

Dile Gelen Beden: Tıp Öğrencilerinin Bedenlerinden Süzülen Metaforlarla Tıp Eğitimi Deneyimini Anlamak*

The Speaking Body: Understanding Medical Education Experiences through Metaphors Emerging from Medical Students' Bodies

İnanç Sümbüloğlu

Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0001-6078-8598 E-posta: inancsumbuloglu@gmail.com

Mehmet Ali Gülpınar

Profesör Doktor, Marmara Üniversitesi, Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0003-1765-3529

Tuğçe Ulugün Tuna

Profesör Doktor, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İstanbul Devlet Konservatuarı Modern Dans Anasanat Dalı
ORCID: 0000-0002-8285-9622

Hacer Nalbant

Doktor Öğretim Üyesi, İstanbul Üniversitesi, Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı
ORCID: 0000-0002-4246-8547

Berk Yaşuk

Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Politika ve Çalışma İlişkileri
ORCID: 0000-0002-1613-8755

Geliş Tarihi: 22 Aralık 2024, Kabul Tarihi: 4 Ocak 2025

* Bu araştırma İnanç Sümbüloğlu'nun Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Eğitimi Anabilim Dalı doktora tezinin bir bileşenidir.

ÖZET

Giriş: Somatik deneyimleme uygulamaları duyuları, duygulanımları, hareket repertuarı ve öznenin çağrışımlarıyla akış içinde, "şimdi ve burada", bedeniyle yeniden ilişkilmesini hedef alır. Zihindeki gerçeklik temsillerinden biri olan metaforlar ise yaşanan deneyime ilişkin derinlikli ve örtük anlamların açığa çıkmasına yardım eder. Bu metaforlar, nitel araştırmalarda gerçekliğin karmaşık doğasının tasvirinde güçlü bir strateji olarak kullanılmaktadır.

Amaç: Bu araştırmanın amacı, somatik deneyimleme uygulamalarına katılan tıp öğrencilerinin duyumsal, uzamsal, kinestetik deneyimlerinden süzülerek ifade edilen metaforların tıp eğitimi bağlamına işaret eden deneyimleri derinlemesine anlamaktır

Yöntem: Bu araştırma anlatsal ve yorumsamacı paradigmaya dayalı bir eğitim müdahale araştırmasıdır. Amaçlı örnekleme gönüllülük esasına göre belirlenen dört öğrenenin katılımıyla katılımlı eylem araştırması yöntemiyle yürütülmüştür. Düşünümsel oturum günlükleriyle toplanan nitel veriler, metaforlar üzerinden üç aşamalı bağlamsal analiz modeli ile analiz edilmiştir.

Bulgular: Analizler sonucunda “mekân -insan ilişkisi”, “öğrenme, eğitim” ve “ben olma süreci” olmak üzere üç bağlam açığa çıkmıştır. Bu bağlamlar ile ilişkili “fakültenin mekânsal algısı”, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma”, “öznelliğin yitimi karşısında otantik olma”, “öğrenmelerin yeniden yapılanması”, “beden farkındalığı ve bütünlüğü” olmak üzere beş tema açığa çıkmıştır. Bu temalara ilişkin düşünümsel oturum günlüklerinde “yapım yeri olarak okul”, “hocanın kopyası”, “dış sıkma”, “doğgun nefes”, “duvar ve set”, “sıkış tikiş”, “mecalın kalmaması”, “hayat yapılacaklar listesi”, “kutsiyet”, “kötü adamı oynamak”, “cam fanus”, “tıpkı bir ruh”, “beden için uyanış”, “cenin”, “kundaktaki bebek” gibi metaforlarla yaşanan deneyimin anlam bulduğu gözlenmiştir.

Sonuç: Bu bulgular, daha çok zihinsel ve teknik süreçler olarak yürüyen tıp eğitimi süreçlerinde, beden ve bedensel deneyimin sürece dahil edilmesinin önemine işaret etmektedir. Metaforik anlatımlar da dahil olmak üzere bedenlenmiş deneyimlerin nitel desenli çalışmalarla araştırılması bu yöndeki uygulamaları planlamak ve yürütmek için kanıtlar sunacak; bedenin de dahil edildiği eğitim süreçleriyle geleceğin hekimlerin profesyonel kimlik gelişimi süreçleri ve ben olma yolculukları desteklenebilecektir.

Anahtar Kelimeler: Somatik deneyim, profesyonellik, hekimlik kimliği, bağlamsal analiz

ABSTRACT

Introduction: Somatic experiencing practices aim to help individuals re-establish their relationship with their bodies “here and now” by engaging with sensations, affect, movement repertoire, and the subject’s associations in a state of flow. As representations of reality in the mind, metaphors help in uncovering profound and implicit meanings associated with lived experiences. In qualitative research, they are widely utilized as a powerful strategy to depict the complexity of reality.

Objective: This study aims to deeply understand the experiences indicated by metaphors derived from the sensory, spatial, and kinesthetic experiences of medical students participating in somatic experiencing practices within the context of medical education.

Method: This research is an interventional education research based on narrative and interpretive paradigm. It was conducted using participatory action research with four volunteer participants selected through purposive sampling. Qualitative data, collected through reflective session journals, were analyzed using a three-stage contextual analysis model based on metaphors.

Results: Analyses of the research revealed three contexts: “space-human relationship”, “learning and education”, and “the process of becoming oneself.” Five themes emerged in relation to these contexts: “spatial perception of the faculty”, “building personality and an identity as a medical professional”, “the need for authenticity versus the loss of subjectivity”, “tasks to be accomplished”, and “re-structuring of learning”, as well as “body awareness and integrity.” Reflective session diaries highlighted the meaning of lived experiences through metaphors such as “the school as a construction space”, “replica of the teachers”, “gritting teeth”, “satiated breath”, “wall and barrier”, “overwhelmed and lost in the crowd”, “exhaustion”, “life as a to-do list”, “sacredness”, “playing the villain”, “moving in a glass dome”, “just like a spirit”, “awakening for the body”, “fetus” and “swaddled baby”.

Conclusion: These findings underscore the importance of incorporating the body and somatic experiences into the predominantly cognitive and technical processes of medical education. Researching embodied experiences through qualitative designs, including metaphorical narratives, can provide evidence to inform and guide practices in this direction. Educational processes that include the body could support future physicians in their professional identity development journeys and their paths to self-realization.

Keywords: Somatic experiencing, professionalism, medical identity, contextual analysis

GİRİŞ

Son yıllarda, tıp eğitimi ve sağlık bakım süreçlerinde davranışsal, sosyal ve beşerî bilimlere vurgu artmaktadır. Bu bağlamda bu süreçler aynı zamanda duygusal, anlamsal ve anlatsal boyutuyla da ele alınmaktadır. Bu durum özellikle tıp eğitimi ve etik disiplinlerinin öncülüğünde anlatılar, duygular, anlam ve değer, tıp ve sanat, profesyonellik, profesyonel kimlik oluşumu ve hekimlik tavrı temaları üzerinden, sosyal ve beşerî bilimlerin kendine özgü bilimsel paradigmaları, yaklaşımları ve teorileri bağlamında ele alınmaktadır (1,2,3).

Bilişsel dilbilim, bedenin yapıları ile zihinde temsillere dönüşen ve dilde anlam bulan insan deneyimlerine odaklanmaktadır (4). Sinir sistemi, deneyim ve tecrübe yolu ile bedenlenmiş bilgiyi zihne taşır ve zihinde gerçekliğin temsillerinin oluşmasına aracılık eder. Metaforlar ise gerçeklik temsillerinden biridir. Felsefe tarihinde metaforların anlamı ve işlevine ilişkin farklı görüşler bulmak mümkündür. Aristoteles (c. MÖ 384 – c. MÖ 322) metaforları, birbirine benzemeyen şeyler arasındaki benzerliği görebilmeyi sağlayan bir ustalık ve sezgi olduğunu düşünürken; Ina Loewenberg ifade edilenlerin bağlamı tarafından inşa edildiğine vurgu yapmakta ve metaforların açığa çıkmasında kültürel unsurlar başta olmak üzere bağlamın belirleyici rolünün altını çizmektedir. Çağdaş metafor teorileri ise, metaforu insanın içine doğduğu çevre ile etkileşimi çerçevesinde kavramsallaştırmaktadır (5).

Eğitim bilimlerinde somatik çalışmalar somatik öğrenme, somatik empati gibi kavramsallaştırmalarla bilmenin bilişsel süreçler ötesine taşınan bedensel, duygusal, sosyal vb. süreçlerle mümkün olabileceğini savunmakta ve bilenin öğrendiği ile duyumsal, bilişsel, duygusal, etkileşimsel ve davranışsal düzeyde bağ kurmasına, öğrenmenin bağlamsal doğasına vurgu yapılmaktadır (6,7,8). Bu noktada, son yıllarda öğrenmede bilişsel ve duygusal süreçler bedenlenmiş (embodied) biliş ve duygu gibi kavramlaştırmalar ve kuramlar üzerinde ele alınmaktadır (6,9).

Bu araştırmada somatik deneyimleme uygulamaları, Rudolf von Laban (1879-1958), Irmgard Bartenieff (1900-1981), Bonnie B. Cohen (1941-) ve Judith I. Kestenberg'in (1910-1999) metotlarının dahil olduğu yaratıcı beden-zihin-enerji uyumlama çalışmalarının, güncel dans ve hareket araştırmalarının yer alabildiği, hareket psikoterapilerinden referansla hareket, beden ve doğaçlama etkileşimini merkeze alan uygulamalarla tasarlanmıştır. Somatik uygulamalar deneyimleyen öznenin duyuları, duygulanımları, hareket repertuarı ve çağrışımları ile akış içinde, “şimdi ve burada” yeniden ilişkilmesini hedef almaktadır. Araştırma kapsamında somatik deneyimleme ve doğaçlama hareket yöntemi ile öznelere kendi gerçekliklerini yeniden keşfetmelerini sağlayan hareket odaklı çalışmalar yürütülmüş ve metabilişsel bir süreçten geçerek deneyimleri üzerine düşünmelerini yazmaları beklenmiştir (10).

