. F., Yasmeen, R., ve Waqas, A. (2023). Language of actions: The effects of teacher's kinesics on student learning and learning environment. *Journal of Education and Health Promotion*, 12(53).
- Siegel, D. J. (2007). *The mindful brain: Reflection and attunement in the cultivation of well-being*. New York: W.W. Norton & Company.

- Siegel, D. J. (2012a). *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are*. New York: The Guilford Press.
- Siegel, D. J. (2012b). *Pocket guide to interpersonal neurobiology: An integrative handbook of the mind*. New York: W.W. Norton & Company.
- Siegel, D. J., ve Bryson, T. P. (2012). *The whole-brain child: 12 revolutionary strategies to nurture your child's developing mind*. New York: Random House Publishing Group.
- Siegel, D. J., ve Bryson, T. P. (2016). *No-drama discipline: The whole-brain way to calm the chaos and nurture your child's developing mind*. New York: Random House Publishing Group.
- Singh, A. K., ve Narayanan V, H. (2021). Embodied education: A pathway towards more integrated learning. *Contemporary Education Dialogue*, 18(2), 202-225.
- Smith, J.A. ve Osborn, M. (2008) Interpretative phenomenological analysis. Smith, J.A., Ed., *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* içinde (s.53-80.), London: Sage, <http://dx.doi.org/10.1002/9780470776278.ch10>
- Sofuoğlu, Z., Oral, R., Aydın, F., Cankardeş, S., Kandemirci, B., Koç, F., vd. (2014). Türkiye'nin üç ilinde olumsuz çocukluk çağı deneyimleri epidemiyolojik olarak çalışması. *Türk Pediatri Arşivi*, 49(1), 47-56.
- Solomon, M., ve Nashat, S. (2010). Offering a 'therapeutic presence' in schools and education setting. *Psychodynamic Practice*, 16(3), 289-304.
- Stelter, R. (2010). Experience-based, body- anchored qualitative research interviewing. *Qualitative Health Research*, 20(6), 859-867.
- Stolz, S. A. (2015). Embodied learning. *Educational Philosophy and Theory*, 47(5), 474-487.
- Sutton, R. E. (2004). Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, 7(4), 379-398.
- Tantia, J. F. (2014). Body-focused interviewing: Corporeal experience in phenomenological inquiry. *SAGE Research Methods Cases* içinde (1-12) London: SAGE Publications Ltd. 15 Haziran 2023 tarihinde

. <http://srmo.sagepub.com/view/methods-case-studies-2013/n228.xml> adresinden alındı.

- Tanita, J. (2019). Having a body and moving your body: Distinguishing somatic psychotherapy from dance/movement therapy. H. Payne, S. Koch, J. Tania, ve T. Fuchs (Ed), *The routledge international handbook of embodied perspectives in psychotherapy: Approaches from dance movement and body psychptherapy* içinde (s. 66-75). Londra: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315159416>
- Todd, M. E. (1937). *The thinking body*. New York: Princeton Book Company Publishers.
- van der Kolk, B. A. (2019). *Beden kayıt tutar: Travmanın iyileşmesinde beyin, zihin ve beden*. (N. C. Maral, Çev.) İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Westland, G. (2019). Relating through the body: Self, other and the wider world. Payne,H., Koch,S., Tania, J. ve Fuchs T. (Ed.)*The routledge international handbook of embodied perspectives in psychotherapy: Approaches from Dance Movement and Body Psychotherapy* içinde (s. 255-265). Londra: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315159416>
- Willig, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology. Adventures in theory and method*. New York: Open University Press. 11 Mayıs 2023 tarihinde <https://www.ocw.upj.ac.id/files/Textbook-PSI-308-Introducing-Qualitative-Research-in-Psychology.pdf> adresinden alındı
- Wilson, D. E. (2023). *The polyvagal path to joyful learning: Transforming classrooms one nervous system at a time*. New York: W.W. Norton & Company.
- Wilson, M. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin & Review*, 9, 625-636.
- Yıldız, A. (2013). Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü: İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 5(27), 43-50.
- Youell, B. (2006). *Öğrenme ilişkileri: Eğitimde psikanalitik düşünce*. (E. Uğuzalp, E. Tilki, ve A. Şahin, Çev.) İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Yurduseven, F. N., Bademci, H. Ö., ve Bağdatlı, N. (2022). Öğretmenlerin bakış açısıyla öğretmen öğrenci ilişkileri ve öğretmenlerin ihtiyaçları. *Eğitim Bilim Toplum*, 20(79), 10-37.



## **EKLER**

### **EK-1: Demografik Form**

Ad ve soyadın ilk harfleri (Örnek: A.A) / Rumuz:

Yaş:

Cinsiyet:

Kaç senedir öğretmen olarak çalışmaktasınız?

Şu anda bulunduğunuz okulda kaçınıcı yılınız?

Kaçınıcı sınıf öğretmenisiniz?