Güncel nitel araştırmalarda metaforların gerçekliğin karmaşık doğasının tasvirinde güçlü bir strateji olarak kullanıldığı görülmektedir (11). Bu kapsamda bu araştırmanın amacı, somatik deneyimleme çalışmalarına gönüllülük ilkesiyle katılan öğrencilerin somatik deneyimleme aracılığıyla duyumsal, uzamsal, kinestetik deneyimlerinden süzerek düşünömsel yazım (reflective writing) yoluyla ifade ettikleri metaforları ve bu metaforların işaret ettiği tıp eğitimi bağlamını derinlemesine anlamaktır. Bu kapsamda araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

- Somatik deneyimleme uygulamalarına yönelik düşünömsel yazımlara yansıyan metaforlar tıp eğitimi süreçlerine ilişkin hangi durum, anlam, tutum ve davranış örüntülerine işaret etmektedir?
- Somatik deneyimleme uygulamalarına yönelik düşünömsel yazımlara yansıyan metaforlar uygulama ve tıp eğitimine ilişkin hangi bağlamlara işaret etmektedir?

GEREÇ ve YÖNTEM

Bu araştırma, anlatsal ve yorumsamacı paradigmaya dayalı anlatı desenli bir nitel araştırmadır ve katılımlı eylem araştırması yöntemi ile yürütülmüştür (12,13,14). Araştırma İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde, amaçlı

örnekleme belirlenen klinik öncesi (2 öğrenci) ve klinik dönemde (2 öğrenci) olan ve eğitim müdahale araştırmasına gönüllülük ilkesiyle katılan dört öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarla, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Modern Dans Anasanat Dalı'ndan bir öğretim üyesinin moderatörlüğünde (TUT, çağdaş dans sanatçısı, akademisyen) yürütülen somatik deneyimleme uygulamalarıyla tasarlanmış müdahale programı öncesinde yarı yapılandırılmış bir form eşliğinde odak grup görüşmesi yapılmıştır. Program, Laban Hareket Araştırmaları, Bartenieff Temel Hareket Prensipleri, Kestenberg Hareket Profili araştırmalarını merkeze alan doğaçlama hareket/dans uygulamalarından oluşmuş ve program süresince (4 oturum, toplam 12 saat) katılımcılardan düşünümsel oturum günlükleri ve yaratıcı video oluşturmaları istenmiştir. Uygulama tamamlandığında öğrencilerle drama temelli bir oturum ve derinlemesine görüşmeler (30-50 dakika) yapılmıştır. Bu yazıda sadece veri toplama araçlarından somatik deneyimleme uygulamaları sonrasında katılımcıların düşünümsel oturum günlüklerine ve günlüklerde ifade bulan metaforlara odaklanılmıştır. Oturum günlüğü somatik çalışmalar ardından öğrencilerin kendi kişisel zamanlarında oluşturdukları düşünümsel yazımlardan oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizi ve yorumlanması bağlamsallık, düşünümsellik ve anlatisallık yaklaşımına dayalı Üç Aşamalı Bağlamsal Okuma ve Analiz Modeliyle, üç aşama ve yedi adımlık izlek takip edilerek gerçekleştirilmiştir (15). Yöntemin birinci aşamasında, birinci adımda birinci araştırmacı, metinleri anlam çıkarma yönelimiyle baştan sona okuyarak ön okuma ve analiz sürecini; ikinci adımda ise, gerekli revizyonların olup olmadığını kontrol üzere araştırma problemlerini gözden geçirme sürecini tamamlamıştır. Veri setinin düzenlenmesinin ardından üç araştırmacı (1., 2., 3. araştırmacı) bağımsız olarak düşünümsel oturum günlükleri üzerinde bağlamsal okuma ve analiz çalışması çerçevesinde kod, yan tema ve temalarla metaforları ayrı ayrı ortaya çıkarmış, sonrasında uzlaşıya varmışlardır. İkinci aşamada (çerçeveleme/modelleme) araştırmacılar bir araya gelerek her bir tıp öğrencisine ait verinin işaret ettiği bağlam, tema ve yan temaları son haline getirmiş ve görselleştirerek modelin dördüncü adımı olan kuramsal çerçeveyi oluşturmuştur. Beşinci adımda, ortaya çıkan bağlamsal boyutlar üzerinden araştırma soruları gözden geçirilmiştir. Üçüncü ve son aşamada altıncı ve yedinci adımlarla, ileri okuma ve analiz gerçekleştirilmiş (1., 2. araştırmacı) kavramsal ve kuramsal çerçeveye (1., 3. araştırmacı) son hali verilmiştir. Tüm araştırmacıların katıldığı ileri analiz sürecinin ardından metaforlar gözden geçirilerek bulguların işaret ettiği metaforlara ilişkin kavramsal/kuramsal çerçeve son haline getirilmiştir (Şekil 1).

Bağlamsallık ve Düşünümsellik

Bu çalışmada nitel desenli araştırmanın doğası gereği inandırıcılık, nakledilebilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirlik ölçütlerini sağlamak için birden fazla araştırmacı, çoklu veri toplama, uzman görüşü ve bağlamsallık ve düşünümsellik stratejilerini kullanmıştır (15).

Somatik deneyimleme programı 4 oturum sürmüştür. Üçer saat süren oturumlar Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Bomonti Yerleşkesinde bulunan Modern Dans Anasanat Dalı'na ait stüdyo ortamında gerçekleştirilmiştir. Programın dördüncü oturumunda psikodrama temelli sahnesel etkileşime dayalı bir oyunlaştırmayla program sonlandırılmıştır. Doğaçlama hareketleri bir araştırmacı (TUT), psikodrama temelli oturum ise bir diğer araştırmacı (İS, psikolog, psikodramatist, yaratıcı hareket lideri) tarafından yönetilmiştir. Diğer araştırmacılar (MAG, HN, BY) tıp ve sosyal bilim alanlarıyla nitel araştırmalarla deneyimlidir. Katılımcılar İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Üniversitesi Tıp Fakültesi klinik öncesi ve klinik dönem öğrencileridir.

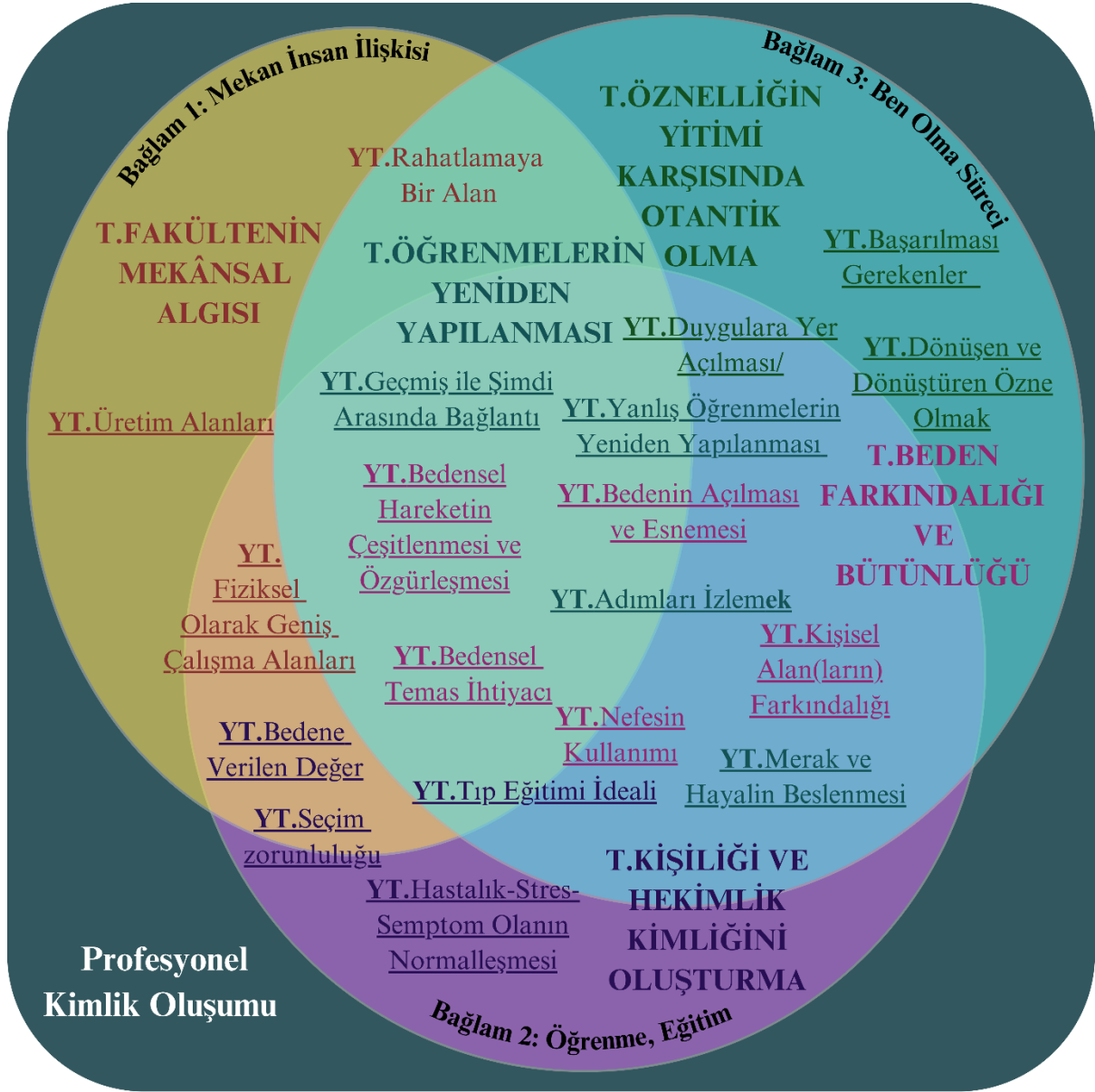
Çalışmanın Etik Boyutu

Bu araştırma ilk araştırmacının (İS) Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Eğitimi Doktora tezinin bir bileşenidir ve etik kurul onayı Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden (sayı: E-15342631-

050.01.03-459328, tarih:18.01.2023), kurum izinleri ise araştırmanın yürütüldüğü tıp fakültesi dekanlığından alınmıştır (sayı: E-59763478-302.99-1757198, tarih:09.05.2023).

BULGULAR

Dört öğrenciyle yürütülmüş somatik deneyime yönelik düşünömsel oturum günlüklerindeki anlatıların analizi sonucunda tıp eğitimi ve somatik deneyim süreçlerinde üç bağlam ve beş tema açığa çıkmıştır. Verilerin bağlamsal okuması ve analiz sonrasında Şekil 1’de sunulan kavramsal, kuramsal çerçeve ortaya çıkmıştır.



Şekil 1. Katılımcıların somatik deneyimlerine ilişkin kavramsal, kuramsal çerçeve;
Kısaltmalar: T, Tema; YT, Yan Tema

Bu çerçeve dikkate alındığında katılımcıların somatik deneyimleme üzerinden kendi tıp eğitimi süreçlerini mekân, öğrenme/eğitim ve ben olma süreçleri bağlamında deneyimledikleri; fakülte mekânı/ortamı ve kendileriyle etkileşimleri içinde, öğrenmelerini yeniden yapılandırdıkları, özneliliğin yitimi ve otantik olma bağlamında kişilik ve hekimlik kimliklerini oluşturdukları görülmüştür.

Somatik Deneyimlerin Metaforik Anlatıları ve Ortaya Çıkan Temalar

Katılımcıların yaşadıkları somatik deneyimlerine ilişkin metaforik anlatıların analizi sonucunda ortaya çıkan tema ve yan temalar kullandıkları metaforlarla birlikte Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Somatik Deneyim ve Tıp Eğitimi Süreçlerine İlişkin Temalar, Yan Temalar ve Metaforlar

Temalar	Yan temalar	Kullanılan metaforlar
1. Fakültenin mekânsal algısı	<ol style="list-style-type: none">1. Üretim alanları2. Rahatlamaya bir alan3. Eğitim için yetersiz mevcut fiziksel alan	<p>“Yapım yeri” “Sıkış tıksılık ve mecalin kalmaması” “Cenin pozisyonu, kundaktaki bebek, kundağın açılması” “Hayat koşturması ve bir mola!”</p>
2. Kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma	<ol style="list-style-type: none">1. İş/eğitim yükü, yoğunluk ve seçim2. Seçim zorunluluğu3. Bedene verilen değer4. Hastalık-stres-semptom olanın normalleşmesi5. Tıp eğitimi ideali	<p>“Bedensel olarak yıpranmış kişi” “Diş sıkma” “Kendinin peşinden gitme ya da hocanın kopyası olma” “Nefesini tutma ya da doygun nefes” “Pencere açma” “Sıkış tıksılık ve mecalin kalmaması” “Burnu havada, toksik ve kötü adam olarak tıp eğitimi” “Kutsal meslek” “Beden için bir uyanış” “Hayat koşturması ve bir mola!”</p>
3. Özneliliğin yitimi karşısında otantik olma	<ol style="list-style-type: none">1. Duyulara yer açılması2. Dönüşen ve dönüştüren özne olmak3. Başarılması gerekenler	<p>“Kendinin peşinden gitme ya da hocanın kopyası olma” “Derim ile hareket etme, yol bulma” “Hayatı yapılacaklar listesindeki bir maddeden diğerine koşarak yaşama, omuzlarda taşıma ve duvar örme” “Duvar ve setler; zihinden çıkıp bedene dönme, büyüünün gerçekleşmesi” “Aileden kopma, devasa, soğuk ve kaotik bir şehre gelme ve sınırları fark etme” “Değişim öncüsü olmak” “Cam fanus, başkasının hareketlerinde sıkışıp kalma”</p>
4. Öğrenmelerin yeniden yapılanması	<ol style="list-style-type: none">1. Geçmiş ile şimdi arasında bağlantı2. Yanlış öğrenmelerin yeniden yapılanması3. Adım adım öğrenme4. Merak ve hayalin beslenmesi	<p>“Yürümeyi tekrar öğrenmek, daha hafif hissetmek” “Pencere açma” “Siyah muşamba ve siyah muşambalı oda” “Hayatı yapılacaklar listesindeki bir maddeden diğerine koşarak yaşama, omuzlarda taşıma ve duvar örme”</p>
5. Beden farkındalığı ve bütünlüğü	<ol style="list-style-type: none">1. Bedeni tanımak, bedeninin açılması, esnemesi2. Kişisel alanların farkındalığı3. Bedensel hareketin çeşitlenmesi ve özgürleşmesi4. Nefesin kullanımı5. Bedensel temas ihtiyacı	<p>“Yürümeyi tekrar öğrenmek, daha hafif hissetmek” “Derim ile hareket etme, yol bulma” “Siyah muşamba ve siyah muşambalı oda” “Dalga gibi, yılan gibi kıvrılan hareketler ve sanki uzayın içindeymiş gibi daha hafiflemiş hissetme” “Duvar ve setler; zihinden çıkıp bedene dönme, büyüünün gerçekleşmesi” “Aileden kopma, devasa, soğuk ve kaotik bir şehre gelme ve sınırları fark etme” “Bizi taşıyan, ayakta tutan bedende açılma, bedeninin ruhun deşarj olması” “Beden için bir uyanış” “Cam fanus, başkasının hareketlerinde sıkışıp kalma” “Cenin pozisyonu, kundaktaki bebek, kundağın açılması”</p>

Tablo 1 incelendiğinde metaforların eş zamanlı olarak farklı bağlamlara işaret ettiği ve beş farklı temanın çok katmanlı yapısı olduğu görülmektedir. Somatik deneyimleme programında her bir katılımcının kendi deneyimine ve yaşadığı somatik deneyimlerine ilişkin metaforik anlatılara aşağıda tek tek yer verilmiştir. Örneklerde de görüldüğü gibi katılımcıların, deneyimlerine ilişkin anlatılarında zengin bir metaforik anlatım söz konusudur.

Katılımcı Bir (Beşinci Sınıf Tıp Öğrencisi, Kadın)

İlk katılımcının düşünömsel oturum günlüklerinde açığa çıkan metaforların analizi sonucunda “okulun mekânsal algısı”, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma”, “öğrenmelerin yeniden yapılanması” ve “beden farkındalığı-bütünlüğü” temalarının açığa çıktığı görölmüştür. Anlatılarında kullandığı dokuz metafor şu şekildedir; “yapım yeri”, “bedensel yıpranmış kişi”, “diş sıkma”, “kendinin peşinden gitme ya da hocanın kopyası olma”, “nefesini tutma ya da doyun nefes”, “yürümeyi tekrar öğrenmek”, “pencere açma”, “derimle hareket etme, yol bulma” ve “siyah muşamba ve siyah muşambalı oda”.

Yapım yeri: Bu metafor, “okulun mekânsal algısı” temasında somatik deneyim için düzenlenen oda, fakültenin diğer mekanlarından farklılığı üzerinden bir üretim alanı, oluşma alanı ve merak uyandıran bir deneyim alanı olarak anlatılarda ortaya çıkmıştır.

“Üniversite içinde ayakkabılarımızı çıkarıp bir yere girince okulda değilmışim gibi hissettim, temiz bir yerdeyiz diye düşündüm. Benim için yeni bir alandı, zemin yumuşaktı ve etrafta el yapımı olduğu belli olan bazı kemik maketleri vardı. Alanın bu kadar sade olması ve içeride emek verilerek yapılmış eşyaları görmek bana ‘Burası yapım yeri, bakalım biz ne yapacağız?’ fikrini verdi.”

Bedensel yıpranmış kişi: Bu metafor, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” teması kapsamında “özverili”, “iyi doktor” bedenselliği üzerinden, sağlık ve mesleki sorumluluk arasında seçim zorunluluğu olan “yıpranmış bir özne” olarak ifade edilmiştir. Bu tema kapsamında hastalık, stres ve semptom olanın normalleştirildiği, hekim veya hekim adayının bedenine değer vermediği, iki yan tema olarak açığa çıkmıştır.

“Sabah sekizdeki toplantıya gittiğimde amfideki öğrencilerin genelde öne doğru eğilerek oturduğunu gördüm. Çantalar genelde tek kolla taşınmaya çalışılıyordu. Dahiliye hocalarımızın çoğunun başı önde duruyordu. Bunu eskiden fark etmişim, ‘iyi doktor’ imajımla ‘bedensel olarak yıpranmış kişiyi’ birleştirmiştim. Daha sonra pediatri hocamızla konuşurken gözlerinin çocuklar uyurken de onların başında uyumadan beklediği için ileri derecede bozulduğunu, sürekli oturduğu için bağırsak problemleri yaşadığını söylemişti, şu an ise eskiden kendine daha iyi bakması gerektiğini düşünüyordu. Hikayesi özveriliydi ve etkilenmişim başka birini iyileştirebilmem için iyi olmam gerekiyor diye düşünmeye başlamışım.”

Diş sıkma: Benzer şekilde “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” teması altında hekim olmak, doktorluğun tanımı, kişinin sadece mesleği ile tanımlanması, stresli deneyimler, yıpranma ve “Hepimiz tıpcıyız, dişini sıkmayan da yoktur.” ifadesiyle betimlenmiş; “hastalık, stres ve semptom olanın normalleştirilmesi” ve “bedene verilen değer” yan temaları ile ilişkili bu metafor katılımcının anlatısında şu şekilde ifade bulunmuştur:

“Bizim okulda ise diş sıkma gibi stres gösteren bir şikâyeti anlatırken ‘Hepimiz tıpcıyız dişini sıkmayan da yoktur.’ denmişti. Başkası için hastalık olan şey tıpcılara normal ve bu stres, yıpranma, korku durumu dünyanın genelinde tıp okuyanlar için böyle. Bunun sebeplerinin doktorluğun tanımı, kişinin sadece mesleği ile tanımlanması olduğunu düşünüyorum. Biz mezun oluyoruz sonrasında doktorluk yapmak yerine doktor olduğumuz için tıbbın tüm eksiklerini, hatalarını üstümüze alıyoruz. Bununla birlikte çok yıpranıyoruz.”