## **EK-2: Bilgilendirilmiş Onam Formu**

Bu araştırma Maltepe Üniversitesi Beden Psikoterapisi Sertifikalı Klinik Yüksek Lisans Programı öğrencisi olan Eda Çakaloz'un yüksek lisans tezi kapsamında Doç.Dr. Özden Bademci danışmanlığında gerçekleştirilmektedir. Bu çalışma, sınıf ortamındaki öğretmenlik deneyimlerinin somatik psikoloji perspektifinden deneyimsel olarak araştırılmasını hedeflemektedir. Sizinle yaklaşık olarak 20-30 dakikalık yüz yüze olarak birebir görüşme yapılacaktır ve bu görüşme sesli olarak kaydedilecektir. Görüşmeler imkanlar dahilinde, sizin seçtiğiniz kendinizi rahat hissedebileceğiniz ve gizliliğin sağlanabileceği bir ortamda yüz yüze gerçekleştirilecektir. Aktardığınız bilgilere yalnızca araştırmacı ve araştırmacının tez danışmanı erişebilecektir. Tüm kimlik bilgileriniz gizli tutulacaktır. Adınız ses kaydının yazılı hale dönüştürüleceği transkripsiyon belgelerinde belirtilmeyecektir. Çalışmada size temsil edebilmesi için size özel belirlenen bir "rumuz" (takma ad) kullanılacaktır.

Araştırmaya katılımınız tamamen isteğe bağlı olup çalışma sırasında herhangi bir zamanda, herhangi bir gerekçe göstermeden çalışmadan ayrılmaya karar verebilirsiniz ve kayıtların silinmesini isteyebilirsiniz.

Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için Araştırmacı Psikolog Eda Çakaloz ile e-posta adresi üzerinden iletişime geçebilirsiniz.

Görüşme esnasında sizden alınacak ses kayıtlarının, Kişisel Verileri Koruma Kanunu (KVKK) kapsamında saklanma süresi yasal sınırlarda 5 yıl olup, araştırmanın sonunda imha edilecektir.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum, anladım. Araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum ve kişisel bilgilerimin kullanılmaksızın verdiğim bilgilerin bir akademik yayında kullanılmasına ve görüşmenin sesli olarak kaydedilmesine onay veriyorum.

### **EK-3: Beden Odaklı Görüşme Soruları**

1. Şu an kaçınıcı sınıflara ders vermektelisiniz?
2. Sınıfınızın mevcudu nedir, ortalama kaç öğrenci var?
3. Kendinizi okulda, ortalama bir sınıf ortamını hayal ettiğinizde, "XXX Hoca sınıfında" dediğimizde, nasıl bir imge belirliyor?
  - Nasıl bir sınıf ortamınız var? Büyük veya küçük... Işık alan bir sınıf mı? Kokusu var mı?
  - Sınıfınızın düzeni nasıl?
  - Sevdiğiniz bir derste misiniz?
    - a. Öğrenciler nasıl oturuyor?
    - b. Siz nerede duruyorsunuz?
4. Bu imge içerisinde öğrencilerinizi görüyor musunuz? Biraz da onlara bakın. Öğrencilerinize olan imge içerisinde neler görüyorsunuz?
  - a. Şu an nefes alışverişleriniz nasıl?
  - b. Bu sırada duruşunuz/postürünüz nasıl?
  - c. Nasıl hissediyorsunuz? Bu bilginin kaynağı bedeninizde nereden geliyor?

NOT: Görüşmenin ana soruları 3. ve 4. sorulardır. İlişkisel ve yarı yapılandırılmış bir görüşme yöntemi olduğu için görüşmeler esnasında soruların dili şekil değiştirmiştir.

**EK-4: Etik Kurul Kararı**

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.



## ÖZGEÇMİŞ

Eda ÇAKALOZ

### Eğitim

|               |           |                                                                                                                      |
|---------------|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yüksek Lisans | 2021-2023 | Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Fakültesi,<br>Klinik Psikoloji Beden Psikoterapisi Sertifikalı Yüksek Lisans |
| Lisans        | 2016-2020 | Bahçeşehir Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal<br>Bilimler Fakültesi, Psikoloji Bölümü                            |

### İş/İstihdam (Varsa)

| Yıl         | Görev                                                                                                                             |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2019- Halen | Expressive Arts Institute Istanbul- Program asistanı                                                                              |
| 2022        | Erenköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi- Stajyer Psikolog                                                                     |
| 2022        | SOYAÇ Okuldayız: Osmangazi" Projesi Nöroardışık Eğitim<br>Uygulamaları- Sınıf Psikoloğu                                           |
| 2022        | SOYAÇ "Bi'Bavul Oyun İle Oyun Kurucu Öğretmen Eğitim<br>Destek Projesi": Psikomotorisite Eğitimi- Asistan                         |
| 2021        | SOYAÇ Dijital Sanatlar Yoluyla Mülteci Gençlerin Sosyal Katılımlarının<br>Desteklenmesi Projesi – Proje asistanı ve akran desteği |
| 2021        | World Human Relief Türkiye Yangın Travmalarını İyileştirme Projesi -<br>Travma Destek Ekibi Gönüllü Psikolog & Saha Asistanı      |

### Mesleki Birlik/Dernek Üyelikleri (Varsa)

| Yıl  | Kurum                    |
|------|--------------------------|
| 2021 | Türk Psikologlar Derneği |