Kendinin peşinden gitme ya da hocanın kopyası olma: Katılımcının anlatısında bu metafor, başkalarına benzeme, öznelliğin yitimi karşısında “kendin olma, otantik olma ihtiyacı” ve “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma”

temaları ile ilişkilendirilmiştir. Profesyonel kimlik oluşumu “kendinin peşinden gitme”; kendi hekimlik kimliği inşa etme üzerinden çerçevenmiştir.

“...hoca ‘Kendinizin peşinden gitmelisiniz yoksa en iyi ihtimalle bir **hocanızın kopyası** olursunuz.’ dedi. Bu benim için yüksek risk ve kendi benliğimin peşinden gitmeyi çözüm önerisi olarak gördüm.”

Nefesini tutma ya da doygun nefes: Bu metafor, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” temasında “hastalık, stres ve semptom olanın normalleşmesi” yan temasında anlam bulmuştur. Gündelik yaşamda tehlikede olduğunu düşünmek ve öğrenen-öğreten ilişkisinde nefes tutmak normalleştirilirken, yaşadığı somatik deneyimle birlikte kendinde uyanan “doygun bir nefes alma”ya ilişkin farkındalık şu şekilde anlatılandırılmıştır:

“Tehlike anında verilen bir tepki olmasına rağmen gündelik yaşamda sürekli nefesimi tutuyorum hatta oturum sırasında bile nefes için hatırlatmalara gerek duyuyorum. Hoca, nefesimizi gözlememizi istedi ve örnek olarak bir hocayla karşılaşınca nefesimizi tutup tutmadığımızı sordu, ben sürekli tutuyordum. Çevremdeki çoğu öğrenciden nefes ile ilgili problemlerini dinliyorum ve oturumdan bir ay sonra hala nefes üzerine düşünüyorum. Her hareketin gerek duyduğu eylem, her şeyin temeli nefesken iyi doygun nefes almam gerektiğini düşünüyorum.”

Yürümeği tekrar öğrenmek, daha hafif hissetmek: Bu metaforlar, “beden farkındalığı, bütünlüğü” teması ve “öğrenmelerin yeniden yapılanması” teması altında “geçmiş ile şimdi arasında bağlantı”, “adım adım öğrenme”, “yanlış öğrenmelerin yeniden yapılanması” yan temalarında anlam bulmuştur. Katılımcı, somatik deneyimleme uygulamasıyla bedensel farkındalığını ve bedensel deneyim üzerinden geçmişteki kendisi ile bağ kurmasını ve kendi öğrenmesini yeniden yapılandırması anlatısında şu şekilde betimlemiştir:

“Ağırlık merkezlerine bakarken yere bastığımda ayağımın dış yanına bastığımı, topuğumun ortasının ve beş parmak kökümün yere basması gerektiğini öğrendim. Yürümeği tekrar öğrenmek gibiydi, gruptaki arkadaşlarımla yavaş dikkatli adımlar atıyorduk. Ben topuklarıma basmadan yürüyormuşum özellikle çocukken hep uyarısını alırdım, bunu bir sebeple bırakmış veya unutmuşum... O anda aklıma gelmedi ancak çocukluğumdan bir şeyler taşımış olmak beni etkiledi. Hareketlerin bağlantılı olmasıyla geçmiş ve geleceği hissettim. Üzerine düşününce müzikli balerin kutularını hatırladım ve topuklarımla havada olmasının bu oyuncaklara olan sevgimle bağlantılı olduğunu düşündüm. Ayağımı doğru şekilde bastığımda daha hafif hissediyorum ve günlük yaşamımda ayakta fazlaca durmam gereken zamanlarda bunu hep hatırlıyorum. Doğru durduğum, doğru bastığım zamanlarda daha az yoruluyorum. Doktorluğun uzun mesaisi oluyor genelde ve bu oturumun bana yardımcı olacağını düşünüyorum.”

Pencere açma: “Öğrenmelerin yeniden yapılanması” ve “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” temaları ve “beden verilen değer” yan teması ile ilişkilendirilen bu metaforik anlatıda katılımcı yaşadığı somatik deneyimle birlikte sağlığı “beden-zihin-ruh” bütünlüğü ile iyileşme çerçevesinde tanımlamaya başladığını ifade etmiştir.

“Bu oturum bende birkaç pencere açtı. Doktorluk yaparken bedenim iyi halinde olduğundan emin olmak istiyorum. Bunun için nefes başta olmak üzere bedenim hareketleri hakkında daha çok bilgin olsun istiyorum, bedenim zihinle bağlantılı olduğunu gördüğüm için sağlığı tanımlarken söylenen ‘beden-zihin-ruh’ bütünlüğünde bedene iyi gelirken zihnin de iyileşebileceğini anladım.”

Derim ile hareket etme, yol bulma: Yaşadığı somatik deneyimle birlikte ortaya çıkan “beden farkındalığı, bütünlüğü” ve “dönüşen ve dönüştüren özne olma”, katılımcının anlatısında derisi ile hareket etmeye başlamasının beraberinde getirdiği “canlılık”, “değişim”, yeni bir “yol bulma”, öz-güven ve ferahlama üzerinden şu şekilde anlatılarda ortaya çıkmıştır:

“Oturumdan sonra aklıma sürekli ‘Derimiz milyarlarca canlı hücreden oluşuyor.’ cümlesi geldi. Derim ile hareket etmeye çalıştığım sırada derimin de ne kadar canlı olduğunu, değişebileceğini hatırlayınca aklımda olan hareketi yapabilecek yol buldum. Kendime karşı güven duydum ve ferahladım.”

Siyah muşamba ve siyah muşambalı oda: Bu metafor, bedensel deneyim farkındalığının beraberinde getirdiği güç ve derinlik üzerinden ‘kişisel alanların farkındalığı’, ‘bedensel temas ihtiyacı’ ve ‘merak ve hayalin beslenmesi’ yan temaları ile ilişkilendirilmiştir.

“Siyah muşambanın güçlü olduğunu düşünüyorum. Daha derin bir zemine basıyormuş gibi hissediyorum. ‘İlerdeki evim’ hayalime siyah muşambalı bir oda ekledim.”

Katılımcı İki (4. Sınıf Tıp Öğrencisi, Erkek)

Bu katılımcının düşünömsel oturum günlüklerinde açığa çıkan anlatılarının analizi sonucunda “okulun mekânsal algısı”, “beden farkındalığı, bütünlüğü”, “özneliğin yitimi karşısında otantik olma” ve “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” temalarının açığa çıktığı görölmüştür. Anlatılarında kullandığı sekiz metafor/metafor kümesi şu şekildedir; “Dalga gibi, yılan gibi kıvrılan hareketler ve sanki uzayın içindeymiş gibi daha hafiflemiş hissetme”, “sıkış tıksık ve mecalin kalmaması”, “hayatı yapılacaklar listesindeki bir maddeden diğerine koşarak yaşama, omuzlarda taşıma ve duvar örme”, “duvar ve setler, zihinden çıkıp bedene dönme, büyüünün gerçekleşmesi”, “aileden kopma, devasa, soğuk ve kaotik bir şehre gelme ve sınırları fark etme”, “değişim öncüsü olmak”, “burnu havada, toksik ve kötü bir adam olarak tıp eğitimi” ve “kutsal meslek”.

Dalga gibi, yılan gibi kıvrılan hareketler ve sanki uzayın içindeymiş gibi daha hafiflemiş hissetme: Özgürlük ve hafiflik duygusu ile “beden farkındalığı, bütünlüğü” teması kapsamında “bedensel hareketin çeşitlenmesi ve özgürleşmesi”, “kişisel alanların farkındalığı” yan temalarıyla ilişkilendirilen bu ikili metafor katılımcının anlatısında şu şekilde ifade bulmuştur:

“Kollarımın hareketleri sırasında istemsizce dalga gibi, yılan gibi kıvrılan hareketlerin oluştuğunu fark ettim, belki de tüm eklemlerimin harekete dahil olmasından dolayıdır. Bacaklarımla yaptığım hareketlerde ise dönmeyi, dairesel hareketleri ve momentum kazandıktan sonra daha çok dönmeyi hedefledim. Daha doğrusu hedeflemekten ziyade, içimden o geldi. Hoşuma gitti, beni eşi benzerini nicedir hissetmediğim bir özgürlük duygusu ile doldurdu. Bedenim çok daha hafifmiş gibi, sanki uzay içinde istediğim gibi hareket edebilirmiş gibi hissettim. Bu özgürlük ve hafiflik duygusu günümün geri kalanı boyunca da devam etti. Hafta içerisinde de imkân buldukça hareketlerime bir rotasyon eklemeye, örneğin 90 derece saat yönüne dönmek yerine 270 derece saat yönünün tersine dönmeye çalıştım. Bu beni çok enerjik ve mutlu hissettirdi.”

Sıkış tıksık ve mecalin kalmaması: Mekânsal darlık, sıkışmışlık duygusuyla yaşanan ve “çok dar, sıkış tıksık” ile “Hiç birimizin kalkmaya mecali kalmamıştı.” ifadelerinde olduğu gibi sağlıksız etkiler yaratan fiziksel mekanlara işaret eden bu metafor ikilisi, fakültenin mekânsal algısı teması altında “eğitim için yetersiz fiziksel alan” yan teması bağlamında kullanılan bir metafor olmuştur. Bunun yanı sıra, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” teması kapsamında “seçim zorunluluğu”, “bedene verilen değer”, “hastalık, stres ve semptom olanın normalleşmesi” yan temalarıyla da ilişkilendirilmiştir.

“Bu hafta boyunca kardiyoloji stajı yapıyordum (ilerleyen haftalarda da aynı stajı yapmaya devam edeceğim) ve içinde bulunduğum laboratuvar; çok dar, sıkış tıksık, hastaların girip çıkarken bizim yol vermemiz gereken, hepimizin ayakta yan yana durunca ancak sığabildiğimiz bir yer. Laboratuvarın dışında bir bekleme alanı var ama orası da çok farklı değil. Ve 4 gün boyunca öğleden önceki derslerimiz sürekli orda geçti. Sürekli ayakta sabit durmanın insanı ne kadar zorladığını, ayaklara nasıl bir yük bindirdiğini, ne kadar sağlıksız olduğunu fark ettim. Sadece kendim değil, arkadaşlarımda da aynı durumu gözlemledim. Perşembe günü öğleden sonra hiçbirimizin kalkmaya mecali kalmamıştı.”

Hayatı yapılacaklar listesindeki bir maddeden diğerine koşarak yaşama, omuzlarda taşıma ve duvar örme: Bağlamsal farkındalık, öz farkındalık, duygusal yoğunluk ve hissetmeme üzerinden deneyimlenen bu metafor

kümesi, “özneğin yitimi karşısında otantik olma” teması kapsamında “başarılması gerekenler”, “duygulara yer açılması” ve “dönüşen ve dönüştüren özne olma” ile “yanlış olanların yeniden yapılanması” yan temalarında anlam bulmaktadır.

“Dürüst olmak gerekirse bu seansta ne yaptığımızı diğer seanslar kadar net hatırlamıyorum. Tek hatırladığım duygusal yoğunluğum. Niçin bu kadar etkilendiğimi anlatmadan önce biraz bağlam sunmam gerektiğini düşünüyorum: Seansı gerçekleştirdiğimiz gün, 10 Ekim Salı günü, aklımda yapılacak onlarca işin olduğu bir gündü. Ertesi gün başkanı olduğum kulüpte yapacağım sunum, bir sonraki gün gireceğim sözlü, o hafta sonu düzenleyeceğimiz sergi ve daha fazlası... Hayatı yapılacaklar listemdeki bir maddeden diğerine koşarak yaşadığım ve bu sırada listenin ağırlığını sürekli omuzlarımda taşıdığım bir dönemeydim. Tabi hal böyle olunca insanın durup bir şeyler hissedecek çok fazla vakti olmuyor, hatta vakit olsa bile hisler odağı kaybettirdiği için hissetmemek daha iyi bir seçenek bile olabiliyor. Bu yüzden kalbinin etrafına bir duvar örüyor insan.”

Duvar ve setler, zihinden çıkıp bedene dönme, büyüünün gerçekleşmesi: Bu metaforu bulutu, “beden farkındalığı, bütünlüğü” teması kapsamında “nefesin kullanımı ve bedensel temas ihtiyacı” ile “özneğin yitimi karşısında otantik olma” teması kapsamında “duygulara yer açılması” ve “dönüşen ve dönüştüren özne olma” yan temaları ile ilişkiliydi. Katılımcı, oturumlarda yaşanan ve kendine yönelik bir dönüşüm yaratan bu somatik deneyimini “duvarların sarsılması”, “önümüzdeki setin düşmesi”, “zihnimizden çıkıp bedene dönülmesi”, “esas büyüünün gerçekleşmesi”, “donakalma”, “fiziksel sevgiyi fark etme”, “yalnızlık”, “dokunsal açlık” ve “ne yapacağını bilememe” üzerinden zengin bir metaforik anlatımla şu şekilde dile getirmiştir:

“Bu duvarlar, hocamızın çabaları ile ciddi anlamda sarsıldı. Yaptığımız her hareket, beni zihnimden çıkıp bedenime dönmeye itiyordu tabi ancak özellikle derin bir nefes alıp göğze uzandığımız, zihnimizdeki tüm yükleri ellerimizin üstünde tuttuğumuz, daha sonra nefesimizi verip kendimizi serbest bırakırken sesli bir şekilde iç çektiğimiz hareket hem inanılmaz derecede rahatlatı hem de içimde biriken duyguların önüne çektiğim setin sağlamlığını ciddi anlamda düşürdü. Sonrasında da esas büyü gerçekleşti. Dokunma duygusu üzerine çalıştığımız bir doğaçlama pratiği üzerinde çalışıyorduk. Önce hava akımı oluşturacak şekilde hareket ettik, daha sonra avuçlarımızı tenimize temas ettirerek. Hocamız kıyafetin üstünden değil de doğrudan tenimize temas etmemizi istediği için seçim yapabileceğim alanlar biraz sınırlıydı. Sağ elimi sol yanağımın üstüne koydum. Sağ elimi sol yanağımın üstüne koydum... Donakaldım...kimsenin bana böyle fiziksel bir sevgi göstermediğini ve buna ne kadar çok ihtiyacım olduğunu fark ettim...Sol avcumla da sağ kolumu tuttum. Bir zamanlar onun tutmayı en çok sevdiği yerden. Artık hareket etmek veya başka herhangi bir şey umurumda değildi. Nicedir kimseden görmemiş olduğum sevgiyi kendime gösterirken, içimdeki setler artık daha fazla dayanamadı. ... Yalnızlığım, dokunsal açlığım, ne yapacağımı bilemememe...”

Aileden kopma, devasa, soğuk ve kaotik bir şehre gelme ve sınırları fark etme: “Beden farkındalığı ve bütünlüğü” teması kapsamında “kişisel alanların farkındalığı”, “bedensel hareketin çeşitlenmesi ve özgürleşmesi”, “bedensel temas ihtiyacı” yan temaları ve “özneğin yitimi karşısında otantiklik” kapsamında “duygulara yer açılması”, “dönüşen ve dönüştüren özne olma” yan temaları ile ilişkili olan bu metafor kümesi, somatik deneyim sonrası katılımcıda ortaya çıkan “kariyer edinme” ve “kendine yer edinme” sırasında kaybettiklerimiz, sınırlı sosyalleşmelerimiz ve dertleşmelerimiz ile sevgisini göstermeye ilişkin toplumsal kalıplarımız üzerinde farkındalıklara işaret etmekteydi.

“Seanstan sonra bu konu hakkında uzun uzun düşünme fırsatım oldu. İnsanların nasıl kariyer veya eğitim için ailelerinden kopup nasıl kendilerini umursamayan devasa, soğuk ve kaotik bir şehre geldiklerini; kendilerine bir yer edinme uğraşında neleri kaybettiklerini, artık gerçek dostlukların yerini nasıl sosyal medyanın aldığını, dünyanın tamamıyla yakın ama bir o kadar da uzak olduğumuzu...Var olan az sayıda yakın dostum ile ilişkimin de ne kadar sınırlı olduğunu fark ettim. Kendilerine her derdini anlatıp onların da her derdini dinleyebildiğim halde fiziksel

anlamda yakın olmadığımızı, hatta bunun sadece onlarla benim aramda olan bir şey olmadığını, toplumsal bir norm olarak erkeklerin sevgi gösterilerinin ne kadar sınırlı olduğunu, bu belli sınırların ötesine geçildiğinde ise nasıl damgalandıklarını. ...”

Değişim öncüsü olmak: Dünyayı değiştirme ve değişime kendinden başlama üzerinden anlatılandırılan bu metafor, “öznelğin yitimi karşısında otantik olma ihtiyacı” teması kapsamında “dönüşen ve dönüştüren özne olmak” yan teması ile ilişkili bulunmuştur.

“Ancak bazı başka şeylerin de farkına vardım. Pek çok insanın benimle aynı sorunları yaşadığına eminim. Ve her ne kadar son yıllarda bazı şeyler değişmeye başlasa da hala pek çok şey aynı. Dünyada görmek istediğim değişimin öncüsü olmam gerekiyor. Belki tüm dünyayı değiştiremem ama kendimi değiştirebilirim. İhtiyaç duyduğum sevgiyi başkalarına vererek başlayabilirim.”

Burnu havada, toksik ve kötü adam olarak tıp eğitimi: Somatik deneyimleme psikodrama oturumunda egoist olan, “en iyisi benim” diyen, “Ben senin için en iyisini yapıyorum.” diyen, manipüle eden, toksik ilişki modeli olan bir tip olarak psikodrama sahnesinde tıp eğitimi rolünü canlandıran katılımcının deneyimine ilişkin bu metaforik anlatısı “öğrenmelerin yeniden yapılanması” teması kapsamında “tıp eğitimi ideali” yan teması ile ilişkilendirilmiştir.

“Bugünkü psikodrama seansında tıp eğitimi, beden ve somatik deneyimi canlandırdık. Ben ilk başta tıp eğitimini oynamak istedim çünkü kötü adamı oynamayı her zaman sevmişimdir. Benim oynadığım tıp eğitimi burnu havada, kendine fazla güvenen ve egoist birisiydi. ‘Bana muhtaçsın, en iyisi benim’ tarzında takılıyor, hatta manipülatif bir şekilde ‘Ben senin için en iyisini yapıyorum, senin için buradayım.’ gibi cümlelerle bedenin kafasına giriyordu. Oldukça toksik bir ilişki modelini canlandırmaya çalıştım. Oldukça da başarılı olduğumu düşünüyorum.”

Kutsal meslek: Bu metafor, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” temasında “seçim zorunluluğu”, “hastalık-stres-semptom normalleşmesi”, “tıp eğitimi ideali” yan temaları ile ilişkilendirilmiştir. Kutsal meslek olmanın baskısı ve getirdiği inanılmaz bir sorumluluk hissi ile günümüzde tıptaki inanılmaz gelişmeler ve bilgi kirliliği ile daha donanımlı ve dikkatli hekim olma gerekliliği ve buna eşlik eden yeterince fazla şey öğretememe/öğrenememe korkusu ve daha da artan baskı, katılımcı tarafında şu şekilde betimlenmiştir:

“Bütün bunları düşünürken şunu fark ettim: Tıp ve doktorluk, insanların yüzlerce hatta binlerce yıldır en çok kutsiyet atfettiği meslek. Ve tıp eğitimi, inanılmaz bir baskı altında. İnanılmaz bir sorumluluk hissediyor. Ve bu, boş yere de değil. Tıp aşırı gelişti, binlerce ilaç piyasaya çıktı, bütün bunların üstüne bilginin de çok kolay ulaşılabilir hale gelmesiyle beraber inanılmaz bir bilgi kirliliği ortaya çıktı ve hekimlerin daha donanımlı, daha dikkatli olması gerektiği bir noktaya ulaştık. Bütün bunlardan dolayı çok ciddi bir baskı var. Hocalar da bu baskıyı hissediyor, bundan dolayı öğrencileri daha fazla zorluyor. Yeterince fazla şey öğretememe korkusu oluşmuş durumda. Bir hasta geldiği zaman bilmiyorum deme şansınız yok, bilmek zorundasınız. Bu korkudan ve bu yükümlülüğünden dolayı tıp eğitiminin bu kadar zorlayıcı olduğunu, kendisinin bunu yapmak zorunda hissettiğini fark ettim”.

Katılımcı Üç (3. Sınıf Tıp Öğrencisi, Erkek)

Üçüncü katılımcının düşünömsel oturum günlükleri üzerinden yapılan analizde “beden farkındalığı, bütünlüğü”, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” ve “öznelğin yitimi karşısında otantik olma ihtiyacı” temalarının açığa çıktığı görölmüştür. Katılımcının anlatılarında kullandığı dört metafor/metafor kümesi şu şekildedir; bizi taşıyan, ayakta tutan bedende açılma, bedenin ve ruhun deşarj olması, bedeniyle barışık olma, ayaklarla barışık hayat ve bedenin özgürlüğü, beden için bir uyanış ve cam fanus, başkasının hareketlerinde sıkışıp kalma.

Bizi taşıyan, ayakta tutan bedende açılma, bedenin ve ruhun deşarj olması: Bu metafor kümesi “beden farkındalığı ve bütünlüğü” temasında “bedenin açılması ve esnemesi” yan teması ile ilişkili bulunmuştur. Bedensel deneyimle

oluşan bedensel ve ruhsal farkındalık, açılma, rahatlama, deşarj olma, dinginleşme, gerginliğin giderilmesi, beden ve ruh sağlığı bağlamında şu şekilde betimlenmiştir:

“Uygulamanın başlarında yaptığımız esneme hareketleriyle gerçekten bedenimde açılmalar hissetmeye başladım. Uzun zamandır bu tür rahatlatıcı hareketleri gerektiği kadar yapmadığımı ve sürekli ihmal durumunda olduğumu anladım. Bedenimin bu tür hareketlere daha fazla ihtiyacı varmış, bence. Tıpkı bir ruh gibi bedenimizin de artık bir rahatlama, deşarj olmaya ihtiyacı olduğunu anladım. Çünkü yasadığımız gündelik hayatta çevremizde veya kendimizde bir metropolde yaşayışımıza da bağlı olarak inanılmaz derecede sık gerginlikler olmaya başladığını düşünüyorum. Ve nasıl kitap okuyarak, müzik dinleyerek ruhumuzu dinginleştiriyorsak sürekli gerilim altında olan bedenimizin de rahatlama, kendini tanımaya ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Çünkü dış dünyayla olan bağlantımızı sağlayan, bizi gerçekten taşıyan ve ayakta tutan şey aslında bedenimiz. Bu şekilde etkinliklerle gerçekten bedenimi tanıyıp, daha sağlıklı ve daha az gergin bir bedenle devam etmek istediğimi fark ettim. Bedenimin gerçekten ruh sağlığı kadar beden sağlığının da önemli olduğunu kavramış oldum.”

Bedeniyle barışık olma, ayaklarla barışık bir hayat ve beden özgürlüğü: Bu metafor grubu, “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” teması kapsamında “bedene verilen değer” ve “beden farkındalığı ve bütünlüğü” temasında “bedeni tanımak, beden açılması, esnemesi”, “bedensel hareketin çeşitlenmesi ve özgürleşmesi” yan teması ile ilişkilendirilmiştir. Kişilerin ve hekimlerin bedenine özen göstermemesi, pek umursamaması, beden rahatlığı, özgürlüğü ve sağlığı üzerinden yaşadıkları deneyim iki anlatı örneğinde şu şekilde ifade bulunmuştur:

“Açıkçası ben hekimlikte hekimin kendisinin bedenine dikkat edip özenle ilgilendiğini, bedeniyle barışık olduğunu pek göremedim etrafımda. Zaten tıp fakültesine gelmeden önce çoğumuz hayatının çok erken dönemlerinden beri masa başında saatlerce ders çalışan, bedenlerimizin gerginliğini, stresini veya yorulmuşluğunu dinlemeden büyük stresler altında bir başarı elde etmeye çalışan insanlarız. Ve çoğu kişinin en başından beri çökük omuzları, gergin kasları ve kamburlukları olduğunu çok net anlayabiliyorum. Fakat çoğumuz genelde bedenini pek umursamıyor ve hayatının normallerine alarak bu beden koşullarını, hayatına devam ediyor. Oysaki bedeni rahat, özgür olmayan bir hekimin, hekim adayının veya bir insanın çok da verimli bir hayat performansı gösterebileceğini, bedeninden duyduğu veya duymaya başlayacağı rahatsızlıkları sebebiyle çok da memnun olacağını düşünmemeye başladım.”

“İlerde hekim olduğumuzda gerçekten de uzun süreler ayakta kalmak zorunda kalabiliriz. Oturmaya, dinlenmeye fırsat olmadan saatlerce ayakta vakit geçirmek bizim normalimiz olabilir ilerde. Bunun için şimdiden ayakta dururken ayağımızın olması gereken pozisyonunu öğrenir ya da ayağımızı sürekli hareket ettirir ve esnetirsek ileride daha konforlu ve daha mutlu bir hayat yaşayacağımıza eminim. Yoksa uzun saatlerce ayakta durmayı geçtim, 40 yaşımızda bile yürümede, koşmada veya ayakta durmada ayaklarımız ile büyük sıkıntılar çekeceğimizi ve ayaklarımızla barışık bir hayat yaşayamayacağımızı öğrendim. Hekimler olarak ayaklarımıza dikkat etmeli ve onları ihmal etmemeyi unutmamalıyız.”

Beden için bir uyanış: Beden ve ruh sağlığı için bedene yönelik ihmalin ve bedene bindirilen ağır yüklerin farkına varılmasının önemine işaret eden “beden için uyanış” metaforu “bedene verilen değer”, “hastalık-stres-semptom olanın normalleşmesi”, “bedeni tanımak, beden açılması, esnemesi” yan temaları ile ilişkilidir.

“Beden rolünderken ise tıp eğitimini tamamlayabilmek için çok ihmal edildiğimi, üstüme ağır yükler bindirildiğini hissettim. Sürekli dersleri ve sınav stresini düşünmekten dolayı bedene yani benim rolüme vakit ayrılmadığını ve ihmal edildiğini ama bu ihmalkarlığın sonucunun ilerde ağır şekillerde karşımıza çıkacağını ve bedenimizin sağlığının ruh sağlığımız için de önemli olduğunu anladım. Somatik deneyim rolünderken ise beden farkındalığı için bir başlangıç olduğumu keşfettim. Beden için bir uyanış, kendine vakit ayırabilme kazandırmanın başlangıcıydım.”

Cam fanus, başkasının hareketlerinde sıkışıp kalma: Bu ikili metafor “öznelliğin yitimi karşısında otantik olma” ve “beden farkındalığı, bütünlüğü” temaları kapsamında “kişisel alan(ların) farkındalığı”, “beden hareketinin çeşitlenmesi ve özgürleşmesi” yan temaları ile ilişkilendirilmiştir. Kişisel alanın sınırları, sınırlara saygı, hareketlerde özgürlük, başkasının hareketinde sıkışıp kalma, aynadaki başkası kendisi olsa da kendini taklit etse de rahat hissetmeme, özgür ve özgün olamama, kendin olamama üzerinden anlatılandırılan bu metaforik anlatı şu şekilde ifade bulmuştur:

“Etkinlik sırasında sanki hepimiz kendi kişisel alanımızın sınırladığı bir cam fanus içerisinde hareket ediyor ve birbirimizin sınırlarını ihmal etmekten kaçınıyorduk. Bu bana aslında yeteri kadar büyük bir alana sahip olduğumu, özgürce hareket edebileceğim gerçekten büyük bir kişisel alanımın varlığını tekrar hatırlatmış oldu. Diğer yaptığımız etkinlikte ise yani ayna ve yansıma görevi üstlendiğimiz etkinlikte kendimi rahat hissetmedim. Özgürce kendi hareketlerimi yapabilmek yerine karşımdakinin hareketlerini tekrar etmede sıkışıp kalmam beni rahatsız etti. Kendi özgürce hareketlerim yoktu, sadece onun hareketleri ve ondan görebildiğim kadar benim taklit yeteneğim vardı.

Yine aynı şekilde taklit edilen ben olduğumda da rahat hissedemedim. Birisinin hiç özgün olamayıp bu kadar bana bağlı (‘karşıdaki kişi özgün olmalı-bana benzememeli-bana bağımlı olmamalı’), beni taklit etmesi çok hoşuma giden bir durum olmadı. Sanırım farklılıkları sevdiğimi ve hareket konusunda bir kişinin bu kadar kopyası olmak yerine özgün olmayı daha çok sevdiğimi anladım.”

Katılımcı Dört (3. Sınıf Tıp Öğrencisi, Erkek)

Son katılımcının düşünümsel oturum günlüklerinin analizi sonucunda “okulun mekânsal kurgusu” teması kapsamında “rahatlamaya bir alan” yan temasının ve “beden farkındalığı, bütünlüğü” teması kapsamında “bedeni tanımak, bedenin açılması ve esnemesi” yan temalarının açığa çıktığı görülmüştür. Anlatılarında kullandığı iki metafor kümesi şu şekildedir: “Cenin pozisyonu, kundaktaki bebek, kundağın açılması” ve “hayat koşturması ve bir mola”.

Cenin pozisyonu, kundaktaki bebek, kundağın açılması: Bu metafor grubu, “beden farkındalığı, bütünlüğü” teması ve “bedeni tanımak, bedenin açılması ve esnemesi”, “bedenin hareketlenmesi ve özgürleşmesi” yan temalarıyla ve “fakültenin mekânsal algısı” temasında “rahatlamaya bir alan” yan teması ile ilişkili bulunmuştur. Katılımcı, yaşadığı somatik deneyimle birlikte fark ettiği, hatırladığı iç daralması, kapanma, tıp öğrencilerinin yaşadıkları stresli durumlar ve iç açıcı olmayan anıların canlanmasını kültürel bir motif olarak kundak ve toplumsal baskı, kundağın açılması ve duygu patlaması, ferahlama gibi betimlemeler üzerinden metaforik bir şekilde şöyle ifade etmiştir:

“Ne zaman cenin pozisyonuna gelsem içim daralıyor, aklıma pek de iç açıcı olmayan anılarım geliyordu. Ne zaman gerinerek açılısam kundaktaki bir bebeğin kundağının açılması gibi bir rahatlama hissi hissediyordum. Bu durumu toplumda baskılanan insanların en sonunda duygu patlaması yaşayarak ferahlamasına, içini rahatlatmasına benzettim. Bazı durumlarda bizim de daraldığımız anlar oluyor, bu durumda cenin kadar belirgin olmasa da beden dili nezdinde belli bir kapanma hali yaşıyoruz. Sonrasında bu durum etkisini azalttıkça eski halimize geri dönüyoruz ve bu geri dönüşümüzde ‘Oh be, ne kadar da rahatladım.’ tarzı cümleler kullanıyoruz. Benim için çok faydalı ve bir o kadar da rahatlatıcı bir faaliyetti.”

“Cenin pozisyonuna geçiş tıp öğrencilerinin içinde yaşadığı stresli durumu çağrıştırıyor, gerinerek açılıp vücudu rahatlatmak ise beden farkındalığı etkinlikleri yaparak ferahlamayı çağrıştırıyor. Kanaatimce; beden farkındalığı etkinlikleri tüm tıp fakültelerinde bir istek değil, ihtiyaç olmalı. Çünkü bizlerin bu tarz etkinlikler yaparak yaşayacağı rahatlama hissini getireceği başarı asla hiçe sayılmamalı, hatta bunun için gerekli tüm çabalar gösterilmeli, bu konuda duyarlılığın artması için tıp öğrencileri arasında gerekli bilgilendirmelerin yapılması gerekmektedir.”

Hayat koşturması ve bir mola!: Bu ikili metafor, “fakültenin mekânsal algısı” teması kapsamında “rahatlamaya bir alan” ve “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” temasında “iş/egitim yükü, yoğunluk ve seçim zorunluluğu” yan temalarıyla ilişkilendirilmiştir.

“Açıkçası yaptığımız çoğu etkinlik benim günlük hayatta, okul hayatında yaşadığımız koşturmaya bir mola niteliğindedir. Çoğu etkinliği yaparken rahatladığımı, gevşediğimi, ferahladığımı, açıldığımı hissettim. Çoğu tıp öğrencisinin yoğun geçen hayat koşturmasına, ders çalışma temposuna bu tarz etkinliklerin eklenmesi onların da rahatlamasına, daha rahat çalışmalarına sebep olacağını düşünüyorum.”

TARTIŞMA

Bu araştırmada, oturma günlüklerinde yer alan metaforların bağlamsal analizi yapılmış, üç ana bağlam, beş tema ve 19 yan tema belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları, genel olarak somatik deneyimleme gibi eğitim uygulamalarını tıp eğitimi süreçlerine bedeni dahil etmenin önemine işaret etmektedir. Bulgular, literatür ile uyumlu bir şekilde, tıp öğrencisinin tıp eğitimi bağlamında mikro, mezo ve makro düzeyde sürekli olarak çevresi ile ilişkilendiğini göstermektedir. Bu ilişkilendirmeler çerçevesinde araştırma bulgularının bedenlenme, bedenlenmiş biliş teorilerinin yanı sıra yapılandırmacı öğrenme, zenginleştirilmiş beyin uyumlu öğrenme, kendilik kuramları ve sosyal duygusal öğrenme teorileriyle tanımlanabileceği düşünülmektedir. Sözü edilen literatür; duyuları ve bir gruba ait olma ihtiyacını kapsayan, duyguların içerildiği, hareketin fiziksel çevre tasarımı ile desteklendiği ve sosyalleşmenin güçlendirildiği öğrenme deneyimleri oluşturmanın önemine vurgu yapmaktadır (16). Bu kapsamda araştırma bulgularının somatik deneyimleme uygulamalarının tıp eğitimine sunabileceği olasılıkları somutlaştırdığı düşünülmüştür. Araştırma bulguları klinik öncesi ve klinik dönem eğitim ve öğretim ortamının tıp öğrencisinin stresini yönetebilmesine, yeni öğrenmeler için meydan okumasına ve kendisi olabilmesine duyduğu ihtiyaca vurgu yapmaktadır.

Bu çalışmada ortaya çıkan ilk tema mekân-insan ilişkisine yöneliktir. “Fakültenin mekânsal algısı” temasında bir araya getirilerek yorumlanan metaforların fakülte ortamının kapsayıcı, fiziksel olarak geniş; mekânın insan trafiğine, ilişkilendirmelere ve sosyalleşmeye izin veren; bedensel, zihinsel ve sosyal olarak rahatlamaya alan açacak alanlar içerir şekilde tasarlanmasına duyulan ihtiyaçlara işaret ettiği düşünülmektedir. Benzer bir çalışmada, tıp eğitimi bağlamında mekânın öğrenme ve mesleki kimlik gelişimi üzerindeki etkilerine ilişkin sonuçlar ortaya konmuştur. Söz konusu araştırmada mekânın bir karşılaşma ve etkileşim alanı olarak tasarlanmasının tıp öğrencilerinin stresi yönetme düzeyleri üzerindeki etkisine de vurgu yapılmıştır. Sözü edilen araştırma, öğrenme deneyimlerini bina ve kampüs tasarım süreçlerinde göz önünde bulundurmamanın öğrenme deneyiminde öğrenenin yalnız ve izole hissetmesinin yanı sıra öğrenci rolü ötesinde klinik çalışan rolünde sıkışması anlamına geldiğinin altını çizmiştir (17).

Metaforik anlatılarda mekânın etkisine ilişkin ihtiyaç, katılımcıların anlatılarında “sıkış tıkiş” ve “mecalin kalmaması” metaforlarıyla söyleme taşınmıştır. Yine, bu araştırmada ortaya çıkan “yapım yeri” metaforuyla tıp fakültesi öğrencisinin bilginin yalnızca pasif alımlayıcısı olmasının ötesinde bilgiyi üretme, aktif ve katılımcı süreçlerle tıp eğitimine dahil olmak arzusunda olmaları ile ilişkilendirilmiştir.

Bir diğer tema “kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” olmuştur. Bu kapsamda tıp öğrencilerinin teorik bilgi yükünü ve klinik dönemde üstlenmek durumunda kaldıkları iş yükünü yönetirken ortaya çıkan stres ve hastalık semptomlarını normalize ettikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra tıp öğrencileri kendi bedenlerinin ihtiyaçlarından vazgeçerek eğitim süreci gerekliliklerini yerine getirmeye çabalamalarını, “diş sıkamak” ve “hepimiz tıpcıyız!” söylemi ile dile getirmiş ve bedenlerini ihmal etme tutumlarını bu şekilde normalize ettikleri görülmüştür. Oysa, yapılan bir çalışmada altı çizildiği gibi beden ve zihin odaklı dersler öz şefkati ve öz düzenlemeyi arttırabilmektedir (18). Beden zihin bütünleşmesini odağa alan uygulamalar, somatik deneyimleme odaklı bu araştırma bulgularıyla

uyumlu olarak, profesyonel kimlik gelişimi ve mesleki süreç yönetimlerinde pozitif etki gösterebilmektedir. Beden odaklı çalışmalara katılmanın hastalara önerilebilecek beden odaklı uygulamaları önerme konusunda yetkinlik artışına işaret ettiği ve bunun yanı sıra tıp eğitimi bağlamında bir topluluk aidiyeti deneyimlenmesine pozitif etkileri olduğu görülmüştür (19). “Kişiliği ve hekimlik kimliğini oluşturma” altında açığa çıkan bir diğer bulgu ise “tıp ideali” ve “seçim zorunluluğu” yan temaları ile tanımlanmıştır. Metaforlarda ve anlamları aracılığı ile araştırmaya katılan tıp öğrencilerinin beden, zihin ve sosyal sağlık başlıklarında seçim yapmak zorunda olduklarını açığa çıkmıştır. Kutsal, güçlü ve bedeli yıpranmak olan tıp ideali karşısında öznenin ben olma ihtiyaçları da ayrı bir tema olarak ifade bulmuştur.

“Öznenin yitimi karşısında otantik olma” teması, mesleki rollerin öğrenilmesinin ve içselleştirilmesinin yanı sıra otantik bir ben olma ihtiyacına vurgu yapmaktadır. Kişinin ben olma yolculuğu ve kendilik gelişimi psikoloji, sosyoloji, antropoloji, tıp tarihi ve etik, tıp eğitiminin ortak sorusu olarak değerlendirilebilir. Bu araştırmada ortaya çıkan öznenin yitimi karşısında otantik olma; yaşanan deneyimlerin duygusal yoğunluğu, öz farkındalık, duyguların ifadesi, sosyal izolasyon ve dönüşüm arzusu ile ilişkilendirildiği izlenimi vermektedir. Tıp öğrencilerinin kendileri olabilmeleri (otantik benliklerini eyleyebilmeleri), kişisel hikayelerinin farkında olarak kişisel ve mesleki geleceği, hekimlik kimliklerini/tavırlarını inşa edebilmeleri için aynı zamanda bedensel katılım ve farkındalıkla zenginleştirilmiş destekleyici bir çevreye ihtiyaç duydukları araştırma bulgularından anlaşılmaktadır. Tıp ve etik eğitimi bağlamında öğrenenin/hekimin bir özne olarak otantikliği, profesyonel gelişim sürecinde kendi sesini ve tavrını bulması, farklılığı ortaya koyabilmesi açısından önemlidir dolayısıyla eğitim süreçlerinin bu odakta tasarlanmasını gerektirir (20).

Analizde açığa çıkan bir diğer tema “beden farkındalığı ve bütünlüğü” olmuştur. Bu kapsamda bedeni tanımak, beden esnemesi, açılması, nefes, duruş farkındalığı, hareketin çeşitlenmesi ve bedensel temas ile ilişkili deneyimlerin bir ilişkisellik içinde anlatılarda yer aldığı görülmüştür. Bu bulgular tıp eğitimi süreçlerinde yürütülecek beden odaklı çalışmaların stres yönetimi ve iyilik halinin geliştirilmesi noktasında ilgili literatürdeki önerilerin haklılığını gösterir niteliktedir. Bu araştırmanın bulguları, literatüre uyumlu şekilde somatik deneyimleme uygulamalarının tıp öğrencilerinin beden farkındalığını sağlamasının yanı sıra tıp eğitimi sürecinde bütüncül tıp yaklaşımının gelişmesine ilişkin sonuçlar sunmuştur (21). Tıp öğrencisinin birinci sınıftan itibaren profesyonel kimlik gelişimi süreçleri içerisinde bedeniyle birlikte aktif bir özne/eyleyen olarak yer aldığı altı çizilmektedir (22).

Öğrenilenlerin yeniden yapılanması temasında görüldüğü üzere bedensel deneyim, yanlış öğrenmelerin düzenlenmesinde de etkin olabilmektedir. Öğrenme sürecinde teori temelli öğrenmelerin yanında, bedensel/duyumsal ve duygusal süreçlerin içerildiği öğrenme ortamının bilginin içselleştirilmesinde yarar sağladığı görülmektedir. Eğitim ortamı, sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımıyla tasarlandığında, sadece bilişsel ve mesleki/teknik yeterliklerin kazanıldığı bir alan değil; geçmiş ve şimdi arasında bağ kurulabilen, merak duygusunun aktif olduğu ve yeni hayallerin kurulabildiği bir karşılaşma ve sosyalleşme alanı olabilmektedir. Literatür incelendiğinde kanıta dayalı tıp eğitimi yaklaşımlarıyla birlikte tıbbın belirsiz dünyasının ve karmaşık doğasının tıp eğitimi bağlamında öğrenenin olgu temelli değerlendirme yapabilmesi, etik ikilemlerde farklı perspektifler ile karar alabilen bir hekim olabilmesi amacıyla içerilmesi gerektiğinin altını çizen benzer araştırmalara rastlamak mümkündür (6,17,23). Kinestetik duyunun gelişimini merkeze alan yaklaşımlar öğrenin klinik sezgilerini güçlendiren bir işlev görmektedir. Öğrenci (özne), geçmiş deneyimleriyle bugünü yaşayan ve geçmişle bugün arasında seçim benzerlikleri olan aktarımlarıyla süreçlere dahil olan bir özne olarak var olabilmektedir. Tıp öğrencisinin ben olma ve hekim olma yolculuğu, öğrenme süreçleri arasındaki bağların kurulabilmesini, otantik bir var oluşu ve “hayatı başarılması gerekenler listesi” olarak görmenin ötesinde yeni meraklar ile dönüşen bir özne olarak yaşayabilmesini gerektirmektedir. Bu ise, genelde tıp

eğitiminin, özelde etik eğitiminin, profesyonelliğe ve değerlere ilişkin eğitimin odaklanması gereken noktalara işaret etmektedir.

SONUÇ

Sonuç olarak, somatik uygulamaların beden eğitimi süreçlerinde içerilmesine aracı olabileceği, beden ihtiyaçlarının duyulup görülmesine zemin hazırlayabileceği, öz şefkatin içerildiği bir alanda öğrenenlerin iyilik halini geliştirebileceği düşünülmektedir. Tıp eğitimi süreçlerinde bu yönde araştırmaların yetersiz olması, bu çalışmada ulaşılan bulguları karşılaştırmalı olarak yorumlamak noktasında bir sınırlılık oluşturmakla birlikte bedenlenmiş bilginin ve duygu teorileri zihnin yalnızca düşünmek için değil; yapmak, gerçek zamanlı dünyada eylemleri yerine getirmek için mevcut olduğunu savunmakta ve öğrenenin beden, zihin, çevre bütünlüğü içinde sürekli etkileşimle öğrenmelerin gerçekleştiğini ileri sürmektedir. Bu araştırmayla metaforik anlatımlar üzerinden literatürde yer alan benzer çalışmalara paralel yeni bilimsel kanıtlar sunulduğu düşünülmektedir. Bedenlenmiş deneyimlerin nitel desenli yeni çalışmalara araştırılması bu yöndeki uygulamaları planlamak ve yürütmek için kanıtları güçlendirecek; bedenlenme ve düşünümse öğrenme teorilerinin de dahil edildiği tıp eğitimi ve etik eğitimi süreçleriyle geleceğin hekimlerinin profesyonel kimlik gelişimi ve ben olma yolcuları daha etkin şekilde desteklenebilecektir.

KAYNAKLAR

1. Gülpinar MA. İşbaşında/Klinikte Öğrenme, Klinik Kültür/İklim ve Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma. Türkiye Klinikleri J Med Educ-Special Topics, 2016; 1 (1): 48-58.
2. Anduv G, Özcan M, İkişik H, Çakır M, Maral I. Ulusal Çekirdek Eğitim Programı-2020'nin Tıp Fakültesi Öğrencileri ile Tanıştırılması. Tıp Eğitimi Dünyası, 2024; 23 (70):24-32. <https://doi.org/10.25282/ted.1505362>
3. Erbay H. Tıp Etiği, Öykü ve Yazmak Üzerine. Türkiye Biyoetik Dergisi, 2017; 4 (1): 29-35. <https://doi.org/10.5505/tjob.2017.73645>
4. Gen Kaya S. Olay Yapısı Metaforlarının Bir Görünümü: Zorluklar Hareketin Engelleridir. Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi, 2022; 7 (2): 1091-1115. <https://doi.org/10.32321/cutad.1177270>
5. Lakoff G, Johnson M. Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil. Çeviren Demir GY. 2. Baskı, İstanbul: İthaki Yayınları, 2015.
6. Gülpinar MA. Yeni Bir Anlam Çerçevesi/Paradigma Arayışı. Tıp Eğitimi Dünyası, 2021; 20 (60): 82-100. <https://doi.org/10.25282/ted.772542>
7. Rigg C. Somatic learning: Bringing the body into critical reflection. Management Learning, 2018; 49 (2): 150-167. <https://doi.org/10.1177/1350507617729973>
8. Schmidsberger F, Löffler-Stastka H. Empathy is proprioceptive: The bodily fundament of empathy-a philosophical contribution to medical education. BMC Med Educ, 2018; 18: 1-6. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1161-y>
9. Gallagher S. Phenomenology and embodied cognition. Shapiro LA, Spaulding S, editors. The Routledge handbook of embodied cognition. New York: Routledge, 2014: 9-19.
10. Green J. Somatic knowledge: The body as content and methodology in dance education. Journal of Dance Education, 2011; 2 (4): 114-118. <https://doi.org/10.1080/15290824.2002.10387219>
11. Carpenter J. Metaphors in qualitative research: Shedding light or casting shadows?. Res Nurs Health, 2008; 31 (3): 274-282. <https://doi.org/10.1002/nur.20253>
12. Gülpinar MA. A model proposal for qualitative data analysis, interpretation and reporting: Contextuality, reflectivity and narrativity. Prim Health Care Res Dev, 2024; 25 (e55): 1-11. <https://doi.org/10.1017/S1463423624000562>
13. Mann K, MacLeod A. Constructivism: Learning theories and approaches to research. Cleland J, Durning SJ, editors. In: Researching Medical Education. UK: John Wiley & Sons, 2015: 51-65. <https://doi.org/10.1002/9781118838983.ch6>
14. Ocak G, Akkaş Baysal E. Eylem Araştırmasını Anlamak. Ocak G, editör. İçinde: Eğitimde Eylem Araştırması ve Örnek Araştırmalar. Ankara: Pegem Akademi, 2019: 1-27. <https://doi.org/10.14527/9786052416181>

15. Arslan E. Nitel Araştırmalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik. PAUSBED, 2022; 51: 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
16. Koyuncu B, Erden M. Zenginleştirilmiş Beyin Uyumlu Öğretim Ortamına İlişkin Öğrenci Görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2010; 1 (1): 73-92.
17. Hawick L, Cleland J, Kitto S. 'I feel like I sleep here': How space and place influence medical student experiences. Med Educ, 2018; 52 (10): 1016-1027. <https://doi.org/10.1111/medu.13614>
18. Zafeiroudi A, Kouthouris C. Somatic education and mind-body disciplines: Exploring the effects of the pilates method on life satisfaction, mindfulness and self-compassion. J Educ Soc Res, 2022; 12 (1): 1-13. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0092>
19. Bond AR, Mason HF, Lemaster CM, Shaw SE, Mullin CS, Holick EA, Saper RB. Embodied health: The effects of a mind-body course for medical students. Med Educ Online, 2013; 18 (1): 20699. <https://doi.org/10.3402/meo.v18i0.20699>
20. Veen M. Wrestling with (in) authenticity. Perspect Med Edu, 2021; 10 (3): 141-144. <https://doi.org/10.1007/s40037-021-00656-x>
21. Saunders PA, Tractenberg RE, Chaterji R, Amri H, Harazduk N, Gordon JS, Lumpkin M, Haramati A. Promoting self-awareness and reflection through an experiential mind-body skills course for first year medical students. Med Teach, 2007; 29 (8): 778-784. <https://doi.org/10.1080/01421590701509647>
22. van der Schaaf M, Bakker A, Ten Cate O. When I say... embodied cognition. Med Educ, 2019; 53 (3): 219-220. <https://doi.org/10.1111/medu.13678>
23. Dyche L, Epstein RM. Curiosity and medical education. Med Educ, 2011; 45 (7): 663-668. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.03944.x>